

25-річчю Академії присвячується...

ВЧЕНІ ЗАПИСКИ

**Харківського гуманітарного університету
«Народна українська академія»**

Том XXII

Харків
Видавництво НУА
2016

УДК 08
ББК 95.4(4УКР-4ХАР)3
В90

Збірник наукових праць засновано 1995 р.

Свідоцтво про державну реєстрацію КВ № 7367 від 03.06.2003 р.

Видання є фаховим з економічних, соціологічних, філософських та філологічних наук

Постанови президії ВАК України
від 22.12.2010 р. № 1-05/8, від 26.01.2011 р. № 1-05/01, від 30.03.2011 р. № 1-05/3

Друкується за рішенням Ученої ради Харківського гуманітарного університету «Народна українська академія».
Протокол № 9 від 25.04.2016

Редакційна колегія

Астахова К. В., д-р іст. наук (голов. редактор); *Астахова В. І.*, д-р іст. наук; *Батаєва К. В.*, д-р філос. наук; *Безхутрий Ю. М.*, д-р філол. наук; *Бесов Л. М.*, д-р іст. наук; *Бистрянцев С. Б.*, д-р соціол. наук; *Воробйов С. М.*, д-р екон. наук; *Герасіна Л. М.*, д-р соціол. наук; *Городяненко В. Г.*, д-р іст. наук; *Карабан В. І.*, д-р філол. наук; *Кім М. М.*, д-р екон. наук; *Корабльова Н. С.*, д-р філос. наук; *Кравченко В. В.*, д-р іст. наук; *Култаєва М. Д.*, д-р філос. наук; *Лозовой В. О.*, д-р філос. наук; *Мамалуй О. О.*, д-р філос. наук; *Михайльова К. Г.*, д-р соціол. наук; *Нагорний Б. Г.*, д-р соціол. наук; *Осінова Н. П.*, д-р філос. наук; *Пасинок В. Г.*, д-р філол. наук; *Петровський В. В.*, д-р іст. наук; *Подольська Є. А.*, д-р соціол. наук; *Посохов С. І.*, д-р іст. наук; *Ребрій О. В.*, д-р філол. наук; *Робак І. Ю.*, д-р іст. наук; *С.-О. Коллін*, проф.; *Самохіна В. О.*, д-р філол. наук; *Сілласте Г. Г.*, д-р філос. наук; *Соболев В. М.*, д-р екон. наук; *Сокурнянська Л. Г.*, д-р соціол. наук; *Степанченко І. І.*, д-р філол. наук; *Строкович Г. В.*, д-р екон. наук; *Сухіна В. Ф.*, д-р філос. наук; *Тарасова О. В.*, д-р філол. наук; *Тимошенкова Т. М.*, канд. філол. наук; *Шевченко І. С.*, д-р філол. наук; *Яременко О. Л.*, д-р екон. наук.

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

Харківський гуманітарний університет «Народна українська академія»

Тел. 714-92-62; 714-20-07

ISSN 1993-5560

© Народна українська академія, 2016

ПЕРЕДМОВА

Пропонований читачу ХХІІ том Учених записок ХГУ «НУА» присвячено одній із найважливіших подій у житті академії. 29 травня 2016 року їй виповнюється 25 років. Багато це або поки що мало? У порівнянні з іншими ВНЗ Харкова, вік яких коливається від 80 до 220 років, це, звичайно, тільки перший дитячий крок, дуже важкий і не завжди абсолютно упевнений, але стрімкий, наполегливий і цілеспрямований.

Це вік пошуку свого шляху, своєї ніші; вік знахідок і відкриттів, досягнень і поразок, але завжди неухильного руху до намічених цілей. Зростаючи поряд з харківськими ВНЗ-гігантами, маючи можливість учитися в них, переймати їх досвід, відчувати їх підтримку й водночас дихання конкурентів, ми змогли за 25 років пройти свій перший крок більш упевнено й твердо, встигнути виробити власну ходу, власне обличчя.

Ми саме до цього й прагнули, ставлячи перед собою достатньо амбітні цілі й конкретні завдання, працюючи цілеспрямовано й результативно, так, щоб рік можна було зараховувати за три. І тому наші 25 – це серйозний і, як нам здається, гідний вік, що дозволяє стверджувати – цілі, поставлені нами тоді на межі 80–90-х років минулого сторіччя досягнуті! Народна українська академія, як інноваційний навчально-науковий комплекс неперервної освіти відбулася, включивши дошкільну й шкільну підготовку, вищу школу й різноманітні форми післядипломної освіти, тобто практично всі освітні ступені, і дає досить високоякісні результати за рахунок винятково власних зусиль, не маючи жодної фінансової й навіть моральної підтримки з боку держави.

Як нам це вдалося, що дозволило послідовно реалізовувати свої ідеї та досягти їх реалізації, одержати суспільне визнання й підтримку – про це говорять автори статей, опублікованих у першому розділі цього тому.

У зв'язку з ювілейною тематичною спрямованістю більшості публікацій нам довелися дещо змінити традиційну структуру цього випуску. Власне, основні рубрики видання залишилися незмінними: «Актуальні проблеми розвитку освіти: історичні, філософські, економічні, правові й соціальні аспекти», «Економічні й правові проблеми розвитку українського соціуму», «Сучасне суспільство в контексті гуманітарного знання (соціологія, філософія, філологія, історія)».

Але відкриває щорічник найбільший за обсягом розділ, усі матеріали в якому присвячено ювілею, а це означає, містять багатоаспектний аналіз діяльності колективу Народної української академії зі становлення першого й поки єдиного в Україні повнокомпонентного комплексу неперервної освіти, що здійснює навчання людей віком від півтора року й до кінця життя за єдиними інтегрованими програмами з урахуванням індивідуальних особливостей та інтересів тих, хто навчається. І назва цього розділу відповідає його змісту й загальній спрямованості – «Роки нам – ніщо, як великої прагнем мети».

Окрім ювілейного розділу й традиційних рубрик, у яких представлено результати науково-дослідної роботи 2014/2015 навчального року як викладачів ХГУ «НУА», так і вчених інших ВНЗ Харкова, центрів вищої освіти близького й далекого зарубіжжя, у цьому томі представляють інтерес інформаційні повідомлення про наукові події, що відбулися в НУА 2015 року (захисти дисертацій, конференції, семінари, «круглі столи» тощо).

Ми вже почали підготовку чергового ХХІІІ тому наших «Учених записок», які повною мірою відповідатимуть вимогам наукометричної бази Scopus. Основною темою цього тому стануть проблеми неперервної освіти й культури якості навчання й виховання. Ми запрошуємо до співпраці всіх, хто досліджує актуальні проблеми сучасного гуманітарного знання, тим більше, що «Учені записки ХГУ «НУА» мають державну ліцензію на публікацію результатів НДР, докторських і кандидатських дисертацій із соціологічних, економічних, філософських і філологічних наук.

Редакційна колегія

**«Нам рано жить
воспоминаньями...»**



УДК 37.046(477.54)НУА

Е. В. Астахова

**МОДЕЛЬ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ:
ПОДХОДЫ И ОСОБЕННОСТИ ХГУ «НУА»
(ретроспективный анализ)**

Аннотация. Статья представляет собой попытку проанализировать концептуальные подходы и авторские основы модели непрерывного образования, которая в течение четверти века воспроизводилась и развивалась в ХГУ «НУА». Особое внимание уделено историографии вопроса, выявлению объективных и субъективных причин перехода образовательных систем модели, построенной на принципах непрерывного обучения

Ключевые слова: глобализация, концептуальные подходы, непрерывное образование, модель, авторский подход НУА, новые образовательные институты общества.

К. В. Астахова

**МОДЕЛЬ НЕПРЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ:
ПІДХОДИ І ОСОБЛИВОСТІ ХГУ «НУА»
(ретроспективний аналіз)**

Анотація. Стаття являє собою спробу проаналізувати концептуальні підходи та авторські засади моделі неперервної освіти, яка протягом чверті століття відтворювалася та розвивалася у ХГУ «НУА». Особливу увагу приділено історіографії питання, виявленню об'єктивних та суб'єктивних причин переходу освітніх систем до моделі, яка побудована на засадах навчання впродовж життя.

Ключові слова: глобалізація, концептуальні підходи, безперервна освіта, модель, авторський підхід НУА, нові освітні інститути суспільства.

E. V. Astakhova

**THE MODEL OF THE CONTINUAL EDUCATION:
APPROACHES AND PECULIARITIES OF KHARKOV
UNIVERSITY OF HUMANITIES «PEOPLE'S UKRAINIAN
ACADEMY» (RETROSPECTIVE ANALYSES)**

Annotation. The article presents the author's attempt at analyzing conceptual approaches and author's own models of the continual education, that has been

implemented and developed in the KhHU «PUA» for the last 25 years. A special emphasis is made on the history of that issue, explicating both objective and subjective reasons for educational systems transfer to a model built on the principles of life-long education.

Key words: globalization, conceptual approaches, continual education, model, author's approach of KhUH «PUA», new educational institutes of the society.

Мировое образовательное пространство – понятие относительное новое. Не претендуя на академичность определения, представляется допустимым трактовать его как совокупность всех образовательных и воспитательных учреждений, научно-педагогических центров, правительственных и общественных организаций по просвещению в разных странах, геополитических регионах и в глобальном масштабе, их взаимовлияние взаимодействие в условиях интенсивной интернационализации разных сфер общественной жизни.

Новейшим этапом интернационализации стала глобализация (хотя необходимо оговорить, что в литературе существуют и иные точки зрения) [1 с. 3]: формируется мировое хозяйство как целостный организм, углубляется международное разделение труда, интенсифицируются культурные связи. Растущая взаимозависимость стран и народов, расширение контактов между людьми разных национальностей, рас и конфессий создает благоприятные условия для формирования общих ценностей, эффективного использования международного опыта.

Глобализация – увы – демонстрирует и явные негативные стороны: эйфорические надежды на гармоничную планетарную конвергенцию не оправдались. Не ушли в область истории ни межгосударственные конфликты, ни столкновения на этнической и религиозной почве. Не преодолена и неравномерность развития стран и регионов. Более того, разрыв между развитыми и развивающимися странами продолжает увеличиваться, что превратилось в острейшую проблему, затрагивающую интересы всего человечества и создающую взрывоопасную ситуацию в мире.

В условиях глобализации в тесное соприкосновение вступают различные срезы человеческой цивилизации. Это создает новые, ранее неведомые миру проблемы. Но попытки замедлить, остановить или

тем более обратить вспять процессы глобализации бесперспективны. Глобализация – объективная тенденция современного развития и задача состоит в том, чтобы максимально использовать ее возможность для блага человечества и минимизировать негативные аспекты и последствия.

Сложные и противоречивые процессы глобализации находят отражение и в сфере образования. Прежде всего это касается:

- стратегий развития международных отношений между высшими учебными заведениями;
- международных гарантий качества образования;
- проблем транснационального образования;
- региональной и межрегиональной кооперации;
- информационных и коммуникационных технологий образования, виртуальных университетов;
- улучшения равенства и доступа к высшему образованию.

Глобализация, возможно, наиболее фундаментальный вызов, с которым сталкивается образование за всю свою долгую историю, причем более серьезный, чем вызовы, брошенные средневековому университету эпохи гуманизма, научно-технической революцией или революционной Европы, с последующей индустриализацией, урбанизацией и секуляризацией жизни общества, и даже более серьезный, чем вызов тоталитаризма уже в нашем столетии.

Процесс глобализации ставит под сомнение саму жизнеспособность современной организации системы высшего образования, в основе которой – университет.

Силы глобализации не только перекраивают экономику и образ жизни людей, но и ставят под вопрос статус национального государства (с которым связаны наши представления о гражданских и демократических правах); проникают в частную жизнь неформальных объединений, сообществ, семьи – и даже глубже – в интимный мир личной идентичности. Но если глобализация столь радикально воздействует на такие институты (и идеи), какими являются рынок, государство, индивидуум, то, очевидно, она не может не оказать такого же радикального воздействия и на сам институт образования.

Глобализация задевает университеты, по крайней мере, по трем

причинам: 1) тесная связь с решением задачи распространения национальных культур; 2) процессы стандартизации обучения под влиянием современных информационно-коммуникативных технологий и появление глобальных исследовательских культур и сетей; 3) ограничение возможностей бюджетов благополучных государств, от которых зависит большая часть поступлений в университет, деятельностью глобальных рынков [1, с. 5].

Конечно, университеты могут попытаться вернуться к своим истокам и сконструировать некие новые модели, отвечающие тем новым реалиям, с которыми они столкнулись: у них все еще много общего. Университеты располагают международными связями, которые, хотя и развивались в разных целях, могут оказаться полезными. На региональной основе эти старые формы взаимодействия, поскольку речь идет о Европе, можно попытаться возродить. Более того, университет пока располагает и потенциалом, для того чтобы выступить ведущим учреждением общества знания, центром, в котором символические продукты, если и не производятся, то, по крайней мере, продумываются и создаются.

Объем перемен и скорость нововведений никогда не были так высоки, как в последние десятилетия. Нынешние университеты совсем не похожи на университеты середины XX в. Численность студентов резко возросла. Изменился и их социальный состав: в своем большинстве современные студенты уже не являются выходцами из привилегированных социальных групп и не сориентированы на то, чтобы впоследствии занять элитарные должности или сделать элитную карьеру. Новые предметы. Новые учебные планы и технологии, новые концепции науки и знания не только постоянно перемещаются, но и «проходят» через университет.

Фундаментальные изменения произошли в университетах и с организационной точки зрения – они стали огромной корпоративной бюрократией. То есть, практически в любом смысле современный университет принципиально изменился.

Университетам предстоит трудная, и где-то даже рискованная, работа по адаптации к требованиям зарождающейся эпохи глобализации. Если они не проявят нужную гибкость, необходимость

в них может просто отпасть, а если продемонстрируют ее слишком динамично, то в итоге могут перестать быть университетами. Иными словами, в XXI столетии университетам предстоит пройти по узкой тропинке между тем, что действительно устарело, и возможным отказом от своих традиционных ценностей.

Эпоха глобализации предоставляет принципиально новые возможности для развития образования, но при этом предъявляет более жесткие требования к качественным и сущностным его параметрам. Глобализация приводит к кардинальным изменениям в системе высшего образования, к серьезной модернизации. Одним из ответов на вызовы глобализации стало появление образовательной модели *life long learning* и трансформация «под нее» образовательных практик.

Концепция непрерывного образования – одна из ключевых идей рубежа XX–XXI веков. Суть ее заключается в том, что каждый человек учится на протяжении всей жизни, а общество призвано предоставить ему такую возможность. Это требование социального, технического, экономического и любого иного вида прогрессов, ибо только человек знающий может творчески заниматься любой деятельностью. Наука и производство, труд и предпринимательство, образование и культура, любая деятельность в современных условиях требуют освоения и обновления знаний от рождения до конца жизни, непрерывного образования всех от дошкольного до пенсионного возраста.

Сама концепция непрерывного образования в современной ее трактовке была сформулирована ЮНЕСКО в 1972 году. Уже тогда модель «непрерывки» рассматривалась как развитие целостной системы образования, что позволяет применять к ней методологию саморазвивающихся, самоорганизующихся систем.

После 1972 г. идея непрерывности начала постепенно (надо отметить – достаточно динамично) прокладывать себе дорогу в мировом образовательном пространстве. Если анализировать материалы крупнейших международных конференций и форумов, то четко видно, как идея непрерывности образования находила отражение практически во всех ключевых документах. Достаточно четкое определение она получила в материалах Всемирной конференции по высшему образованию, прошедшей в Париже 5–9 октября 1998 г.

Ее итоговый документ в п. 8 зафиксировал, что концепция обучения на протяжении всей жизни требует максимальной поддержки и развития, а государство призвано всемерно поддерживать этот процесс. Эти «парижские» позиции нашли отражение в нормативных документах, касающихся развития образования, многих стран. Не стала исключением и Украина, в национальной доктрине развития образования которой записано: «формувати покоління, здатні навчатися впродовж життя...».

Рост интереса к проблеме развития непрерывного образования отразился и в специальной литературе. Достаточно быстро и динамично стала формироваться историография вопроса. На начальном этапе, конечно, основные публикации концентрировались в специализированных изданиях, таких как «Вища освіта України», «Вища школа», «Вестник высшей школы», «Высшее образование в России», «Высшее образование в Европе», «Шлях освіти», «Освіта і управління» и др. Появились статьи общего плана, в которых под разным углом и с разных точек зрения рассматривались теоретические аспекты непрерывного образования, его прикладные составляющие. В этом ряду представляются небезинтересными публикации таких авторов как Л. Гребнев [2], П. Килин [3], М. Лукашенко [4], Л. Петерсон [5], М. Ушакова [6], К. Шурин [7] и др. Не широко, скорее «вкраплениями», нежели системно, появляются материалы сравнительного характера, обобщающие опыт зарубежных образовательных систем: С. Романова [8], Л. Зорина [9].

Представляется, есть основания для утверждения о том, что значительный вклад в общую историографическую копилку разработки проблемы внесли и вносят ученые первого в Украине комплекса непрерывного образования – Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия», которые в рамках комплексной научной темы, связанной с развитием интеллектуального потенциала Украины на рубеже XX–XXI вв. (руководитель проф. В. И. Астахова), плодотворно работают над исследованием социологических, философских, экономических, исторических и других аспектов развития непрерывного образования [10].

Пристальное внимание к проблеме в Украине и обращение

мирового сообщества к модели непрерывного образования имеют под собой весьма веские причины. Кроме широко известного динамизма и скоротечности, пронизывающих все и вся в XXI веке, быстрого устаревания знаний и навыков, отмирания профессий и коллапсоподобного накапливания информации, есть и иные проблемы и противоречия, смягчить и преодолеть которые способна именно непрерывность процесса познания, обучения, переподготовки.

Всякий современный человек сталкивается с конфликтом между глобальными и местными проблемами. Есть необходимость помочь людям постепенно почувствовать себя гражданами мира без утраты этнической и социальной идентичности. Универсальные и индивидуальные ценности при этом не должны сталкиваться. Процесс глобализации и неизбежен, и перспективен, но вместе с тем сопряжен с серьезными трудностями. Именно образованию надлежит попытаться уменьшить опасность, смягчить возможный шок от столкновения различных традиций, способствовать формированию социального доверия.

Система образования призвана также способствовать преодолению противоречия между долгосрочными и краткосрочными задачами. В ситуации господства эфемерной сиюминутности в условиях переизбытка информации, человек неминуемо сосредотачивается на решении текущих проблем. Высокий образовательный ценз, постоянно поддерживаемый и обновляемый, способен создать некий баланс между «сегодня» и «всегда».

Принципиально новым можно считать еще одно противоречие, с которым сталкивается современный человек, это противоречие между невиданным развитием знаний и возможностями их усвоения отдельным человеком.

Перечень противоречий и конфликтов, смягчить которые призвано образование – на протяжении опять-таки всей жизни человека – можно было бы множить. Суть не в их количестве. Суть в том, что у системы образования, в современном ее понимании и толковании, действительно неограниченные возможности, в т. ч. в области формирования социального капитала.

Скорее всего модель непрерывного образования все же не

«свернется» до уровня кратковременной кампании, ибо происходящие в обществе в целом и в образовании в частности процессы глубоко фундаментальны и обусловлены внешними и внутренними факторами.

Представляется целесообразным остановиться на феномене переходности, присущем не только нашему обществу, но и цивилизованному миру в целом. Эта переходность по-особому сказывается на такой фундаментальной основе социальных систем как межинституциональная изоляция. Школа, и вуз, как основные участники модели непрерывного образования, вынуждены переступать свои институциональные границы.

В стабильном состоянии общества институты, поскольку они выполняют специализированные социальные функции, обязательно должны быть обособленными друг от друга. Феномен межинституциональной изоляции является важным атрибутом равновесного состояния системы, залогом устойчивости общества. Эта изоляция может быть пространственной (разные социальные пространства), временной (в разных государствах не совпадают длинные эволюции и модернизации), нормативной и т. д. Кроме того, изоляции способствует и то, что в общем случае институциональные гибриды являются нежизнеспособными, поскольку не выдерживают конкуренции с укорененными формами.

В то же время это отнюдь не означает, что зоны институционального пересечения вообще не могут иметь места. Но такие формы не являются всеобщими в стабильном состоянии общества.

Иное дело – переходные ситуации. Одной из их характерных черт является процесс интенсивного институционального формообразования, генерирования новых институциональных вариантов упорядочивания социальной жизни. Этому процессу способствует взаимный обмен генетической информацией между ранее изолированными институтами, ведущий к их обогащению, все более широкому перебору вариантов институциональной организации в условиях новых технологических возможностей. В то же время следует иметь в виду, что социально-экономические риски такого перебора и экспериментирования являются очень высокими и в общем случае снижают текущую функциональную эффективность.

Таким образом, модель непрерывного образования – своеобразный и весьма важный шаг на пути формирования новых образовательных институтов общества. Пока трудно сказать определенно, какими именно они будут, что объективно усиливает значение экспериментально-поисковой деятельности.

Эта общая теория вопроса может быть проиллюстрирована самым наглядным образом практикой развития и внедрения модели непрерывного образования в Харьковском регионе (Украине).

Харьков выбран в качестве некоего ориентира, т. к. на то есть исторические и социально-экономические причины. Если говорить о первых, то можно перечислить общеизвестные:

1. Харьков – крупнейший вузовский центр Восточной Европы;
2. здесь есть глубокие образовательные и научные традиции;
3. в ходе бурного развития высшей школы советского периода в 20–30-е годы XX в. в столичном Харькове сформировалось мощное вузовское сообщество, отличительной чертой которого стала своеобразная «разнонаправленность» вузов (технические, естественно-научные, гуманитарные и т. д.)

Если касаться причин анализируемых режек, то среди них стоит выделить:

- 1) наличие научных школ, значение которых для воспроизводства интеллектуального потенциала трудно переоценить.
- 2) сформированность в регионе административного и управленческого ресурса, способствующего взвешенному и логичному решению вопросов развития образовательного сектора.
- 3) появление в начале 90-х г. XX в. динамично развивающегося сектора частного образования.

Как бы то ни было, но Харьковский регион сегодня однозначно занимает в Украине ведущие позиции в развитии и внедрении модели непрерывного образования. Именно здесь, так объективно сложилось, сформирована та критическая масса, которая позволяет отрабатывать модель непрерывного образования практически на всех ключевых этапах ее функционирования и отслеживать процессы, ее сопровождающие. В числе первых в Харькове такую модель начала реализовать на практике Народная украинская академия, которая

возникла в 1991 г. и изначально была стратегически сориентирована именно на экспериментально-поисковую деятельность в рамках реализации концепции непрерывного образования. Получение в 1997 г. (и пролонгирование в 2002 г. (Приказ № 584), 2007 г. (Приказ № 382) и в 2012 г. (Приказ № 884)) статуса экспериментальной площадки Министерства образования и науки Украины по отработке модуля непрерывного гуманитарного образования вывело эксперимент за рамки регионального.

Попытка проанализировать и системно описать авторскую модель непрерывного образования требует, как минимум, постоянной опоры на общеукраинский контекст, без знания которого понять этапы, закономерности и акценты формирования упомянутой модели едва ли возможно.

От момента своего создания академия пережила три своеобразных этапа в развитии системы высшего образования Украины, которые самым непосредственным образом воздействовали на университетский сектор. На первом этапе в 90-е годы, когда шло формирование частного образования и госсектор переживал не лучшие времена, динамика развития ХГУ «НУА» была достаточно высокой, так как шел «набор высоты» от нуля и при этом конкуренция практически не ощущалась, ибо численность выпускников средних школ создавала стабильную конкурентную ситуацию в вузах. Второй период – ориентировочно первое десятилетие XXI века – госсектор ощутимо выравнивался, появились контрактные формы набора и конкуренция между бюджетными и внебюджетными высшими учебными заведениями перешла в иную плоскость. Стабилизация бюджетного финансирования плюс средства, поступающие от контрактников, сделали госвузы более стабильными и привлекательными. Конкуренция переместилась в плоскость качества.

Кризисный удар 2008 года, и последовавшие за ним системные изменения, стали водоразделом между вторым и третьим периодами развития частного образования, в том числе и ХГУ «НУА». Конкуренция резко обострилась и диверсифицировалась, ибо демографический кризис заставил даже самые известные и авторитетные вузы бороться за абитуриента. В этих условиях те

конкурентные преимущества, которые, что называется, срабатывали ранее, перестали быть трудновоспроизводимыми для конкурентов. Пришло время поиска более глубоких конкурентных аргументов, которые наряду с традиционными, позволяли бы вузу сохранять свою привлекательность для абитуриентов, число которых в Украине сократилось практически вдвое.

Естественно, что такие коллизии развития университетского сектора образовательной системы Украины отразились и на авторской модели непрерывного образования, сформированной в ХГУ «НУА», наложили отпечаток на периодизацию ее развития.

Впервые периодизация становления НУА была подробно описана в монографии «Очерки истории Народной украинской академии»; изданной к 15-летию комплекса [11, с. 14–24]. В основных же чертах ключевые этапы развития академии (и, соответственно, формирования авторской модели) выглядят следующим образом:

Первый период: 1991–1992 гг. – зарождение и отработка основных подходов и принципов функционирования комплекса, начало формирования авторской концепции непрерывного образования.

Второй период: 1993–1996 гг. Дальнейшее становление, формирование стабильного преподавательского корпуса, создание собственной МТБ и апробация инновационных подходов и методик. Здесь же – разработка первых комплексных программ по отдельным направлениям развития, постепенное «обретение лица» кафедрами.

Третий период: 1997–2000 гг. Завершение экстенсивного этапа развития, переход к интенсификации образовательного процесса, осязаемое углубление интеграции основных элементов комплекса и функционирования на собственной основе.

Безусловно, эксперимент по отработке модуля непрерывного образования, стартовал в 1991 г. (т. е. в рамках первого периода функционирования НУА), однако его легитимизация и, в определенной степени, институционализация, произошли именно в 1997 г., когда МОН Украины своим решением от 13 февраля 1997 г. (Приказ № 39) узаконил эксперимент, придав ему статус всеукраинского.

Формализация продолжалась и дальше, ибо в 2002-м, 2007-м и в 2012-м годах аналогичными приказами МОН продлевал статус

НУА как экспериментальной площадки (собственно, приказы № 584, 382 и 884).

Но начало процесса – февраль 1997 г.

Третий период ознаменовался еще одним значительным, с точки зрения рассматриваемой проблемы, событием. 26 декабря 1997 г. по инициативе ректора НУА В. И. Астаховой, было принято решение коллегии управления образования Харьковской облгосадминистрации о проведении эксперимента по отработке модуля непрерывного гуманитарного образования. Базовыми учебными заведениями стали ХГИ «НУА»; Харьковский государственный политехнический университет (ХГПУ) и лицей «Профессионал». Руководителями проекта назначены: начальник управления образования облгосадминистрации А. Л. Сидоренко, ректор НУА В. И. Астахова и ректор ХГПУ Ю. Т. Костенко.

Этот эксперимент, реализуемый параллельно с экспериментом, осуществляемым в НУА в соответствии с приказом МОН Украины, позволил начать системную, глубокую работу по анализу первых результатов функционирования авторской модели непрерывного образования, реализуемой в НУА. Ежегодные встречи руководителей эксперимента (НУА – ХГПУ – «Профессионал»), подготовка отчетов и их обсуждение на коллегиях областного управления образования явили собой значительный шаг в осмыслении и анализе проводимой в НУА экспериментальной деятельности.

Четвертый период: 2001 – н/в отличается высоким уровнем динамизма и, одновременно, учебный комплекс переживает значительные сложности, связанные, в первую очередь, со значительными политическими, социально-экономическими потрясениями, присущими в эти годы Украины и, не последний по значению внешний негативный фактор – глубокий демографический кризис. Все это ощутимо повлияло на статистические параметры научно-учебного комплекса (сократилась численность ключевых субъектов – школьников, студентов, преподавателей) и его ресурсные возможности.

Однако при этом, научно-исследовательская составляющая заметно окрепла, начали развиваться и получать признание дочерние научные школы, систематически стали издаваться крупные авторские

и коллективные монографии, анализирующие и обобщающие опыт функционирования комплекса, развития и утверждения авторской модели непрерывного образования.

Заработали на полную мощность научные лаборатории проблем высшей школы, когнитивной лингвистики, изучения культурно-образовательной среды и лаборатория планирования карьеры. (Подробнее см. в ежегодных отчетах о НИР [10]).

Именно в начале нового тысячелетия произошел ощутимый рывок в осмыслении, анализе, критическом изучении созданной модели. Происходило это и происходит за счет разработки комплексных программ и концепций (Подробный перечень см. – «Sapere aude!» Методические материалы к собранию трудового коллектива НУА 30 августа 2014 г.) [12, с. 85–90], проведения научных конференций и семинаров, многочисленных исследований и проектов, стабильных защит кандидатских и докторских диссертаций.

Структура комплекса сложившаяся, в основном, в рамках второго и третьего периода развития НУА (Подробнее см. «Народная украинская академия»: вчера, сегодня, завтра» юбилейный выпуск [13, с. 24]) приобрела определенную завершенность. При высокой динамике развития модели, структура, в основных своих параметрах, уже остается неизменной. В ее основе – три базовых компонента – детская школа раннего развития, специализированная экономико-правовая школа с углубленным изучением иностранного языка и гуманитарный университет (с хорошо развитой системой последипломного и дополнительного образования).

Иными словами, разработка авторской модели происходит практически постоянно. Сформировавшись, в основных своих чертах, в 90-е годы XX в. она дорабатывалась и совершенствовалась в рамках первых пятнадцати лет века XXI. Процесс идет непрерывно. Однако, опираясь на публикации, посвященные истории НУА, значительный монографический массив изданий, анализирующих различные аспекты функционирования авторской модели непрерывного образования, есть основания констатировать, что она сложилась и начала развиваться на собственной основе уже в середине 90-х г. прошлого века.

Значительный вклад в ее разработку и внедрение внесла достаточно большая группа ученых и преподавателей Харькова под руководством первого ректора НУА, инициатора ее создания доктора исторических наук, профессора Валентины Илларионовны Астаховой.

Едва ли благодарной будет попытка назвать по-фамильно тех, кто внес свой вклад именно в разработку концепции авторской модели, ее теоретическое обоснование. Думается, более конструктивен подход, при котором знакомство с основными публикациями по излагаемой проблеме покажет степень вклада того или иного специалиста. Но можно с полной уверенностью констатировать: авторская модель непрерывного образования, разработанная и действующая в НУА – это результат работы большого коллектива единомышленников, объединенных профессионализмом и волей научного руководителя.

Детальное описание авторской модели, реально функционирующей в НУА, задача не одной монографии. В данном издании делается первая проба пера; которая, конечно же, не претендует на всеохватность. Получить представление о параметрах, организационно-управленческих основах, направлениях и результатах деятельности модели можно, опираясь на достаточно обширный комплекс источников. Это, в первую очередь:

– публикации преподавателей и сотрудников НУА по проблемам непрерывного образования. К числу наиболее крупных можно отнести монографии: «На шляху до безперервної освіти (із досвіту розробки авторських інтегрованих навчальних програм у науково-навчальному комплексі «Народна українська академія» [14], «Народная украинская академия: вчера, сегодня, завтра...» [13], «Непрерывное образование в контексте образовательных реформ в Украине» [15], «Непрерывное образование в объективе времени» [16], «Глобальные проблемы человечества как фактор трансформации образовательных систем» [17], «Очерки истории Народной украинской академии» [18], «Стратегия гуманизма: (из опыта работы научно-учебного комплекса НГУ «ХПИ» – ХГУ «НУА») [19], «Непрерывное образование как принцип функционирования современных образовательных систем» [20], «Инновационный поиск продолжается» [21], «Вузовская кафедра.

Особенности функционирования в условиях модернизации образования» [22] и ряд др.;

- ежегодные доклады ректора на собрании трудового коллектива;
- ежегодные отчеты о деятельности ХГУ «НУА», хранящиеся в Центре научно-гуманитарной информации:

- отчеты, предоставленные в МОН Украины, по пятилетним результатам проведения эксперимента: «Про результати діяльності експериментального навчально-наукового комплексу Харківського гуманітарного університету «Народна українська академія»;

- отдельные ежегодные отчеты о научно-исследовательской деятельности НУА (отправляются в МОН Украины, НИИ проблем Высшей школы Академии педагогических наук Украины и хранятся в ЦНГИ);

В своем большинстве, именно отчеты создают основу источниковой базы, фундамент для сравнений и анализа. Они позволяют отследить ход, этапы и глубину имплементации авторской модели непрерывного образования в реальный образовательный процесс НУА.

Отчеты (в совокупности с др. материалами) формируют представление не только о конкретных формах функционирования модели, но и демонстрируют процесс отработки методологии, принципов функционирования комплекса.

Материалы, предоставленные в НИИ МОН и ВШ Украины, содержат не только информацию о проделанной работе, но и стратегические задачи последующих периодов. Это дает возможность отслеживать непосредственно развитие концепции, ее корректировку и поиски ответов на вызовы времени;

- авторефераты и полные тексты кандидатских и докторских диссертаций, защищенных преподавателями НУА по комплексной теме НИР [10];

- аналитические материалы, ежегодно подготавливаемые к общему собранию коллектива перед началом учебного года (в конце августа).

Такие сборники, в концентрированном виде, это важнейший источник информации о достижениях, результатах, динамике развития модели и ближайших задачах ее совершенствования.

Правило, заведенное первым ректором В. И. Астаховой, не нарушалось ни разу. Ежегодно перед началом собрания все руководители служб и подразделений получают методические материалы, в которых представлен детальный анализ статистических параметров комплекса (в динамике), обозначены ключевые стратегические и тактические задачи нового учебного года. Существенно дополняют приведенные данные и аналитику приложения, дающие представление о достижениях коллектива и фактах признания (перечень наград трудового коллектива, Всеукраинского уровня, в т. ч. за победы в студенческих конкурсах научных работ и предметных олимпиадах, областного и городского уровня. Здесь же – перечень творческих и спортивных достижений).

Кроме того, в приложениях к методическим материалам всегда публикуется перечень «Концепций», программ, утвержденных Советом НУА в качестве приложений к «Концепции развития Академии». Вместе с интегрированными программами учебных дисциплин, таких концепций и программ функционирует около сорока (см. подробнее аналитические материалы к собраниям трудового коллектива). Каждая из них в отдельности и все вместе позволяют отслеживать именно процесс формирования и развитие модели, ее углубления, дифференциации и диверсификации. Например, принятая Советом в 1996 г. комплексная программа «Кадры» (Приказ № 6 от 29.01.1996 г.), постоянно дорабатывалась, переутверждалась, дополнялась. Были разработаны и утверждены сопутствующие, своеобразные «дочерние» «Программа поддержки лояльности к НУА» (Приказ № 4 от 27.11.2006 г.), «Порядок определения рейтинга преподавателей» (Приказ № 6 от 28.01.2008 г.) и др.

Аналогично «наращивались» и развивались практически все концепции и программы» («Концепция воспитательной работы в условиях функционирования непрерывного образования» (принята Гуманитарным советом ХГУ «НУА» 26.01.2004 г., Приказ № 5), «Концепция и программа развития СЭПШ до 2020 г.» (Принята Советом НУА 26.03.2010 г., Приказ № 9), Концепции развития экономического, филологического, социологического образования в НУА. Так же, «Программа управления качеством учебного

процесса» (Приказ № 12 от 22.06.2007), «Комплексная программа непрерывной практической подготовки школьников и студентов НУА» (Приказ № 3 от 29.09.2008) и т.п.

Аналитические материалы сохраняются в бумажной и электронной копиях, общедоступны и представляют собой валидный источник информации об этапах и динамике развития модели: материалы музея истории НУА; официальный сайт (и архив сайта); материалы общеакадемических методологических и методических семинаров; материалы отчетов НУА на заседаниях коллегии Главного управления науки и образования ХОГА (23.01.2004; 29.03.2007 и др.). Отдельную группу составляют материалы международных, Всеукраинских, региональных и городских научных конференций, которые регулярно проводятся в ХГУ «НУА». К ним примыкают материалы Дней науки, проводимых НУА ежегодно в апреле.

Даже один алфавитный перечень названий этих научных форумов позволяет составить представление о векторах изучения, обобщения наработок по развитию авторской модели непрерывного образования, реализуемой в НУА: «Актуальні проблеми економічного, соціально-політичного та правового захисту суб'єктів освітнього процесу: програма та матеріали Міжнар. наук.-практ. конф.», [Харків, 15 грудня 2004 р.], «Виховна робота в умовах безперервної освіти: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф.» Харків, 3 грудня 2009 р.; «Выпускники вузов Украины на рынке труда» Харьков, 5 февраля 1999 г.; «Высшее образование как основа цивилизационного развития государства: проблемы и перспективы» Харьков, 12 февраля 2010 г. «Интеграция науки и образования – парадигма XXI века» Харьков, 18 февраля 2013 г., «Непрерывное образование в Украине: двадцать лет эксперимента». Харьков, 16 апреля 2011 г.; «Нравственные императивы интеллигенции». Харьков, 10 февраля 2006 г. и т. д. (Подробнее – см. [10]).

– отчеты и материалы исследований научных лабораторий НУА. Крайне информативным, с точки зрения изучения авторской модели непрерывного образования, и высокоаналитичным является еще один источник, который нельзя отнести ни к какой-либо из упоминаемых ранее групп. Речь идет о «Методических рекомендациях по планированию работы в НУА» на конкретный учебный год.

Эти материалы готовятся ежегодно д-ром ист. наук, проф. Астаховой В. И. (многие годы как ректором НУА, а с конца 2011 г. – как Советником ректора) и ценны не только содержащейся в них информацией концептуально-стратегического направления. Особый интерес представляет именно авторское видение модели руководителем, возглавляющим НУА на протяжении более чем 20 лет. Речь не идет об излишней комплиментарности или «признании заслуг».

Являясь профессионалом высочайшего уровня в области управления образованием и одним из ведущих исследователей концепции LLL в Украине, проф. В. И. Астахова через такого ряда «методические рекомендации» выстраивает, прописывает свое авторское видение развития модели, ее дальнейшей интеграции в образовательное пространство. Рекомендации включают в себя, кроме обязательных графиков работы и общих требований, такие разделы как:

- методологические основы разработки кафедральных планов;
 - приоритетные направления развития (на конкретный учебный год);
 - стратегические и тактические задачи;
 - ключевые показатели, на которые необходимо выйти и т. д.
- (Подробнее см. – [10])

Такие ежегодные рекомендации, в совокупности с другими материалами, позволяют увидеть имплементацию модели, реакцию живого социального организма, каким является комплекс НУА, на изменяющиеся условия и на вызовы времени.

Безусловно, даже такое схематичное изложение информации об основных формах и источниках описания авторской модели непрерывного образования, созданной в НУА, свидетельствует о многоаспектной и многовекторной работе коллектива научно-учебного комплекса.

Так или иначе, но по истечении четверти века можно с уверенностью констатировать, что эксперимент, начатый группой единомышленников в 1991 г., позволил создать уникальную (не имеющую аналогов в Украине) авторскую модель непрерывного образования, позволяющую реализовать на практике концепцию

построения образовательного процесса, получившую в литературе название *life long learning* (LLL).

НУА представляет собой научно-учебный комплекс (единое юридическое лицо), обеспечивающий условия для непрерывного образования на протяжении всей жизни. При этом, авторская модель отличается еще и тем, что в ней созданы условия для образования не только «длиною в жизнь» (от ДШРР – СЭПШ – ХГУ – последипломных форм), но и «шириною в жизнь» (т. е. каждая из ступеней дополнена постоянно действующими или краткосрочными формами образовательных возможностей, именуемых «дополнительными»: факультет дополнительных специальностей, программы для людей третьего возраста, секции, студии, клубы, стажировки и пр., и пр.).

Авторская модель непрерывного образования, созданная в НУА, до сих пор «не вписывается» в чистом виде в образовательную систему, существующую в Украине. Ее можно рассматривать как единичное явление, обладающее уникальными характеристиками.

Такая констатация результатов 25-летней деятельности не предполагает делать акцент на исключительности или альтернативности модели. Напротив, НУА активно позиционирует себе как составная часть образовательного пространства региона и страны. Со своими особенностями и закономерностями функционирования, но в рамках существующего образовательного поля. Ее ключевая особенность сформулирована в девизе: «Образование. Интеллигентность. Культура».

Список литературы

1. Байденко В. И. Модернизация профессионального образования: современный этап / В. И. Байденко, Джерри ван Зантворт. // Европейский фонд образования. – М., 2013. – 54 с.
2. Гребнев Л. Образование: рынок «медвежьих услуг» / Л. Гребнев // Высшее образование сегодня. – 2005. – № 3. – С. 55–65.
3. Килин П. Проблемы непрерывного экономического образования / П. Килин // Педагог. – 1997. – № 2. – С. 15–21.
4. Вертикальная интеграция в системе образования / М. Лукашенко // Высшее образование в России. – 2002. – № 3. – С. 10–24.

5. Петерсон Л. Непрерывное образование на основе деятельностного подхода / Л. Петерсон // Педагогика. – 2004. № 9. – С. 21-28.
6. Ушаков М. На пути к обучающему обществу (задачи и технологии) / М. Ушаков // Вестник высшей школы. – 2013. – № 4. – С. 9–16.
7. Щурин К. О структуре непрерывного профессионального образования // Высшее образование в России. – 2005. – № 2. – С. 20-29.
8. Романова С. Тенденції неперервної освіти в зарубіжних країнах / С. Романова // Освіта і управління. – 1999. – № 3. – С. 213–217.
9. Зорина Л. Единство двух культур в содержании непрерывного образования. / Л. Зорина // Педагогика. – 2008. – № 5. – С. 22–28.
10. Цифровой архив (репозиторий) ХГУ «НУА» <http://olspace.nua.kharkov.ua:8080/jspu/>
11. Очерки истории Народной украинской академии / Нар. укр. акад. ; под общей ред. В. И. Астаховой, Е. В. Астаховой. – Х. : Изд-во НУА, 2006. – 520 с.
12. Sapere aude! : аналит. материалы к собр. трудового коллектива НУА 30 авг. 2014 г. / Нар. укр. акад. ; авт.-сост. : В. И. Астахова, Е. В. Астахова. – Харьков : Изд-во НУА, 2014. – 96 с.
13. Народная украинская академия: вчера, сегодня, завтра... : юбилейн. вып. / Нар. укр. акад. ; рук. авт. коллектива В. И. Астахова ; под общ. ред. Е. В. Астаховой. – Харьков, 2001. – 188 с.
14. На шляху до безперервної освіти (із досвіду розробки авторських інтегрованих навчальних програм у науково-навчальному комплексі «Народна українська академія») / Нар. укр. акад. ; за заг. ред. В. І. Астахової. – Харків : Вид-во НУА, 2005. – 207 с.
15. Непрерывное образование в контексте образовательных реформ в Украине : монография / Нар. укр. акад. ; под общ. ред. В. И. Астаховой. – Харьков : Изд-во НУА, 2006. – 299 с.
16. Непрерывное образование в объективе времени: монография / [В. В. Астахов, В. И. Астахова, Е. В. Астахова и др. ; сост. Н. А. Лобанов, Е. В. Астахова] ; под ред. Н. А. Лобанова, В. Н. Скворцова ; Ленинград. гос. ун-т им. А. С. Пушкина, Харьк. гуманитар. ун-т «Нар. укр. акад.». – СПб., 2014. – 234 с.
17. Глобальные проблемы человечества как фактор трансформации образовательных систем : монография / Нар. укр. акад. ; под общ. ред. В. И. Астаховой. – Харьков : Изд-во НУА, 2012. – 238 с.
18. Очерки истории Народной украинской академии / Нар. укр. акад. ; под общ. ред. В. И. Астаховой, Е. В. Астаховой. – Харьков : Изд-во НУА, 2006. – 519 с.

19. Стратегия гуманизма : (из опыта работы науч.-учеб. комплекса НТУ «ХПИ» – ХГУ «НУА») : [монография] / Нар. укр. акад. [и др.] ; под общ. ред. В. И. Астаховой, Л. Л. ТОВАЖНЯНСКОГО. – Х. : Изд-во НУА, 2004. – 211 с.

20. Непрерывное образование как принцип функционирования современных образовательных систем : (первый опыт становления и развития в Украине) : монография / Нар. укр. акад. ; под общ. ред. В. И. Астаховой. – Харьков : Изд-во НУА, 2011. – 214 с.

21. Инновационный поиск продолжается... : (из мирового опыта становления непрерывного образования) : монография / Нар. укр. акад. ; под. общ. ред. В. И. Астаховой. – Харьков : Изд-во НУА, 2012. – 238 с.

22. Вузовская кафедра. Особенности функционирования в условиях модернизации образования : монография / Нар. укр. акад.; под общ. ред. Е. В. Астаховой. – Харьков : Изд-во НУА, 2015 – 180 с.

References

1. Bajdenko V. I. Dzhherri van Zantvort. Modernizaciya professional'nogo obrazovaniya: sovremennyj ehtap / Evropejskij fond obrazovaniya. – М. – 2013. – 54 s.

2. Grebnev L. Obrazovanie: rynek «medvezh'ih uslug» // Vysshee obrazovanie segodnya. – 2005 g. – № 3. – s. 55-65.

743. Kilin P. Problemy nepreryvnogo ehkonomicheskogo obrazovaniya // Pedagog. – 1997. – № 2. – s. 15-21.

4. Lukashenko M. Vertikal'naya integraciya v sisteme obrazovaniya // Vysshee obrazovanie v Rossii. – 2002. – № 3. – s. 10-24.

5. Peterson L. Nepreryvnoe obrazovanie na osnove deyatel'nostnogo podhoda // Pedagogika. – 2004. № 9. s. 21-28.

6. Ushakov M. Na puti k obuchayushchemu obshchestvu (zadachi i tekhnologii) // Vestnik vysshej shkoly. – 2013. – № 4. – s. 9-16.

7. Shchurin K. O strukture nepreryvnogo professional'nogo obrazovaniya // Vysshee obrazovanie v Rossii. – 2005. – № 2. – s. 20-29.

8. Romanova S. Tendencii nepererivnoї osviti v zarubizhnih kraїnah // Osvita i upravlinnya. – 1999. – № 3. – s. 213-217.

9. Zorina L. Edinstvo dvuh kul'tur v sodержanii nepreryvnogo obrazovaniya. // Pedagogika. – 2008. – № 5. – s. 22-28.

10. Cifrovoj arhiv (repozitorij) HGU «NUA» <http://olSPACE.nua.kharkov.ua:8080/jspu/>

11. Ocherki istorii Narodnoj ukrainskoj akademii / Nar. uкр. акад. : Pod obshej red. V. I. Astahovoj, E. V. Astahovoj. – H.: Izd-vo NUA, 2006. – 520 s.

12. Sapere aude! : analit. materialy k sobr. Trudovogo kollektiva NUA 30 avg. 2014 g. / Nar. ukr. akad.; avt. – sost. : V. I. Astahova, E. V. Astahova. – Har'kov: Izd-vo NUA, 2014. – 96 s.

13. Narodnaya ukrainskaya akademiya: vchera, segodnya, zavtra... Yubilejnyj vypusk. H. – NUA. – 2001. – 188 s.

14. Na shlyahu do bezpererвної osviti (iz dosvidu rozrobki avtors'kih integrovanih navchal'nih program u naukovu-navchal'nomu kompleksi «Narodna ukraïns'ka akademiya») / Nar. ukr. akad.; za zag. red.. V. I. Astahovoï: – Harkiv: Vid-vo NUA, 2005. – 207 s.

15. Nepreryvnoe obrazovanie v kontekste obrazovatel'nyh reform v Ukraine : monografiya / Nar. ukr. akad.; pod obshch. red. V. I. Astahovoj. – Har'kov: Izd-vo NUA, 2006. – 299 s.

16. Nepreryvnoe obrazovanie v ob'ekte vremeni: monografiya / [V. V. Astahov, V. I. Astahova, E. V. Astahova i dr.; sost. N. A. Lobanov, E. V. Astahova]; pod red. N. A. Lobanova, V. N. Skvorcova; Leningrad. gos. un-t im. A. S. Pushkina, Har'k. gumanitar. un-t «Nar. ukr. akad.». – SPb., 2014. – 234 s.

17. Global'nye problemy chelovechestva kak faktor transformacii obrazovatel'nyh sistem : monografiya / Nar. ukr. akad.; pod obshch. red. V. I. Astahovoj. – Har'kov : izd-vo NUA, 2012. – 238 s.

18. Ocherki istorii Narodnoj ukrainskoj akademii / Nar. ukr. akad.; pod obshch. red. V. I. Astahovoj, E. V. Astahovoj; Nar. ukr. akad. – Har'kov : izd-vo NUA, 2006. – 519 s.

19. Strategiya gumanizma : (iz opyta raboty nauch.-ucheb. Kompleksa NTU «HPI») – HGU «NUA» : [monografiya] / Nar. ukr. akad. [i dr.]; pod obshch. red. V. I. Astahovoj, L.L. Tovazhnyanskogo. – H.: Izd-vo NUA, 2004. – 211 s.

20. Nepreryvnoe obrazovanie kak princip funkcionirovaniya sovremennyh obrazovatel'nyh sistem : (pervyj opyt stanovleniya i razvitiya v Ukraine) : monografiya / Nar. ukr. akad. ; pod obshch. red. V. I. Astahovoj. – Har'kov : Izd-vo NUA, 2011. – 214 s.

21. Innovacionnyj poisk prodolzhaetsya... : (iz mirovogo opyta stanovleniya nepreryvnogo obrazovaniya) : monografiya / Nar. ukr. akad.; pod. obshch. red. V. I. Astahovoj. – Har'kov : Izd-vo NUA, 2012. – 238 s.

22. Vuzovskaya kafedra. Osobennosti funkcionirovaniya v usloviyah modernizacii obrazovaniya : monografiya / Nar. ukr. akad.; pod obshch. red. E. V. Astahovoj. – Har'kov : Izd-vo NUA, 2015 – 180 s.

УДК 378.4.058 “781”(477.54) НУА

В. И. Астахова

«БОРОТЬСЯ И ИСКАТЬ, НАЙТИ И НЕ СДАВАТЬСЯ!»

Аннотация. В статье дается оценка деятельности Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия» за 25 лет его существования. Аргументируется вывод об успешном завершении многолетнего социального эксперимента по становлению учебного заведения нового типа – учебно-научного комплекса непрерывного образования – и раскрываются основные факторы, обеспечивающие этот успех.

К числу наиболее значимых достижений НУА за эти годы автор относит создание стабильной многоступенчатой структуры обучения, от дошкольной до послевузовской, обеспечение эффективной системы управления сложным образовательным комплексом, а также осуществление горизонтальной и вертикальной интеграции деятельности всех подразделений НУА (интегрированные кафедры, интегрированные программы и т. п.)

Важнейшим фактором, способствующим решению всего комплекса задач, автор считает реализацию программы «Кадры», четкую кадровую политику, позволившую сформировать команду энтузиастов-единомышленников, способных обеспечить потребности личности в самосовершенствовании и постоянно формировать эти потребности.

Ключевые слова: учебно-научный комплекс непрерывного образования; управленческая деятельность в вузе; культурно-образовательная среда, это учебное заведение, интеграционные процессы в инновационном вузе.

В. І. Астахова

«БОРОТИСЯ Й ШУКАТИ, ЗНАЙТИ І НЕ ЗДАВАТИСЯ!»

Анотація. У статті надається оцінка діяльності Харківського гуманітарного університету «Народна українська академія» за 25 років його існування. Аргументовано висновок про успішне завершення багаторічного соціального експерименту щодо становлення навчального закладу нового типу – навчально-наукового комплексу неперервної освіти – і розкрито основні чинники, що забезпечують цей успіх.

До найбільш значних досягнень НУА за ці роки автор зараховує створення стабільної багатоступінчастої структури навчання, від дошкільної до післявузівської, забезпечення ефективної системи управління складним освітнім

комплексом, а також здійснення горизонтальної та вертикальної інтеграції діяльності всіх підрозділів НУА (інтегровані кафедри, інтегровані програми тощо).

Найбільш важливим чинником, що сприяє вирішенню всього комплексу завдань, автор вважає реалізацію програми «Кадри», чітку кадрову політику, що дозволила сформувати команду ентузіастів-однодумців, здатних забезпечити потреби особистості в самовдосконаленні й постійно формувати ці потреби.

Ключові слова: навчально-науковий комплекс неперервної освіти; управлінська діяльність у ВНЗ; культурно-освітнє середовище, етос навчального закладу, інтеграційні процеси в інноваційному ВНЗ.

V. I. Astakhova

«TO FIGHT AND SEEK, TO FIND AND NOT GIVE UP!»

Annotation. The article evaluates the activities of Kharkov University of Humanities «People's Ukrainian Academy» for the 25 years since its foundation.

The author advances arguments for the conclusion as to the accomplishment of a many years standing social experiment on the formation of a new type of an establishment: a continuing education training and scientific complex.

The factors ensuring the experiment successful completing have been discussed.

Among the most significant PUA achievements the author names: building a stable multi-staged educational structure – from the pre-schooling up to the post-graduate one; securing an efficient system of the multiple educational complex management; putting into effect a horizontal and vertical integration of all PUA units activities (integrated programmes, integrated departments, etc).

As most important factor making for achieving the whole number of objectives the author considers the realization of a clear-cut purposeful «Personnel» programme, that has made it possible to raise a team of enthusiasts, holding the same views, capable of meeting a personality requirements as to self-improvement and of these requirements constant supplementing.

Key words: a continuing education training and scientific complex; higher school management; cultural and educational environment; educational establishment ethos; integrational processes at an innovative higher school.

29 мая 2015 года Народная украинская академия отметит четверть века своей истории, истории трудной и гордой – не всегда

ровной и гладкой, зачастую непредсказуемой и тревожной, но всегда результативной и жизнеутверждающей.

Для нас, собственным сердцем и разумом создававших эту историю, ставших фактически первопроходцами в становлении частного сектора образования в Украине, в создании принципиально нового типа отношений между теми, кто учит и кто учится – это был долгий, трудный и счастливый путь реализации мечты, прекрасной идеи о предоставлении больших и лучших возможностей для получения качественного образования, для самосовершенствования личности на протяжении всей жизни.

Это творчество, пробы и ошибки, испытания и достижения на протяжении целого двадцатипятилетия, эта история, складывающаяся не благодаря, а вопреки мнению, желанию, отношению значительной части общества, чиновников, в первую очередь, потребовали от нас детального анализа всего того, что происходило с нами за эти долгие годы, непредвзятых оценок того, что сделано и что сделать еще предстоит.

А сделано в общем-то немало: Народная Украинская Академия состоялась и с 2002 года функционирует как вуз высшего, IV уровня аккредитации (решение государственной аккредитационной комиссии от 9 апреля 2002 г., протокол № 38). Более того, являясь с 1997 года экспериментальной площадкой министерства образования и науки Украины, Академия на данном этапе практически завершает успешный двадцатилетний социальный эксперимент по становлению инновационного учебно-научного комплекса непрерывного образования (приказ № 39 от 13.02.1997 г. с пролонгацией в 2002, 2007 и 2012 гг.).

Уже более десяти лет в НУА успешно функционируют все образовательные ступени – от дошкольной до послевузовской, объединенные общностью целей, интересов и образовательных практик (см. рис.1 «Структура Народной украинской академии»).

«Концепция, стратегические задачи и перспективный план развития Народной украинской академии», разработанные в середине 90-х годов и подкрепленные многочисленными программами ее реализации уже в начале 2000-х, фактически полностью осуществ-

лены и в настоящее время требуют своего дальнейшего углубления и совершенствования.

Успешная деятельность Академии, ее неуклонное поступательное развитие принесли ей международное признание (подписание Великой хартии университетов мира в 2011 г., принятие НУА в Международную Ассоциацию университетов в 2012 г., получение достаточно высоких показателей в Международных рейтингах и мн. др.) и весомый авторитет в образовательном пространстве Украины.

Важнейшим результатом своей работы за эти годы мы считаем не только подготовку тысяч высоко квалификационных специалистов, пользующихся неизменным спросом на рынке труда (численность выпускников, получивших первое рабочее место при содействии Академии, составляет ежегодно от 73 до 93 %) (см. рис. 2).

Мы гордимся ещё и тем, что, используя все преимущества частного образования (значительную автономию, широкие возможности для творческого поиска, мобильность выбора форм

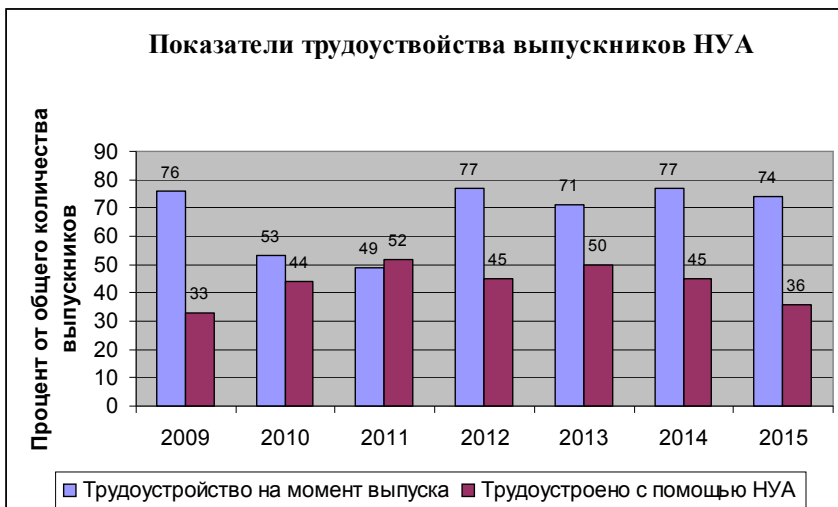


Рис. 2. Показатели трудоустройства выпускников НУА

и методов работы, совмещение новейших технологий и классических методов обучения, ориентацию на индивидуальный подход и мн. др.), мы доказали за прошедшие годы, что умеем обучать и воспитывать, умеем ставить на крыло не только талантливых молодых людей, но и тех, чей уровень подготовки ниже среднего, и даже тех, кто в других условиях сломался бы, пошел по кривой дорожке. «Дорогая Академия, – пишет в своем поздравительном письме в связи с юбилеем НУА наша выпускница 2004 года Д. Трушкина, – спасибо за то, что даешь шанс в жизни, сопровождаешь по жизни на пути к успеху. Спасибо за то, что на всю жизнь остаешься родной гаванью и теплым домом. Спасибо за то, что приняла меня в этот Дом навсегда» [1, с. 427]. И это мы расцениваем как одно из важнейших наших достижений, требующих четкого определения факторов, обеспечивших такой результат.

Есть и еще одно, знаковое для украинского общества положение, определяющее роль и значимость частного образования и Народной Украинской Академии в том числе. Состоит оно в том, что в самом начале 90-х годов, когда страна переживала разруху и разлом общества, период разброда, распада и шатаний, мы одними из первых на постсоветском пространстве начали активную созидательную деятельность, и это, как пишет академик А. Л. Сидоренко, «убедительное доказательство того, что, несмотря ни на какие трудности и препятствия, в Украине возможны и реальные структурные инновации в системе образования... Надо только захотеть, надо быть готовым и к преодолению трудностей и к тяжелой борьбе за свои убеждения и к длительным годам самопожертвования во многих аспектах» [2, с. 125].

Сегодня, спустя четверть века от своего рождения, мы можем с уверенностью говорить не только о стабильной структуре и количественных характеристиках Академии, коллектив которой насчитывает более 2500 человек, но и о полностью сложившейся эффективной системе управления нашим сложным учебно-научным комплексом (см. рис. 3 «Менеджмент Народной украинской академии»), – о целенаправленной линии на горизонтальную и вертикальную интеграцию деятельности всех подразделений НУА (интегрированные кафедры, интегрированные программы, учебные

планы и т. п.) и, что особенно важно, о последовательной реализации программы «Кадры», о четкой кадровой политике, обеспечившей формирование команды энтузиастов-единомышленников, понимающих и принимающих проблемы и трудности становления инновационного учебного заведения.

Проблема кадрового обеспечения была и остается для нас одной из наиболее труднорешаемых, поскольку, с одной стороны, нужно было готовить кадры новой генерации, способные работать в новых условиях и исключительно на позитивный результат, обеспечивая педагогику партнерства и высокую успешность всех обучающихся, независимо от предыстории их образования, а, с другой – уметь их сохранять, поскольку молодые, качественно подготовленные и перспективные кандидаты и доктора наук вызывали естественный интерес государственных вузов. Их приглашали, переманивали, перекупали, да и требования к качеству работы в НУА многим было не под силу выдерживать.

А требования возрастали по мере развития и внедрения в жизнь идей непрерывного образования, во имя реализации которых собственно и создавалась Академия. С первых шагов своей деятельности мы утверждали, что непрерывное образование – это не новая образовательная система, а исходный принцип функционирования всех образовательных систем, и задача «непрерывки» состоит не столько в обогащении человека новыми знаниями, сколько в сохранении его профессиональной компетентности на протяжении всей жизни, в предоставлении каждому возможности для постоянного самосовершенствования.

Над созданием вот такой оригинальной авторской модели учебного заведения непрерывного образования, способного обеспечить потребности личности в самосовершенствовании и постоянно формировать эти потребности, именно над этим все годы трудилась наша команда. С момента зарождения НУА мы определили ее девиз «Образование. Интеллигентность. Культура», реализация которого во многом способствовала становлению учебного заведения нового типа, формированию его культурно-образовательной среды, определению его миссии.

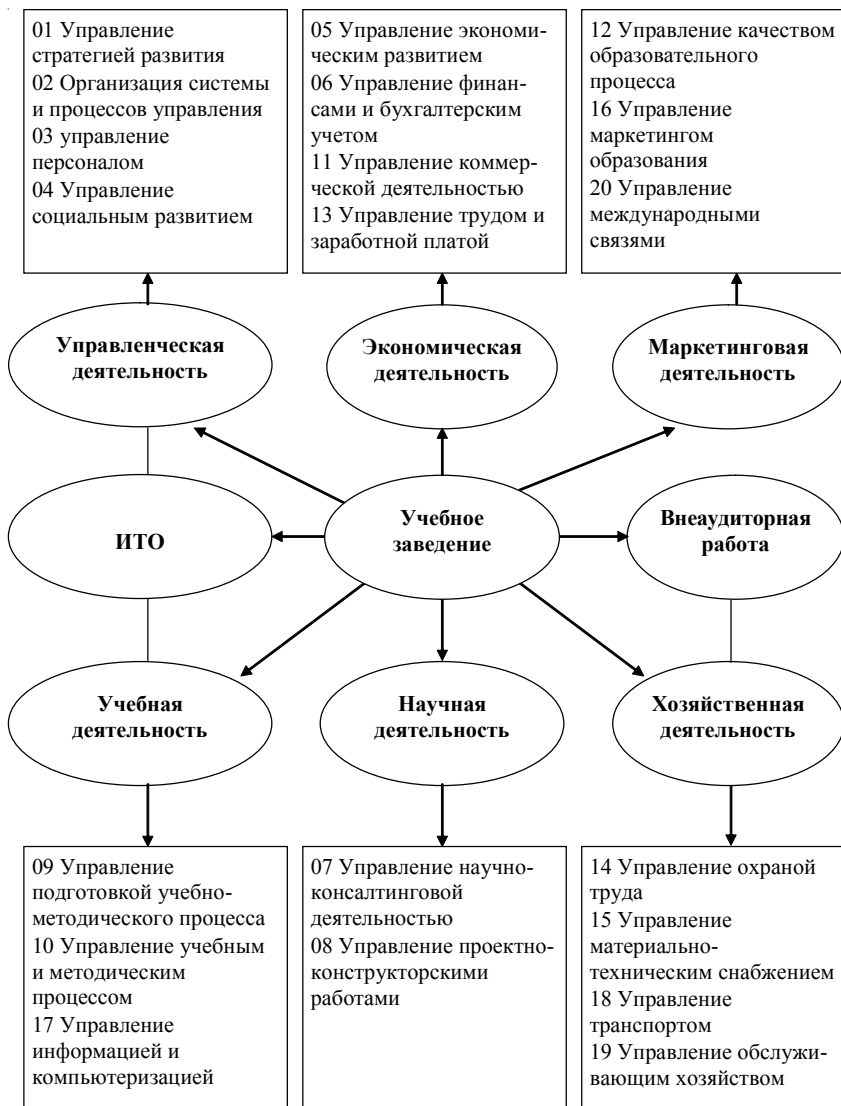


Рис. 3. Менеджмент Народной украинской академии

Процесс массовизации высшего образования, начавшийся со второй половины XX столетия во всех цивилизованных странах, требовал новых подходов к организации обучения, причем не только к содержанию учебной деятельности, но и к условиям, в которых она осуществляется, к задачам, которые ставит перед собой система образования в целом.

«Пока высшее образование являлось уделом немногих, оно оставалось, – пишет американская исследовательница проблем образования Патрисия Альберг Грэм – мало привлекательным для большинства. Но начиная с некоторого момента, когда высшее образование получает уже заметная часть населения, общество охватывает убежденность в том, что высшее образование необходимо всем или почти всем, и оно становится массовым. Такие изменения в обществе происходят зачастую вне и независимо от последовательной государственной политики, стоит только дать свободу высшим учебным заведениям и людям в выборе образования. После того, как высшее образование становится массовым и такое образование получает более половины населения, отнять эту возможность, которая кажется самостоятельной ценностью, уже нельзя» [4, с. 278].

Мы с самого начала понимали значимость культурно-образовательной среды, рассматривая ее воздействие как решающий фактор в достижении наших целей. По нашему убеждению, проверенному многолетним опытом, добиться стабильно высокого качества подготовки возможно только при поддержке той культурной среды, в которой живут и учатся наши воспитанники.

Для нас это означало, с одной стороны, необходимость создать и постоянно совершенствовать принципиально новые, комфортные условия непосредственно в учебном заведении (чистота и порядок, уют и эстетичность оформления всех учебных и служебных помещений, современнейший уровень материально-технического обеспечения и т. п.), с другой стороны, – это требовало нового уровня взаимодействия с семьей, с родителями учащихся, установления взаимопонимания между ними и учебным заведением. И все это

вызывало необходимость качественно нового уровня кадров, способных вести такую работу.

Культурно-образовательная среда призвана не только сама осознавать, но и последовательно внедрять в сознание молодежи понимание того, что получение качественного образования – ее первейшая задача и сегодня, и завтра, и в более отдаленной перспективе.

В условиях, когда вопрос о качестве знаний студентов, и тем более об уровне их культуры, мягко говоря, не ставился во главу угла ни вузами, ни родителями, когда на первый план выдвигались задачи достижения финансового успеха любой ценой, в кратчайшие сроки и в максимальных размерах, наши идеи зачастую встречали не просто непонимание, но прямое неприятие и даже сопротивление. Однако, мы твердо отстаивали свои позиции, со временем чувствуя возрастающую поддержку со стороны наших выпускников, их родителей и даже некоторой части чиновников. Это позволило нам к концу первого десятилетия нашей истории окончательно сформулировать нашу миссию, включающую в себя триединое требование: обеспечить создание и постоянное совершенствование инновационного образовательного модуля, функционирующего на основе интеграции и преемственности всех образовательных ступеней на принципах «Lifelong education»; добиться качественного образования для всех при индивидуальном подходе к каждому, кто пришел учиться в НУА; осуществлять опережающий подход к определению содержания образования и методов обучения.

Очевидно, что выполнение этой миссии требовало серьезных научных изысканий, научно-обоснованных ответов на каждодневно возникающие вопросы. Такая задача могла быть по плечу только серьезным, стабильным научным школам. Именно они и только они в состоянии были обеспечить взаимосвязь образования и фундаментальной науки, поддерживая тем самым единство научной и учебной работы на базе наукоемких образовательных информационных технологий.

Они призваны были обеспечить не только формирование творческих научно-педагогических кадров, передачу от одного

поколения к другому не только концептуального и методологического аппарата науки, профессиональных знаний, но и приемов и направлений исследовательской работы, норм коммуникативного поведения, а также шкалы ценностей в сфере педагогической и научной деятельности.

Самой главной особенностью вузовских научных школ является выработка новых знаний, которые незамедлительно могут быть использованы в учебном процессе, формируя у студентов интерес к научным данным, вовлекая их в активный научный поиск уже на студенческой скамье. «Лучшие американские колледжи и университеты – пишет в связи с этим проф. П. Грэм – производят новое знание, которое важно само по себе, но одновременно приносит пользу и другим; благодаря этому их студенты становятся более восприимчивыми к новым идеям и более интересными для общества во взрослой жизни» [3, с. 251–252]. Мы это для себя всегда четко осознавали и ставили задачу получения нового знания в число важнейших приоритетов Академии. Однако так же отчетливо мы понимали и то, что обеспечить создание и эффективное функционирование научных школ возможно только при условии наличия творческой атмосферы в вузе, заинтересованности всего коллектива в его неуклонном движении к намеченным целям.

Для Народной украинской академии, как и для большинства других возникших в это время частных учебных заведений, создание такой атмосферы стало одной из самых сложных задач, поскольку формирование научных коллективов, целенаправленно работающих в русле определенной проблематики (для НУА – это проблемы непрерывного образования), осуществлялось на основе кадров, собранных из разных вузов, с разными научными интересами и темами научных исследований и даже с разной мотивацией к работе в частном вузе.

Сформировать на таком разноплановом фундаменте коллективы единомышленников, разрабатывающих единые комплексные темы, выделить и закрепить их лидеров, причем в самые короткие сроки – такая задача оказалась по плечу далеко не всем приватным вузам. И именно на этом многие из них битву за свое самоутверждение

проиграли. Народная украинская академия и здесь не спасовала перед трудностями.

Ценой каких усилий и за счет чего удалось сформировать научные школы по истории образования и социологии образования, по философии и экономике образования, по проблемам культурно-образовательной среды, как шел процесс приращения научных знаний, признанных ныне не только в Украине, но и международным сообществом, – об этом, как и о других достижениях, проблемах и трудностях Академии за четверть века ее существования, мы рассказали на страницах книги «Дорогу осилит идущий», изданной к юбилею ХГУ «НУА» в декабре 2015 г. [1].

Хотелось бы обратить особое внимание на еще одну немало-важную особенность НУА, в значительной степени определяющую ее «лица не общее выражение». Это отношение к воспитательной работе. Мы, разрабатывая концептуальные основы и принципы своей деятельности, исходили из того, что каждая страна в своем историческом развитии проходит те или иные испытания. И она может преодолеть любые невзгоды и трудности, кроме утраты ее народом своей духовности, своего собственного ментального стержня. Народ может возродиться и обрести единство даже после полного государственного покорения и после периода раздробленности, и после нищеты и экономического упадка, но не после утраты источников и традиций своего национального достоинства, веры в свое историческое предназначение.

После распада Советского Союза такие понятия как идеология, воспитание, внеаудиторная работа с учащейся молодежью достаточно длительное время оставались как бы бранными словами. Вузы стали ограничивать свою деятельность только обучением, причем, как правило, связанным с возможностями финансового характера, ссылаясь при этом на опыт западных университетов. Однако на Западе все было совсем не так однолинейно, как это у нас пытались представить. И опыт Запада далеко не всегда успешно внедрялся у нас в силу особенностей менталитета. А вот наш опыт Запад активно перенимал и учитывал.

Об изменении отношения к воспитательной работе достаточно

четко пишет все та же Патрисия Альберг Грэм в своей книге «Америка за школьной партой»: на протяжении длительного времени – пишет она – «вопрос об уровне знаний студентов и способах его повышения не всегда оказывался главным для вуза и порой отходил на второй план под давлением различных соображений, зачастую финансового характера – таких, как распределение средств или увлечение внеучебной деятельностью, например, спортивными соревнованиями.

Сейчас Соединенные Штаты нуждаются именно в совершенствовании интеллекта и воспитании характера молодежи. И образовательные учреждения должны подчинить свою деятельность именно этим задачам. Развитый интеллект для процесса познания важнее, чем академическая успеваемость. Воспитание характера подразумевает привитие молодежи таких качеств, в которых нуждается демократическое общество, – честности, изобретательности, умению упорно трудиться, как в одиночку, так и сообща. Школы и колледжи должны тесно сотрудничать с семьями, местными властями и общественными организациями, работодателями и средствами массовой информации, чтобы добиться максимального результата своих учебно-воспитательных усилий» [4, с. 251–252].

Американские специалисты пришли к такому пониманию только к началу второго десятилетия XXI века. Мы для себя осознали приоритетное значение воспитательной работы с первых шагов становления НУА. Конкретизация крайне трудоемких задач по воспитанию учащейся молодежи, осмысление тенденций развития духовной жизни общества в современных геополитических условиях и разработка на этой основе специальных программ и планов,¹ совершенствование форм и методов воспитательного воздействия

¹ Концепция и программа воспитательной работы в условиях непрерывного образования. – Харьков : Изд-во НУА, 2004. – 21 с.; Комплексная целевая программа гражданско-патриотического воспитания студентов и школьников НУА. – Харьков : Изд-во НУА, 2014. – 27 с.; Программа формирования культурно-образовательной среды в НУА. – Харьков : Изд-во НУА, 2012. – 31 с.; Символы и традиции в Народной украинской академии. – Харьков : Изд-во НУА, 2014. – 46 с. и др.

как неотъемлемой части целостного образовательного процесса обеспечило солидную методологическую «подпитку» нашей воспитательной деятельности.

В частности, опираясь на идеи непрерывного образования, преемственности учебно-воспитательного процесса, мы смогли по-новому подойти к раскрытию таких сложных вопросов как:

- сущность воспитания, обучения, педагогической деятельности как общественных явлений и педагогического процесса;
- диалектика взаимосвязи воспитания, обучения, педагогической деятельности и форм общественного сознания;
- диалектика становления личности как субъекта и объекта воспитания;
- диалектика социального и биологического, целенаправленного и спонтанного в формировании личности;
- диалектика общего, особенного и индивидуального в процессе становления человека.

Краеугольным для нас стал методологический вывод о том, что единое образовательное пространство должно быть одновременно и единым воспитательным пространством, включающим в себя и учебное заведение, и свободную внешнюю среду, и семейное окружение [5, с. 53–62].

Признание наших теоретических положений и практических результатов, особенно наглядно проявившихся в ходе многолетнего социального эксперимента по становлению уникальной модели непрерывного образования (1997–2017 гг.), внушает нам вполне обоснованный оптимизм и уверенность в правильности избранного нами пути. Мы видим, что наши идеи воспринимаются, внедряются и претворяются в жизнь.

Однако мы отлично понимаем, что современное образовательное пространство стремительно трансформируется, в нем время от времени происходят тектонические сдвиги, благодаря которым в ближайшем будущем человечество может иметь дело с совершенно другим образовательным ландшафтом. А это требует не только последовательного продвижения вперед, не только ускорения темпов

развития, но, прежде всего, понимания важнейших последствий трансформаций, которые сегодня происходят в образовательных системах мира, и их учета при определении путей дальнейшего развития.

Поэтому, подводя итоги 25-летнего успешного движения к намеченной цели, мы никак не предполагаем останавливаться на достигнутом. Академия уже приступила к разработке новой концепции своего развития на предстоящие 15–20 лет. У нас уже проведен широкий опрос преподавателей и сотрудников, студентов и аспирантов, школьников и попечителей, родительского актива. Почти 90% опрошенных однозначно отметили, что эксперимент по становлению авторской модели непрерывного образования достиг своей цели, что мы можем гордиться полученными результатами, но надо иметь в виду, что впереди новые вершины и неизведанные пути.

Мы не предполагаем развиваться вширь, увеличивать наборы и строить новые корпуса. Современная ситуация в мире и в стране, многие объективные факторы не подталкивают нас к такой перспективе. Но и наши субъективные интересы в будущем связаны с экспериментальной работой, с поиском оптимальных путей совершенствования интеграционных процессов в рамках единого учебно-научного комплекса непрерывного образования, развития культурно-образовательной среды и совершенствования системы управления учебным заведением нового типа. Именно в этом направлении мы будем работать над концепцией развития НУА до 2030 года.

Список литературы

1. Дорогу осилит идущий... : монография / редкол.: Е. В. Астахова (отв. ред.), В. И. Астахова, Е. В. Батаева [и др.]. – Харьков : Изд-во НУА, 2015. – 644 с.
2. Сидоренко А. Л. С Вами бог! / А. Л. Сидоренко // В кн.: «Ученики об учителе». – Харьков : Изд-во НУА, 2015, 465 с.
3. Строкович Г. В. Методологічні та методичні основи якості функціонування підприємств : монографія / Г. В. Строкович ; Нар. укр. акад.. – Х. : Вид-во НУА, 2013. – 328 с.

4. Альбьєрг-Грєм П. Америка за школьною партією (Як середні школи відповідають змінюючійся потребностям нації) / пер. С. Карпа. – М. : Издательский дом ВШЭ, 2011. – 286 с.

5. Очерки истории Народной украинской академии / Нар. укр. акад. ; под общ. ред. В. И. Астаховой, Е. В. Астаховой. – Харьков : Изд-во НУА, 2006. – 519 с.

References

1. Dorogu osilit idushchij... Kollektivnaya monografiya pod obshchej red. prof. E. V. Astahovoj; Har'kov, izd-vo NUA, 2015, 486 s.

2. Sidorenko A. L. S Vami bog! V kn.: «Ucheniki ob uchitele», Har'kov, izd-vo NUA, 2015, 465 s.

3. Strokovich G. V. Metodologichni ta metodichni osnovi yakosti funkcionuvannya pidpriemstv: monogr., G. V. Strokovich ; Nar. ukr. akad. – H.: Vid-vo NUA, 2013. – 328 s.

4. Al'b'erg – Grehm P. Amerika za shkol'noj partoj. (Kak srednie shkoly otvechayut menyayushchimsya potrebnostyam nacii). Perevod Sergeya Karpa. Izdatel'skij dom VSHEH, M., 2011, 286 s.

5. Oчерки истории Narodnoj ukrainskoj akademii. Har'kov, izd-vo NUA, 2006, 480 s.

УДК 378.096:(477.54)

В. В. Астахов, В. Ю. Бабанина

ПОДГОТОВКА СОВРЕМЕННОГО ЭКОНОМИСТА: ИТОГИ ДВАДЦАТИПЯТИЛЕТИЯ

Аннотация. Глобальные трансформации в экономике постсоветской Украины потребовали кардинальных изменений в подготовке специалистов-экономистов, способных эффективно адаптироваться к новым условиям. Идею подготовки таких специалистов – современных предпринимателей, органично сочетающих знания в области экономики и права, компьютерных технологий и иностранного языка, смог реализовать факультет «Бизнес-управление» Народной украинской академии, которая 29 мая 2016 года отмечает свой четверть вековой юбилей. В статье кратко изложены основные составляющие учебного плана факультета, позволяющие утверждать о его способности готовить высококлассных специалистов.

Ключевые слова: подготовка экономистов, экономическое образование, подготовка предпринимателей.

В. В. Астахов, В. Ю. Бабанина

ПІДГОТОВКА СУЧАСНОГО ЕКОНОМІСТА: ПІДСУМКИ ДВАДЦЯТИП'ЯТИРІЧЧЯ

Анотація. Глобальні трансформації в економіці пострадянської України зажадали кардинальних змін у підготовці фахівців-економістів, здатних ефективно адаптуватися до нових умов. Ідею підготовки таких фахівців – сучасних підприємців, які органічно поєднують знання в області економіки і права, комп'ютерних технологій та іноземної мови, зміг реалізувати факультет «Бізнес-управління» Народної української академії, яка 29 травня 2016 відзначає свій чверть віковий ювілей. У статті коротко викладено основні складові навчального плану факультету, що дозволяють стверджувати про його здатність готувати висококласних фахівців.

Ключові слова: підготовка економістів, економічна освіта, підготовка підприємців.

V. V. Astakhov, V. Yu. Babanina

TRAINING MODERN ECONOMISTS: SUMMATION OF A 25-YEAR EXPERIENCE

Annotation. Global transformations in the economy of the post-soviet Ukraine brought about a need for cardinal changes in professional training in economy for efficient adaptation. The Business Administration faculty of People's Ukrainian Academy was able to implement the training concept for new specialists – modern entrepreneurs possessing combined knowledge in the area of economics and law, information technology and foreign language. People's Ukrainian Academy will celebrate its quarter-century anniversary on the 29th of May in 2016. The article presents an overview of the principal components of the faculty curriculum that prove its capability of training high skilled specialists.

Key words: training of economics specialist, economic education, schooling in entrepreneurship.

Трансформации конца XX – начала XXI века на пути к новому типу экономики, обусловили потребность поиска адекватной ей системы подготовки специалистов. Эти причины и определили необходимость изменений в образовательной системе подготовки экономистов путем интеграции базовых и профессиональных знаний, нацеленных на постоянное совершенствование компетенций, активизацию творческой составляющей, приобретение навыков работы в команде, с иностранными партнерами.

Целью данной статьи является подведение итогов работы экономико-правового факультета «Бизнес-управление» в рамках подготовки к двадцатипятилетию НУА.

Как известно, родившийся в начале 1991 года замысел подготовки экономистов-юристов, довольно быстро трансформировался в специальность «Экономика предприятия», что было обусловлено ужесточением государственных требований к организации учебного процесса в вузах, в том числе частных, путем законодательного закрепления процедур их лицензирования (1993 г.) и аккредитации (1995 г.).

Однако идея углубленной правовой подготовки для экономистов продолжала жить и укрепляться, прежде всего, потому, что переход

к рыночной экономике, а также становление гражданского общества и, в целом, правового украинского государства, обусловили повышенный интерес к изучению экономики и права. А это повлекло за собой неизбежный рост потребности в специалистах указанного профиля.

Кроме того, унаследованный Украиной спектр специальностей, по которым вузы готовили выпускников, был не совсем пригоден для реформирования экономики и общества в целом. А консервативный государственный сектор высшего образования не имел возможности быстро перейти к подготовке большого числа специалистов по новым направлениям. Поэтому возникшие в начале 90-х годов частные вузы в поисках собственной «ниши» в образовательном пространстве, объективно вышли на новую модель специалиста, наиболее востребуемую обществом и государством.

При этом именно новую, адаптированную к рыночным условиям модель специалиста – экономист с углубленной правовой подготовкой – одним из первых на Украине предложил факультет «Бизнес-управление» ХГУ «НУА». Создав оригинальные учебные планы и программы интегрированной подготовки экономистов, коллективы кафедр факультета и университета, в целом, разработали систему получения ими одновременно широкой фундаментальной правове-дческой базы. И что немаловажно – именно одновременно, с полным взаимопроникновением и взаимодополнением как теоретических курсов, так и практической подготовки, что, безусловно, представляет собой модель горизонтальной интеграции экономики и права.

Следует отметить, что это был достаточно сложный процесс, поскольку учебный план подготовки специалиста по экономике или по праву (бакалавра или магистра) должен включать в себя нормативный перечень изучаемых дисциплин, необходимый и достаточный для подготовки специалиста по одному из выбранных направлений. Включение же в него дополнительных учебных курсов в объеме, позволяющем говорить о подготовке «сдвоенного специалиста» в одном лице, требует увеличения времени на его подготовку как минимум на два – три года, что проблематично для студентов, прежде

всего, по финансовым соображениям. Исходя из этого, факультет столкнулся с необходимостью разработки такого содержания учебного плана, который, при сохранении нормативно отведенного времени для получения соответствующей квалификации бакалавра или магистра, смог бы обеспечить требуемый уровень качества экономической подготовки с учетом дополнительной «изюминки» – блока правоведческих дисциплин. Достижению поставленной цели способствовало теоретическое обоснование необходимости таких нововведений [2] и практический опыт деятельности факультета. В этом и заключается практический смысл ответа факультета «Бизнес-управление» на вопрос о целесообразности подготовки экономистов с углубленной правовой подготовкой, а именно: специалисты в области экономики, которая действует по законам рынка, должны получать значительно больший объем дополнительной правовой информации.

При этом правильность выбранного на факультете содержания образовательной деятельности подтверждается и историческими примерами аналогичной подготовки более чем столетней давности и, причем, в нашей стране. Так, например, состоявший в ведении Министерства народного просвещения частный политехнический институт в городе Екатеринославе (ныне – Днепропетровск), созданный 05.04.1916 года с целью предоставления технического и экономического образования, на экономическом факультете предлагал своим слушателям достаточно большой объем дисциплин по правоведению [2]. Очевидно, что в рыночной экономике Российской Империи начала XX века было отчетливое понимание того, что дипломированный экономист обязан владеть обширными знаниями в области права, что полностью подтверждает необходимость в подобных требованиях и к сегодняшним выпускникам экономических вузов, что и было реализовано на практике факультетом «Бизнес-управление»

Что же касается непосредственно содержания углубленной правовой подготовки на факультете, то учитывая исторически обусловленное в странах континентальной Европы подразделение системы права на профилирующие, специальные и комплексные

отрасли, мы полагали, что целесообразно основной упор в изучении правовых дисциплин делать на профилирующие отрасли. И наша двадцатипятилетняя практика показывает, что подобный подход позволяет, во-первых, расширить правовой образ мышления выпускников, во-вторых, в какой-то мере повысить степень их юридической защищенности и, в-третьих, позволит исключить дублирование многих прикладных учебных дисциплин, например: страхование и правовое регулирование страховой деятельности; банковское дело и банковское право, система налогообложения и налоговое право, инвестиционная деятельность и правовое регулирование инвестиционной деятельности и т.д.

Кроме этого высокая динамичность законотворческого процесса в Украине приводит к тому, что некоторые нормативные акты остаются нестабильными, в них вносятся большое количество изменений, некоторые просто отменяются и на их место приходят новые. В этой связи при изучении многих экономических дисциплин важное место стало отводиться работе с источниками права, чему непосредственно учит такая базовая дисциплина, как теория права.

А поскольку каждая прикладная правовая дисциплина имеет свою серьезную и глубокую теорию, то перенос центра тяжести на фундаментальные дисциплины позволило в указанных условиях осуществить стабилизацию учебных планов и программ. И все это сделало возможным выполнить одну из важнейших задач – воспитания у будущего экономиста профессиональной самостоятельности и ответственности, уважения к общечеловеческим ценностям и закону – как необходимым условиям его эффективной интеграции в современную социально-экономическую среду.

Безусловно, решение о выборе направления подготовки экономиста с углубленной правовой подготовкой несло в себе риск серьезной ошибки. Можно было потеряться в потоке бурных и поверхностных новшеств, модных инноваций и подражаний, скрывающих за собой непрофессионализм и дилетантство. Можно было связать себя с бесперспективным направлением, с пустой нишей, неспособной привлечь сколь-нибудь серьезный интерес и достаточный платежеспособный спрос.

И все-таки мы не ошиблись. Руководство академии, факультета и коллективы кафедр сумели уловить и оценить устойчивую основу экономико-правовой подготовки, поскольку хаос в экономике и обществе имел институционально-правовую подоплеку. Экономика Украины на заре своего становления была бедна не ресурсами, и не интеллектом, а правилами, законами, нормами, которые могли бы обеспечить живой и развивающийся порядок хозяйственной деятельности. Было ясно: кто организует этот хаос, тот и будет нужен экономике. Постепенно пришло понимание: быть профессиональным экономистом – значит, целеустремленно и осознанно действовать в системе новых формирующихся правовых ограничений и возможностей.

Инструментами организации хаоса являются правила, законы, нормы, институты; новая экономика вырастает из новых законов. Поэтому именно углубленная правовая подготовка экономистов стала той естественной рыночной нишей, которая смогла позволить решить в комплексе и на перспективу проблемы формирования кадрового ядра, учебных планов и программ, развития методического обеспечения и материальной базы факультета [4].

Кроме углубленной правовой подготовки нельзя не отметить существенную особенность факультета, которая стала его второй «изюминкой». Это – подготовка по иностранному языку. С самого начала деятельности факультета было понятно, что традиционное количество часов на изучение иностранного языка не соответствует задекларированной идее подготовки высококлассных специалистов.

И вот, начиная с 1999–2000 учебного года [1], благодаря стараниям команды единомышленников общеакадемической кафедры английского языка, в большинстве своем состоящей из молодых преподавателей, в т. ч. выпускников факультета «Референт-переводчик» ХГУ «НУА», иностранный язык на факультете стал изучаться по уникальной авторской программе, существенно адаптированной для экономико-правового содержания подготовки, причем в основном на уровнях Intermediate и Upper-Intermediate. В учебном процессе используется аутентичная литература из

Великобритании таких издательских домов, как «Oxford University Press», «Cambridge University Press», «Pearson Education (Longman)», «Express Publishing», «Macmillan», и других.

Следует также отметить, что уже на первом курсе, в начале учебного года, проводится тестирование студентов, по итогам которого они распределяются по группам в соответствии с выявленным уровнем владения языком. А студенты, у которых в школе не преподавался английский язык, имеют возможность изучать его «с нуля». И это, подчеркнем, в вузе и на экономическом (!) факультете.

Более того, учебный план 1 курса предусматривает 8 часов (4 пары) английского языка в неделю, две из которых выделены на Grammar (грамматика) и две – на, так называемый, General English (общий курс английского языка), в рамках которого прорабатывается устная, письменная речь, навыки восприятия устной речи (аудирование), публичные презентации.

Помимо устной практики и аудирования, прорабатывается письменная речь: студенты овладевают навыками деловой переписки, составляют аннотации, отчеты, пишут эссе. А это является немаловажным аспектом современного подхода к изучению иностранных языков, поскольку процессы глобализации все больше и больше затрагивают общества и экономики, в связи с чем специалистам приходится контактировать со своими зарубежными коллегами и партнерами не только в устной, при личных встречах, а и в письменной удаленной форме. Такой аспект работы выпускников факультета ярко представлен в транснациональных компаниях, где не только ведутся переговоры с другими странами, а и само делопроизводство ведется на английском языке.

На старших курсах программа предусматривает занятия по Business English (бизнес-английскому) и English for Specific Purpose (английскому для специальных целей), что позволяет студентам освоить деловой стиль общения и специальную терминологию.

Таким образом, все вышеперечисленное свидетельствует о возможности глубокого овладения студентами-экономистами английским языком, которое позволяет им успешно общаться не

только на бытовые, но и на экономико-правовые темы, проходить обучение на английском языке, публично выступать и составлять грамотные тексты и резюме.

Все это приводит к достаточно успешным результатам. Так, осенью 2014 года 12 студентов 5 курса провели вместе с немецкими студентами учебную неделю в Южно-Вестфальском университете прикладных наук (Мешед, Германия), посвященную вопросам предпринимательства и межкультурного взаимодействия, завершившуюся презентацией бизнес-стартапов украино-немецких команд на конкурсной основе. Все обучение и общение проходило на английском языке.

Также, на факультете регулярно проводятся лекции и семинары на английском языке в рамках текущих курсов/предметов, своими преподавателями, и гостевыми профессорами. Так, например, были проведены лекции по предмету «Логистика», «Конкурентоспособность предприятия», «Международное частное право», семинары по курсу «Проектный анализ».

Кроме этого, студентам факультета «Бизнес-управление» доверяют работать в качестве переводчиков, администраторов, организаторов на разнообразных мероприятиях не только городского масштаба, но и всеукраинского и международного уровня, среди которых:

- совместные учения МЧС Украины и США на территории Харьковской области (2000 год),
- Европейский чемпионат по синхронному плаванию, проводимый в Харькове (2001 год),
- участие в волонтерском движении при проведении Чемпионата Европы по футболу «Евро-2012» (23 студента ф-та БУ),
- участие в волонтерском движении на международных соревнованиях по тхэквондо, на кубке Европы по боксу, на чемпионате Европы по тхэквондо,
- ежегодные зарубежные стажировки в отелях Турции, Греции,
- регулярное участие в программе «Work&Travel USA» и т. д.

Отсюда можно с уверенностью сказать, что подготовка на факультете «Бизнес-управление» выпускников с квалификацией «экономист

с углубленной правовой подготовкой», задекларированной 25 лет назад, представляет собой не просто «сдвоенную специальность», а является совокупностью знаний и навыков, характеризующих в современных условиях понятие «профессиональный экономист». Также сильной стороной подготовки на факультете останется углубленная подготовка по иностранному (английскому) языку. При этом совершенствование методики «погружения», то есть освоения студентами своей профилирующей специальности на английском языке станет следующим этапом работы факультета в направлении подготовки конкурентоспособных специалистов в сфере международного бизнеса [3]. Вышеуказанные выводы подтверждают результаты первичного трудоустройства выпускников и их последующие успешные профессиональные карьеры.

Таким образом, подготовка экономистов на факультете будет и дальше продолжена в совокупности с глубоким изучением права и иностранного языка, что позволит его выпускникам успешно разбираться в вопросах организации своей предпринимательской деятельности, самостоятельно и юридически грамотно определяя правовые рамки хозяйственных операций, как на внутреннем рынке, так и в сфере международной экономики.

Подводя итог четверть вековой истории факультета «Бизнес-управление», можно смело сказать, что своей изначальной цели он достиг, продолжая и сегодня готовить высококвалифицированных экономистов, способных эффективно действовать в интересах как предприятия, так общества в целом. Все это подтверждает правильность изначального выбора направления подготовки на факультете по так называемой «сдвоенной» специальности, которая за 25 лет своего существования существенно расширила рамки этой «сдвоенности», реализовав на практике модель подготовки современного предпринимателя.

Список литературы

1. Решение о внедрении новой программы по изучению иностранного языка на факультете, принятого на Совете ХГУ «НУА» 29.06.1999 года, Протокол № 11.

2. Астахов В. В. К вопросу о правовой подготовке экономических кадров в Украине : [опыт Харьк. гуманитар. ун-та «Нар. укр. акад.»] / В. В. Астахов // Предпринимательство, хоз-во и право. – 2000. – № 3. – С. 3–7.

3. Полина В. С. Реализация новейших технологий обучения английскому языку в ХГУ «НУА» / В. С. Полина // Вчені записки Харківського гуманітарного університету «Нар. укр. акад.»: кн. 1: Освіта: традиції та інновації в умовах соціальних змін / [редкол.: В. І. Астахова (голов. ред.) та ін.]. – Х. : Вид-во НУА, 2012. – Т. 18. – С. 285–293.

4. Яременко О. Л. Подготовка экономистов в частном вузе: опыт и перспективы : монография / О. Л. Яременко, В. В. Астахов ; Нар. укр. акад. – Х., 2001. – 87 с.

References

1. Reshenie o vnedrenii novoi programmy po izucheniiu inostrannogo iazyka na fakultete, priniatogo na Sovete KhGU «NUA» 29.06.1999 goda, Protokol № 11.

2. Astakhov V. V. K voprosu o pravovoi podgotovke ekonomicheskikh kadrov v Ukraine : [oput Khark. gumanitar. un-ta «Nar. ukr. akad.»] / V. V. Astakhov // Predprinimatelstvo, khoz-vo i pravo. – 2000. – № 3. – S. 3–7.

3. Polina V. S. Realizatsiia noveishykh tekhnologii obucheniia angliiskomu iazyku v KhGU «NUA» / V. S. Polina // Vcheni zapysky Kharkivskogo gumanitarnogo universytetu «Nar. ukr. akad.»: kn. 1: Osvita: tradyciiy ta innovaciiy v umovakh sotsialnykh zmin / [redkol.: V. I. Astakhova (golov. red.) ta in.]. – Kh. : Vyd-vo NUA, 2012. – T. 18. – S. 285-293.

4. Iaremenko O. L. Podgotovka ekonomistov v privatnom vuze: opyt i perspektivy : monografiia / O. L. Iaremenko, V. V. Astakhov ; Nar. ukr. akad. – Kh., 2001. – 87 s.

УДК 001.891:37.046(477.54)НУА

Е. Г. Михайлева

ОСОБЕННОСТИ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ В УСЛОВИЯХ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

(25-летний кейс Народной украинской академии)

Аннотация. Статья посвящена анализу потенциала научно-исследовательской работы в условиях непрерывного образования. Определены основные векторы взаимодействия современного социума и образования, показаны их возможности для личности в условиях когнитивной ситуации формирующегося общества знания. На основе анализа литературы и практики организации НИР в Народной украинской академии как экспериментального комплекса непрерывного образования автор выделяет особенности осуществления данного вида деятельности, в частности: четкое концептуальное видение стратегии деятельности с учетом новых целей и принципов организации образования в целом; максимальная интеграция научно-исследовательской работы в образовательный процесс; обеспечение вертикальной и горизонтальной интеграции в НИР, в том числе и через использование кадрового потенциала учебного заведения на разных образовательных ступенях и формах; максимальный охват субъектного поля образовательной деятельности и др. Очерчен круг проблем, сопровождающих реализацию исследовательской парадигмы в образовании в современных условиях.

Ключевые слова: научно-исследовательская работа, непрерывное образование, исследовательская концепция, Народная украинская академия

К. Г. Михайлова

ОСОБЛИВОСТІ НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ В УМОВАХ БЕЗПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

(25-річний кейс Народної української академії)

Анотація. Стаття присвячена аналізу потенціалу науково-дослідної роботи в умовах безперервної освіти. Визначено основні вектори взаємодії сучасного соціуму та освіти, показані їхні можливості для особистості в умовах когнітивної ситуації несформованого суспільства знання. На основі аналізу літератури та практики організації НДР в Народній українській академії як

експериментального комплексу безперервної освіти автор виділяє особливості здійснення даного виду діяльності, зокрема: чітке концептуальне бачення стратегії діяльності з урахуванням нових цілей і принципів організації освіти в цілому; максимальна інтеграція науково-дослідної роботи в освітній процес; забезпечення вертикальної і горизонтальної інтеграції в НДР, у тому числі і через використання кадрового потенціалу навчального закладу на різних освітніх ступенях і формах; максимальне охоплення суб'єктного поля освітньої діяльності та ін. Окреслено коло проблем, які супроводжують реалізацію дослідницької парадигми в освіті в сучасних умовах.

Ключові слова: науково-дослідна робота, безперервна освіта, дослідницька концепція, Народна українська академія

Kateryna G. Mykhaulyova

FEATURES OF A SCIENTIFIC AND RESEARCH ACTIVITY IN LIFE-LONG EDUCATION (25-year case of the People's Ukrainian Academy)

Annotation. The paper analyzes the potential of scientific and research activity in life-long education. The main vectors of interaction between modern society and education are determined, their potential for personality in a cognitive situation of the emerging knowledge society is shown. On the basis of literature analysis and scientific and research practice in the People's Ukrainian Academy as an experimental complex of long-life education the author identifies the specificity of this type of activity, in particular: a clear conceptual vision of scientific strategy with new aims and principles of education in general; maximum integration of research into the educational process; making vertical and horizontal integration in scientific and research activity, including using human resources capacity of the university at different educational levels and forms; maximum coverage of subject fields of educational activity and other. We sketch the range of problems that accompany the implementation of the research paradigm in education today.

Key words: scientific and research work, lifelong education, research concept, People Ukrainian Academy.

Актуальность темы. Современное общество – общество возможностей и рисков; общество, в котором успех зависит от предпринятых усилий, а пути его достижения максимально индивидуализируются; это общество, где информация, знания и интеллект становятся ключевыми факторами социальной динамики, в которой

социальные субъекты позиционируются в соответствии с эффективностью использования данных факторов.

Все это создает неповторимую когнитивную ситуацию формирующегося общества знания (и в дальнейшем общества интеллекта), которая расставляет свои акценты и приоритеты в социуме. В таких условиях механизмы развития личности обретают новые акценты.

Очевидно, что деятельность, дающая возможности успешно адаптироваться и включаться в поток подобного рода социальных изменений, а также достигать при этом успеха, становится принципиально значимой для всех социальных субъектов. При этом важно понимать, что именно институт образования обладает максимальным потенциалом в реализации данных задач. Более того, не просто образование как некоторый статичный конструкт по обеспечению «знаниевой и культурной преемственности», а как динамичная, гибкая единица общественного развития со своими специфичными трендами. В результате образование в матрице общественного развития становится и субъектом, и объектом социальных изменений, что придает некоторую специфику его изучению.

В соответствии с указанными тенденциями, научно-исследовательская работа выступает сегодня одной из ключевых составляющих образования. В современных условиях ее роль постоянно возрастает, ведь ее осуществление связывается с развитием компетенций, необходимых современным специалистам в постоянно изменяющихся, динамичных условиях. Как отмечают исследователи, «современное образование существует в условиях смены культурной парадигмы, обусловленной решающей ролью знания и когнитивных способностей человека для эффективной организации инновационного социума. Разрешение нестандартных, уникальных проблемных ситуаций представляет сегодня, более чем когда либо, обычную социальную практику. Научное исследование в таких условиях приобретает дидактическое и просветительское значение. Исследовательские методы познания характеризуются творческим поиском нового, опережающим и конкретно-ситуационным обучением в междисциплинарном и трансдисциплинарном предметном поле,

когнитивной специализацией в малых профилированных группах под руководством научного наставника» [3, с. 20-21].

Таким образом, современная ситуация развития социума актуализирует потенциал научно-исследовательской работы, интегрированной в систему образования. При этом, сама система образования трансформируется в соответствии с ключевыми тенденциями развития социума, а одним из ведущих трендов в ней становится непрерывность. И следует признать, что для отечественной системы образования пока это в большей степени вызов, чем капитал, что еще в большей степени делает постановку вопросов о ресурсах образования (в том числе и научно-исследовательском) актуальной.

Разработанность проблемы. Безусловно, круг обозначенных вопросов вызывает определенный интерес исследователей. Анализ проблем организации научно-исследовательской работы можно встретить как в трудах зарубежных исследователей, например, Бургеоиса Е., Карпова А., Симонса М., так и представителей отечественной науки (например, Микитюк О., Овакимян О., Сущенко Л., Ткачук Л. и др.). В них рассматриваются общие вопросы методологического сопровождения научно-исследовательской работы в современных условиях, ее формы и методы в вузе, роль в формировании профессиональных компетенций будущих специалистов.

Плоскость исследования образования в плане его непрерывности также достаточно насыщена теоретическими исследованиями. К ним, прежде всего можно отнести работы Астаховой В., Астаховой Е., Архиповой С., Гулай О., О. Самсоновой, Топчий Т. и др. В них определена сущность и принципы непрерывного образования в современных условиях, обозначена его роль в подготовке компетентных специалистов и др.

Однако совмещение указанных выше плоскостей научного анализа с точки зрения их взаимодополнения практически отсутствует, что и определяет *цель* статьи – на основе теоретических обобщений и практического опыта сформулировать особенности организации научно-исследовательской работы в условиях непрерывного образования и обозначить ее роль для субъектов образовательного процесса.

Изложение основного материала. Как показывают теоретические разработки, эффективная научно-исследовательская работа в образовании опирается на исследовательскую парадигму, которая ориентирует на создание знания, а не его простое воспроизводство. Реализация данной идеи стала прямым продолжением европейской концепции исследовательского образования, которая «представляет развитие в новых социокультурных условиях идей В. Гумбольдта и их дальнейшей трактовке Ю. Хабермасом в контексте коммуникативной рациональности. Это образование через научные исследования» [8].

В настоящее время исследовательская концепция получила всестороннее научное обоснование и ряд технологических решений, которые адаптированы под условия отечественного образования и доказали свою состоятельность. Одно из них связано с ориентацией на основной приоритет образования – формирование и развитие исследовательского мышления в процессе обучения. Еще одним элементом инновационной организации научно-исследовательской работы является смещение акцентов в ее целевых установках. Развитие интеллектуальных возможностей и способностей всех субъектов образовательного пространства выступает при этом на первый план в качестве цели и результата обучения. «Интеллектуальные возможности обучаемых становятся средством освоения науки и культуры, на основе чего формируется профессиональная компетентность и в связи с этим внутренний источник активности студента. С учетом своих возможностей он анализирует мир и науку, профессию и условия жизни, а также результаты собственной деятельности. Только в этом случае формируется «Я-концепция» специалиста-исследователя, стержнем которого является профессиональная направленность» [1]. В такой интерпретации важнейшим становится не просто формирование субъекта как будущего профессионала, но и как личности, способной адекватно реагировать на нестабильность социальной реальности, на новую формирующуюся когнитивную ситуацию общества знания.

Важно отметить, что «основной предпосылкой новой концепции выступает кадровое обеспечение научного потенциала учебного заведения, причем такая политика должна обеспечивать мобильность

использования научных кадров одновременно и в сфере образования, и в развитии самой науки и практики, а также подготовку молодых научных кадров и внесение в преподавание исследовательских методов обучения и воспитания» [1]. В такой постановке педагогические кадры естественным образом реально (а не номинально) преобразуются в научно-педагогические, а в условиях непрерывного образования «нировская» приставка добавляется к любому субъекту образовательного процесса и становится его имманентной составляющей.

Еще одна методологическая позиция, определяющая развитие исследовательской концепции в образовании – необходимость диверсификации исследовательских практик, их форм и результатов как во внутренних проявлениях (диссертационные исследования, монографии, статьи, участие в конференциях, исследовательских проектах и т. д.), так и во внешних (привлечение к учебным занятиям специалистов-практиков, работа по программе «Гостевые профессора» и др.).

Таким образом, современные требования к образовательной среде, ее насыщение исследовательскими практиками и интеграция с другими сферами социума (политика, культура и др.) ставят перед обществом задачу формирования нового образа учебного заведения и стратегии его деятельности, способного найти и предложить успешные эффективные модели интеграции науки и образования.

Инновационные учебные заведения в Украине стали жизненной необходимостью. В образовательном пространстве Украины с начала 90-х годов XX века предпринимались попытки создания такого типа учебных заведений. На сегодняшний день, как показывает опыт, наиболее успешные из них практически полностью институционализировались: их структура позволяет охватывать максимальный спектр социальных субъектов; их формы и методы работы отвечают ключевым тенденциям развития образовательных систем современности; в них осуществляется интеграция форм и содержания всех видов образовательной деятельности по вертикали и горизонтали на основе инновационной концепции развития и благодаря уникальному кадровому составу и т. д.

Сегодня такие учебные заведения представляют собой целые комплексы, функционирование которых носит экспериментальный/инновационный характер во всех направлениях своей деятельности. И Народная украинская академия заняла позиции флагамена в этом процессе. Именно поэтому ее опыт, в том числе и в реализации идеи интеграции науки и образования сквозь призму непрерывности последнего заслуживает особого анализа как уникальный двадцатипятилетний кейс.

Сразу отметим, что Народная украинская академия как учебное заведение нового типа интегрирует в себе теоретические, практические, организационные и управленческие инновационные практики. Для нее характерно выстраивание своей деятельности в соответствии с принципами преемственности, непрерывности, системности, интегративности, инновационности и другими, которые обеспечивают ее встраивание в современную образовательную среду, а субъектов ее образовательного поля – в социум, а также формирование потенциала социальных субъектов для самореализации в будущем.

Научно-исследовательская работа в НУА как учебном заведении такого типа приобретает свои особенности, которые связываются с инновационностью, повышением как терминальной, так и инструментальной значимости такого рода деятельности для социальных субъектов всех уровней. Данные особенности затрагивают ключевые «точки опоры» образовательного комплекса, начиная от сквозных теоретических идей и заканчивая всем разнообразием в практической деятельности. Именно поэтому успешность поиска и реализации НИРовских форм и их значимости связывается как с теоретическими конструктами, парадигмами, отвечающими потребностям современности, так и с новыми практическими решениями.

Опираясь на выделенные нами выше базовые точки исследовательской парадигмы, проведем анализ практик НУА в их использовании, что позволит нам выкристаллизировать особенности организации научно-исследовательской работы в условиях непрерывного образования.

Первая точка роста научно-исследовательской работы в НУА – определение комплексной научной тематики НУА. Формирование

и государственная регистрация темы «Формирование интеллектуального потенциала общества на рубеже веков», а в дальнейшем дополнение ее темой «Непрерывное образование как главный принцип обновления образовательных систем в современном мире» стали приоритетами научной работы НУА на все время ее существования. Но в этом, как показала 25 летняя история НУА, кроются как возможности, так и риски. В отношении непрерывного образования на практике было наработано множество инноваций, оригинальных идей и решений. Они были оценены на всех уровнях государственной системы управления: от Министерства образования и науки до школ и вузов в Харькове и других регионах Украины. Однако первые научные обобщения стали доступны общественности лишь в начале 2000-х гг. Только в это время пришло осознание того, что научно-практические результаты не распространяются сами по себе, более того, те, кто идут по твоим стопам зачастую присваивают себе первенство в тех или иных аспектах. Формирование и развитие информационных сетей сделало процесс распространения опыта практически мгновенным. Поэтому именно в этот период пришло понимание необходимости активного представления идей, прошедших положительный опыт своей реализации в экспериментальном комплексе. В результате сегодня мы можем говорить о цикле научных работ, обобщающих теоретические и практические наработки НУА в сфере непрерывного образования¹.

Традиционно научно-исследовательская работа рассматривается как комплекс различных форм деятельности, направленных на получение принципиально нового знания или его усовершенствование. Однако для этой работы необходим фундамент, крепкий, системо-

¹ «На шляху до безперервної освіти (із досвіду розробки авторських інтегрованих навчальних програм у науково-навчальному комплексі “Народна українська академія”)» (2005), «Непрерывное образование в контексте образовательных реформ в Украине» (2006), «Непрерывное образование как принцип функционирования современных образовательных систем (первый опыт становления и развития в Украине)» (2011), «Инновационный поиск продолжается... : (из мирового опыта становления непрерывного образования)» (2012), «Непрерывное образование в объективе времени» (2014) и другие.

образующий, направляющий в единое русло. Поэтому важнейшим фактором успешной реализации такого подхода в НУА стали научные школы и направления, которые превратились в центры не только систематизации информации, но и продуцирования новых идей, концепций и прикладных пакетов знаний, способствующих развитию науки и практики. Они же стали и фундаментом кадрового обеспечения реализации исследовательского образования в НУА.

Уже в первые годы своего существования НУА задача формирования и развития научных школ, ориентированных, прежде всего на проблемы образования, стала одной из приоритетных в НУА [4, с. 95]. Основу этого процесса составила научная школа проф. В. И. Астаховой: только за первые 10 лет существования в ее рамках было защищено 2 докторские и 6 кандидатских диссертаций [4, с. 97]. В дальнейшем эта школа стала опорой для роста научного потенциала НУА и Харьковского региона в целом. Сегодня в ее рамках защищено более 40 диссертаций разного уровня.

Со временем спектр вопросов, сформулированных практикой и лидером научной школы, стал настолько «разноцветным», что к десятилетию академии уверенно заявили о себе дочерние научные школы и направления: история изучения образования в Украине, интеллектуальные информационные системы в образовании, закономерности и особенности развивающего обучения детей, экономико-управленческие аспекты образования и равновесия экономических систем, проблемы социо и прагматингвистики. Часть из них нарастила свою мощь и сегодня продолжает функционировать. Часть – влились в другие исследовательские коллективы. В этом – также своя линия научного поиска академии.

Сегодня можно с уверенностью утверждать, что в академии, кроме базовой, стабильно функционируют научные школы и направления по истории образования (проф. Е. В. Астахова), философии образования (проф. Е. А. Подольская), социологии образования (проф. Е. Г. Михайлева), правовым аспектам образования (проф. В. В. Астахов), а также ряд направлений по филологии, экономике, компетентностному подходу и информационным системам. «Научные школы, функционирующие в НУА, решают с помощью

научно-исследовательских работ многоцелевую задачу: обеспечение высокого конкурентоспособного уровня подготовки учащихся; создание эффективной системы подготовки собственных кадров высшей квалификации и выход на передовые позиции как в отечественной, так и в зарубежной науке. Основная задача организации НИР в комплексе НУА – это, прежде всего, создание научной среды, особой исследовательской атмосферы, заинтересованности всех участников образовательного процесса в самосовершенствовании» [5, с. 40].

В контексте идеи непрерывного образования важным является факт интеграции научных школ в работу по единой комплексной тематике. Тематический стержень выступает системообразующим фактором научно-исследовательской работы в НУА, вокруг которого и выстраивается деятельность научных школ, направлений и всех форм научной работы. Как показывает практика, планирование такой деятельности, ее перспектив и результатов помогают наиболее четко сконцентрироваться на принципиально важных направлениях научной работы и получить приращение знания в том русле, которое требует первоочередных исследований.

Именно с этим была связана необходимость разработки концепции научно-исследовательской работы в НУА. Концепцией должны определяться приоритеты научно-исследовательской работы, основанные на миссии учебного заведения, его специфике, позиции на рынке образовательных услуг и т.д. с учетом его функционирования в условиях непрерывного образования. В ней должны быть сформулированы единые основы для всех субъектов образовательно-научной деятельности комплекса.

Концепция и перспективный план научно-исследовательской работы Народной украинской академии до 2020 года [6] определяют основную тематику и направления НИР, принципы и формы, ожидаемые результаты и обеспечивают согласованность научно-исследовательской деятельности между различными субъектами учебно-научного комплекса. Следует отметить, что данный документ непосредственным образом связан с общей стратегией развития Народной украинской академии, и именно это, как показала практика, и определяет общий успех ее жизнедеятельности.

Концептуальное видение и реализация научно-исследовательской работы в НУА коррелируют с принципом непрерывности в нескольких его основных опорных точках. Наиболее важная из них – создание условий для формирования и удовлетворения образовательных потребностей. Такое понимание непрерывного образования принципиально важно для осуществления научно-исследовательской работы. Ведь оно предполагает учет разнообразных образовательных потребностей в различных плоскостях по горизонтали и вертикали. В результате, организация научно-исследовательской работы в таком содержательном ракурсе позволяет реализовать системный взгляд на субъекты образовательного поля, механизмы формирования их потребностей и возможности реализации.

Такая концентрация интеллектуального капитала учебного заведения на решении актуальных задач современности с вовлечением в этот процесс всех субъектов образовательного поля является инновационным способом решения традиционных задач НИР. И речь здесь идет о том, что научные школы в своем поиске объединяют всех субъектов образовательного процесса, функционируют на основе специфичных акцентов общего проблемного поля и, соответственно, достигают разных по форме (но не по значению!) результатов. При этом, такая ситуация возможна только в экспериментальном комплексе с его установками на инновационность и лидерство.

Такой подход к научно-исследовательской работе – тоже результат экспериментального поиска, и он предполагает учет специфики мотивационной сферы субъектов образовательного пространства, их профессиональной деятельности и др. Так, для преподавателей следование новейшим тенденциям и дальнейший поиск инновационных форм научно-исследовательской работы определяется тем, что в мировых университетах существует тесная связь между научной работой и преподавательской деятельностью профессорско-преподавательского состава. Она определяет традиции политики опережающей подготовки кадров и позволяет американской и европейской образовательным системам оперативно реагировать на изменяющуюся конъюнктуру рынка знаний. Благодаря этому, преподаватели через научные исследования могут не только

повышать свой уровень квалификации, но и находить разнообразные варианты самореализации, в том числе и в более выгодных экономических условиях профессиональной деятельности.

Для учительского корпуса интеграция в исследовательские проекты способствует формированию и развитию таких компонентов их профессиональной компетентности, как [2]: самостоятельность в профессиональной деятельности; способность диагностировать педагогические ситуации, принимать целесообразные решения, умение осуществлять регулярный самоконтроль; умение адаптировать учебный материал и доступно изложить его ученикам; умение рационально организовать учебный процесс, побуждая учеников к активному освоению учебного предмета; постоянное стремление к самообразованию, поиску новых форм и методов организации учебного процесса; знание методологии научно-исследовательской работы, владение практическими навыками научного исследования и его организации среди своих учеников; постоянная рефлексия своей деятельности, способность критического самоанализа и самоконтроля; творческое отношение к труду – способность овладеть инновационными технологиями и внедрить их в учебный процесс; ответственность за выполнение профессиональных заданий.

Таким образом, преподавательский и учительский интерес в науке чаще всего связан с развитием профессионализма в сфере своих научных интересов, возможностями повышения квалификации посредством решения научно-исследовательских задач.

Кроме преподавательского корпуса, в научно-исследовательскую работу экспериментального комплекса НУА вовлечены и такие основные субъекты, как школьники, студенты. Как показывает практика, организация научно-исследовательской работы с этими категориями требует сочетания системности и дифференциации, ведь их потребности, личностные особенности, профессиональные интересы могут принципиально отличаться.

Действительно, сфера потребностей этих категорий уже несколько иная – самореализация, возможность попробовать себя, развить те или иные навыки, качества и компетенции, интерес к познанию и т. д. Ключевым фактором необходимости включения этих субъектов

инновационного учебного заведения НУА в научно-исследовательскую работу является возможность сформировать такие компетенции, которые подготовят их к жизни в современном обществе. Отсюда, как отмечают исследователи, становится ясен европейский принцип формирования списка основных (базовых) компетенций современного человека: критическое мышление, анализ, аргументирование, решение проблем, принятие решений, управление проектами, планирование, координация, администрирование, сотрудничество [7].

Формирование этих сложных компетенций высокого уровня требует длительного времени; следовательно, оно должно начинаться на уровне школьного образования. Именно поэтому категория школьников становится активно интегрированной в научно-исследовательские практики НУА. Благодаря сквозным научно-исследовательским проектам и соответствующим формам работы в них школьники в НУА имеют возможность намного раньше формировать те или иные базовые компетенции для будущей жизни.

Соответственно формы, в которых реализуются интересы студентов и школьников в экспериментальном комплексе также разнообразны и отвечают выделенному нами выше методологическому принципу диверсификации: от написания статей и тезисов, участия в конференциях, семинарах и форумах – до участия в исследовательских проектах, работе научных кружков, конкурсах научных работ и др.

Решение обозначенных выше задач требует создания условий для формирования и реализации познавательных потребностей основных субъектов образовательного поля средствами научной деятельности. Более того, необходимо учитывать, что на сегодняшний день научно-исследовательская работа принадлежит к социальным практикам двойного действия: ее результативность для личности имеет как сиюминутную выгоду, так и отсроченную (прежде всего, из-за длительности формирования компетенций). Соответственно понимание данного факта ложится в основу организации научно-исследовательской работы в условиях непрерывного образования.

Наряду с этим, опыт НУА показал, что НИР в условиях

непрерывного образования помогает осуществить индивидуальный познавательный выбор в контексте собственных когнитивных перспектив, а задачи организации научно-исследовательской работы в условиях непрерывного образования расширяются. Можно смело утверждать, что благодаря необходимости развития познавательной динамичности, перспективного видения, навыков самоорганизации и взаимодействия, на первый план выходит необходимость когнитивной синхронизации личности с будущими параметрами общества. Ее инструментом должна выступать социализация научно-исследовательского типа, которая «предполагает создание такой образовательной среды, и в особенности методов обучения, которые воспитывают мышление, свободно ассимилирующее динамично меняющееся настоящее» [3, с. 22].

Таким образом, в научно-исследовательской работе объединяются возможности реализации социальных субъектов и как будущих (или состоявшихся) профессионалов, и как личностей в широком плане. Именно в такой форме данные возможности раскрываются наиболее полно, поскольку научно-исследовательская работа позволяет гибко, в соответствии с потребностями учебного заведения и субъектов, вовлеченных в его жизнедеятельность, достигать поставленных целей.

В целом, опыт НУА позволяет утверждать, что в условиях непрерывного образования формируются новые научно-исследовательские практики, основанные на:

- четком концептуальном видении стратегии деятельности с учетом новых целей и принципов организации образования в целом;
- максимальной интеграции научно-исследовательской работы в образовательный процесс;
- обеспечении вертикальной и горизонтальной интеграции в НИР, в том числе и через использование кадрового потенциала учебного заведения нового типа на разных образовательных ступенях и формах;
- максимальном охвате субъектного поля образовательной деятельности и др.

Соответственно, современная эффективная практика организации

научно-исследовательской работы должна быть ориентирована на учет данных особенностей.

Список литературы

1. Исследовательская деятельность преподавателя вуза как фактор реформирования высшего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://rspu.edu.ru/university/publish/schools/6/gl2_p1.html
2. Исследовательская парадигма современного педагога. Информация для учителя [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.pandia.ru/text/78/068/94046.php>
3. Карпов А. О. Исследовательское образование: ключевые концепты / А. О. Карпов // Педагогика. – 2011. – № 3. – С. 20–21.
4. Научно-исследовательская работа // Народная украинская академия: вчера, сегодня, завтра. – Х. : Изд-во НУА, 2001. – 188 с.
5. Очерки истории Народной украинской академии / Нар. укр. акад. ; под общ. ред.: В. И. Астаховой, Е. В. Астаховой. – Харьков : Изд-во НУА, 2006. – 519 с.
6. Перспективный тематический план научно-исследовательской работы на 2006–2020 гг. Комплексная тема научных исследований: «Формирование интеллектуального потенциала нации на рубеже веков: исторические, экономические, политические, социокультурные аспекты и прогнозы – век XXI»: утв. на Ученом совете ХГУ «НУА» 25 сент. 2006 г. / Харьк. гуманитар. ун-т «Нар. укр. акад.». – Харьков, 2006. – 32 с.
7. Bourgeois E. Developing Foresight for the development of Higher Education: Research Relations in the Perspective of the European Research Area (ERA) // Final report of the Strata-Etan Expert Group. – Brussels: European Commission, Directorate-General for Research. Unit RTD-K2. 2002. – 80 p.
8. Simons M. «Education Through Research» at European Universities: Notes on the Orientation of Academic Research // Journal of Philosophy of education. – Oxford: Blackwell Publishing, 2006. – Vol. 40. – № 1. – P. 33–34.

References

1. Issledovatel'skaya deyatel'nost' prepodavatelya vuza kak faktor reformirovaniya vysshego obrazovaniya [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: http://rspu.edu.ru/university/publish/schools/6/gl2_p1.html
2. Issledovatel'skaya paradigma sovremennogo pedagoga. Informatsiya dlya uchitelya [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: <http://www.pandia.ru/text/78/068/94046.php>

3. Karpov A. O. Issledovatel'skoye obrazovaniye: klyuchevyye kontsepty / A. O. Karpov // Pedagogika. – 2011. – № 3. – S. 20–21.
4. Nauchno-issledovatel'skaya rabota // Narodnaya ukrainskaya akademiya: vchera, segodnya, zavtra. – KH. : Izd-vo NUA, 2001. – 188 s.
5. Ocherki istorii Narodnoy ukrainskoy akademii / Nar. ukr. akad. ; pod obshch. red.: V. I. Astakhovoy, Ye. V. Astakhovoy. – Khar'kov : Izd-vo NUA, 2006. – 519 s.
6. Perspektivnyy tematicheskiy plan nauchno-issledovatel'skoy raboty na 2006–2020 gg. Kompleksnaya tema nauchnykh issledovaniy: «Formirovaniye intellektual'nogo potentsiala natsii na rubezhe vekov: istoricheskiye, ekonomicheskiye, politicheskiye, sotsiokul'turnyye aspekty i prognozy – vek XXI»: Utv. na Uchenom sovete KHGU «NUA» 25 sent. 2006 g. / Khar'k. gumanitar. un-t «Nar. ukr. akad.». – Khar'kov, 2006. – 32 s.
7. Bourgeois E. Developing Foresight for the development of Higher Education: Research Relations in the Perspective of the European Research Area (ERA) // Final report of the Strata-Etan Expert Group. – Brussels: European Commission, Directorate-General for Research. Unit RTD-K2. 2002. – 80 p.
8. Simons M. «Education Through Research» at European Universities: Notes on the Orientation of Academic Research // Journal of Philosophy of education. – Oxford: Blackwell Publishing, 2006. – Vol. 40. – № 1. – P. 33–34.

УДК 378.141.(477.54)НУА

В. В. Ильченко

СИСТЕМООБРАЗУЮЩИЕ ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ В ХГУ «НУА»

Аннотация. Статья посвящена системообразующим принципам обучения в Харьковском гуманитарном университете «Народная украинская академия» (ХГУ «НУА»). Автор подробно рассматривает сформировавшиеся и оформившиеся в систему в течение двадцатипятилетней деятельности вуза системообразующие принципы обучения, характерные для ХГУ «НУА», а именно: принцип преемственности, непрерывности и перспективности; принцип коллективизма; принцип элитарности обучения; принцип *единства образовательных, развивающих и воспитательных функций обучения*; принцип *инновативности обучения*. В статье также рассматриваются блоки «классических» общедидактических и **современных, инновационных принципов, наряду с** системообразующими принципами, формирующими систему базовых принципов обучения в ХГУ «НУА». Автор делает вывод о том, что система принципов обучения вуза, особенно ее системообразующая составляющая, полностью доказала свою эффективность как в рамках научно-учебно-образовательного комплекса непрерывного образования ХГУ «НУА», так и в рамках системы непрерывного образования в целом.

Ключевые слова: ХГУ «НУА», системообразующие принципы обучения, общедидактические принципы обучения, **инновационные** принципы обучения, базовые принципы обучения, комплекс непрерывного образования.

В. В. Ильченко

СИСТЕМОТВІРНІ ПРИНЦИПИ НАВЧАННЯ В ХГУ «НУА»

Анотація. Статтю присвячено системоотвірним принципам навчання в Харківському гуманітарному університеті «Народна українська академія». Автор розглядає сформовані й оформлені в систему протягом двадцятип'ятирічної діяльності вnz системоотвірні принципи навчання, характерні для ХГУ «НУА», а саме: принцип спадковості, неперервності й перспективності; принцип колективізму; принцип елітарності навчання; принцип єдності освітніх, розвиваючих і виховних функцій навчання. У статті також розглянуто блоки «класичних» загальнодидактичних і сучасних інноваційних принципів,

разом із системотвірними принципами, що формують систему базових принципів навчання в ХГУ «НУА». Автор робить висновок про те, що система принципів навчання, особливо її системотвірна складова, повністю довела свою ефективність як у межах науково-навчально-освітнього комплексу неперервної освіти ХГУ «НУА», так і в межах системи неперервної освіти в цілому.

Ключові слова: ХГУ «НУА», системотвірним принципам навчання, загальнодидактичні принципам навчання, інноваційні принципам навчання, базові принципи навчання, комплекс неперервної освіти.

V. V. Ilchenko

KhUH «PUA» SYSTEM-FORMING EDUCATION PRINCIPLES

Annotation. The article deals with the problem of system-forming education principles in Kharkov University of Humanities “People’s Ukrainian Academy” governing the education process in the above tertiary institution. The author considers in depth the system-forming education principles typical of KhUH “PUA” that have crystallized and shaped into a system during its twenty-five-year-long history, namely: the succession, continuity, and long-term validity principle; the corporate feeling principle; the education elitism principle; the principle of unity of training, educational, and developmental purposes of education; and the innovatization of education principle. *Along with the* system-forming education principles that shape the system of core education principles of KhUH “PUA”, the clusters of “classic” common didactic and modern innovative principles are considered. The author draws a conclusion as to the fact that the system of education principles of the above tertiary institution especially its system-forming component has proved absolutely efficient both for KhUH “PUA” as a scientific, educational and training complex of Lifelong learning and for the whole Lifelong learning system.

Key words: KhUH “PUA”, system-forming education principles, common didactic education principles, innovative education principles, core education principles, complex of Lifelong learning.

Говоря о принципах обучения, мы неизменно обращаемся как к классическим теориям основателей научной дидактики Я. А. Коменского и К. Д. Ушинского, так и к более поздним формулировкам М. А. Данилова, Б. П. Есипова, М. Н. Скаткина и других ученых. В них принципы обучения определяются как исходные дидактичес-

кие положения, которые отражают протекание объективных законов и закономерностей процесса обучения и определяют его направленность на развитие личности» [7]. Большинство из них, будучи сформулированными на основе законов и закономерностей, являются универсальными и отражают теоретические подходы к организации образовательного процесса во всех учебных заведениях, независимо от их типа.

Однако простое следование принципам обучения при определении подходов педагогического коллектива к организации образовательного процесса в конкретном учебном заведении не превращает их в систему. В качестве системообразующего фактора можно рассматривать наличие некоего ведущего принципа, по отношению к которому все остальные принципы являются производными, и лишь конкретизируют его и раскрывают условия его реализации. Так, для системы дошкольного образования таким ведущим принципом можно считать принцип развивающего и воспитывающего обучения, для системы школьного образования – принцип воспитывающего обучения, а для высшей школы – принцип целенаправленности и научности обучения.

Следовательно, описывая систему базовых принципов обучения в Харьковском гуманитарном университете «Народная украинская академия» (ХГУ «НУА»), необходимо учитывать, что ХГУ «НУА» представляет собой научно-учебно-образовательный комплекс непрерывного образования, в рамках которого функционирует детская школа раннего развития (ДШРР), общеобразовательная специализированная экономико-правовая школа (СЭПШ) и собственно гуманитарный университет (ХГУ). В этом случае представляется возможным говорить ни об отдельных ведущих принципах, характерных для каждой образовательной ступени комплекса в отдельности, ни даже об их совокупности, а только об одном главенствующем принципе, являющемся стержневым для всей системы принципов обучения в ХГУ «НУА» в целом. Такой системообразующий принцип будет характеризовать весь двадцатипятилетний опыт работы ХГУ «НУА» как первого в Украине нового образовательного модуля непрерывного образования.

Итак, каковы же системообразующие принципы, положенные в основу процесса обучения в Харьковском гуманитарном университете «Народная украинская академия» и подтвердившие свою релевантность в течение двадцатипятилетней деятельности вуза?

К системообразующим принципам обучения в ХГУ «НУА» относятся: принцип преемственности, непрерывности и перспективности; принцип коллективизма; принцип элитарности обучения; принцип единства образовательных, развивающих и воспитательных функций обучения; принцип инновативности обучения.

Принцип преемственности, непрерывности и перспективности

Принцип преемственности, непрерывности и перспективности, тесно связанный с универсальными гегелевскими законами, проявляющимися во всех сферах жизнедеятельности общества, базируется на безусловной необходимости критически анализировать и максимально использовать наследие прошлого, опыт настоящего, свои возможности и перспективы во имя будущего.

Приватные вузы – плоть от плоти порождение государственной системы образования. Они созданы воспитанниками госвузов, их преподавательский корпус на начальном этапе развития сформировался за счет профессорско-преподавательских кадров, подготовленных в государственных учебных заведениях. Опыт госвузов, накопленный за многие десятилетия, их лучшие наработки в содержании, методике организации обучения студентов получили высочайшую оценку мировой общественности. И он не может игнорироваться приватными вузами. Они могут успешно развиваться и совершенствоваться, только усвоив богатейший опыт своих предшественников и соратников, отталкиваясь от их достижений, укрепляя контакты, связи и сотрудничество с ними, но в то же время, формируя свой опыт, свои традиции, отстаивая свои специфические интересы.

Большим преимуществом приватных вузов, способным обеспечить им гарантированную перспективу, является их возможность с нуля создавать принципиально новые образовательные учреждения, позволяющие обеспечивать растущую потребность людей в непрерывном образовании от дошкольного до послевузовского и далее на

протяжении всей их жизни. Решая сложные проблемы структурной и кадровой перестройки вуза в его традиционном понимании, интегрирования всех ступеней и направлений процесса обучения, приватные вузы обеспечивают себе стабильное и надежное будущее, поскольку образование на протяжении всей жизни стало ключевым вопросом конкурентоспособности индивида, организации, нации, всего мирового сообщества.

Идеи непрерывного образования широко пропагандируются ЮНЕСКО с начала 70-х гг. прошлого столетия, а Большая восьмерка индустриально развитых государств определила его как основное стратегическое средство борьбы с безработицей. И если первоначально концепция непрерывного образования разрабатывалась как проблема образования взрослых, то в современном варианте концепции непрерывное образование рассматривается уже как «пожизненное образование» человека начиная с самого раннего возраста. [2] Для Народной украинской академии, выступившей пионером становления непрерывного образования в Украине, этот принцип стал основополагающим при определении ее главной стратегической задачи.

Принцип коллективизма

Принцип коллективизма обеспечивает создание той уникальной атмосферы взаимопонимания и сотрудничества, взаимоподдержки и заинтересованности в успехах друг друга, которая свойственна семейным отношениям единения, теплоты и внимания к каждому, и которая в силу многих причин объективного характера складывается в приватных учебных заведениях.

Формирование коллектива единомышленников, работающих во имя достижения единой цели, ни в коей мере не предполагает нивелирования ярких индивидуальностей среди преподавателей и студентов. Наоборот, процесс этот невозможен без стимулирования заинтересованной творческой деятельности каждого, без создания максимальных условий для ее развития и, прежде всего, материального и морального стимулирования творческого труда индивида во имя утверждения авторитета всего трудового коллектива.

На коллективистских началах активно формируется патриотизм

как верность вузовским идеалам и традициям, как трепетное отношение к вузовской символике (эмблема, гимн, флаг, памятные знаки), как готовность прийти на выручку друг другу и коллективу в целом в любой ситуации. Коллективизм является результатом целенаправленной воспитательной работы учебных и внеучебных подразделений и институтов, таких, как музей истории вуза, его многотиражная газета, институт тьюторства и многое другое.

Для Народной украинской академии формирование преданности идее и традициям коллектива, уверенности в значимости, общественной полезности и перспективности дела, которому мы себя посвящаем, есть непреложное условие не только успешной деятельности, но и стабильного, неуклонного движения вперед. Коллективизм как принцип взаимоотношений в трудовом коллективе делает всех субъектов учебно-воспитательного процесса более уверенными в перспективности общего дела, более независимыми от политических баталий и произвола чиновников, обеспечивает им большую надежность и устойчивость,

Принцип элитарности обучения

Лучше всего принципы современного «элитарного образования» были сформулированы академиком РАО А.М. Новиковым, который охарактеризовал современное элитарное учебное заведение как такое, для которого свойственна:

- 1) особая система не искусственного, а естественного отбора;
- 2) особый, напряженный режим учебы;
- 3) преподавание всех предметов на высоком уровне трудности;
- 4) высокий уровень самостоятельности в учебной деятельности;
- 5) четкая профессиональная ориентация, формирование профессионального самосознания обучающихся;
- 6) методологическая подготовка;
- 7) разностороннее развитие обучающихся;
- 8) общение обучающихся с выдающимися людьми;
- 9) развитие лидерских качеств, умения работать в команде;
- 10) традиции, которыми сильны такие учебные заведения. [6]

Таким образом, можно утверждать, что элитарная подготовка

в ХГУ «НУА» заключается не в том, чтобы дать максимум знаний по максимально большому числу предметов, а в том, чтобы дать навыки вовремя находить нужные знания, не пасовать перед трудностями, а находить пути выхода из них, т. е. в том, чтобы сформировать свободную личность, умеющую делать выбор и нести бремя ответственности за него.

Как совмещаются понятия «элитарное» и «специальное» образование? Специальная подготовка дает углубленные, узкопрофильные знания в одной-двух областях. Элитарная – формирует особый, наиболее конкурентоспособный, оптимальный и гибкий тип отношения к жизни и взаимодействия с обществом. При таком подходе акцент переносится на важность среды обучения и усилий, направленных на развитие способности учиться. Системы обучения, ставящие во главу угла такие усилия, могут стимулировать процесс учебы и дать молодым людям почувствовать, что они действительно способны стать профессиональной элитой, «которая задает в обществе образцы, высшие уровни профессиональной деятельности», [6] и внести положительный вклад в собственное развитие, и этот вклад будет плодотворен и полезен не только для них самих, но и для общества, в котором они живут. Отсюда основные требования к обучению в Народной украинской академии, ставящей своей целью именно элитарную подготовку всех, кто в ней обучается:

1) Учиться созидать, чтобы уметь творчески воздействовать на окружающую действительность. А это возможно лишь на базе высокого профессионализма, позволяющего принимать решения в различных (часто нестандартных) ситуациях, работать в команде, участвовать в общей производственной или общественной деятельности, овладевать всеми методами сочетания работы и учебы.

2) Учиться жить так, чтобы ни один из талантов каждого обучающегося в ХГУ «НУА» не оставался нераскрытым: это, прежде всего, память, логическое мышление, творческое воображение, физические возможности, эстетическое чувство, способность к общению и природная харизма лидера.

3) Формировать способность к самоконтролю, веру в собственные силы и возможности, самоуважение.

Именно такой подход позволил нам создать элитарное, современное учебное заведение, которое отличается не элитным составом обучающихся, а высоким устойчивым авторитетом, основанным на высоком качестве образовательной, научной и культурно-просветительской деятельности, что подтверждается приоритетным спросом на выпускников со стороны интеллектуального рынка труда и их значительным карьерным ростом.

Принцип единства образовательных, развивающих и воспитательных функций обучения

Новая образовательная парадигма предполагает становление и развитие личности на всех образовательных ступенях и в единстве всех форм образовательной деятельности, в основе которых лежит единая ценностная система, сохранение преемственности и традиций, формирование личности, способной к самообразованию, саморазвитию и самовоспитанию. Формирование и становление такой личности возможно только при условии, что «обучение направлено на цели всестороннего развития личности, на формирование не только знаний и умений, но определенных нравственных и эстетических качеств, которые служат основой выбора жизненных идеалов и социального поведения» [8]. Только последовательная реализация принципа единства образовательной, развивающей и воспитательной функций обучения позволяет подчинить весь образовательный процесс в ХГУ «НУА» (учебную, научно-исследовательскую и воспитательную работу) реализации задачи всестороннего развития личности и индивидуальности обучающегося.

Задачам реализации принципа единства образовательных, развивающих и воспитательных функций обучения служит «Модель выпускника», разработанная в ХГУ «НУА» в 2015 году. Модель представляет собой интегрированную трехуровневую (ДШРР – СЭПШ – ХГУ) динамическую систему, обеспечивающую непрерывность и преемственность формирования определенного целевого набора профессиональных и личностных свойств и качеств у выпускника каждой образовательной ступени. Под «целевыми» понимаются свойства и качества, необходимые для адаптации выпускника,

оптимального выполнения им профессиональных функций в условиях рыночных отношений и успешной жизнедеятельности в трансформирующемся обществе [1].

Основным структурным подразделением ХГУ «НУА», реализующим принцип единства образовательных, развивающих и воспитательных функций обучения выступает кафедра, и в первую очередь – интегрированная, поскольку основной деятельностью кафедры является образовательная деятельность, в которой сочетаются и органически дополняют друг друга обучающая и воспитательная виды деятельности.

В условиях современного украинского социума перед высшими учебными заведениями стоит задача удовлетворить образовательные потребности личности молодежи в плане формирования и развития не только профессиональных, но и общекультурных компетенций. В этой связи реализация принципа единства образовательных, развивающих и воспитательных функций обучения в ХГУ «НУА» выступает на первый план.

Принцип инновативности обучения

Принцип инновативности в образовании в данном контексте можно трактовать как образование, базирующееся на новейших обучающих методиках и информационных технологиях, соответствующее требованиям и возможностям современного этапа общественного развития [3].

Сущностью инновационного образования является деятельность по поиску и достижению «объективно новых или субъективно новых результатов» [4], средств и способов их получения, по преодолению рутинных компонентов образования традиционного. В отличие от традиционного образования в инновационном образовании преподаватель играет роль не ретранслятора знаний, а организатора, руководителя и соисполнителя учебного процесса, построенного как диалог учащегося с познаваемой реальностью [3].

Анализ существующей литературы, посвященной инновациям в современной образовательных практиках, позволяет отнести к общим педагогическим инновациям:

1) не новую, но постоянно актуальную и далеко не исчерпавшую себя общую идею и практическую технологию оптимизации образовательного процесса;

2) гуманистическую педагогику во всей совокупности ее теоретических положений и практических технологий;

3) основанные на новых идеях подходы к организации и управлению образовательным процессом;

4) технологии, основанные на применении новых идей и средств информатизации и массовой коммуникации [4].

Данные практики в полной мере присущи образовательному процессу в ХГУ «НУА».

Во-первых, «не новая, но постоянно актуальная идея» непрерывного образования, являющаяся основополагающей для деятельности всего учебного заведения. Образовательным сообществом Харькова и Украины признана уникальность двадцатипятилетнего опыта Академии по разработке и внедрению практику модуля непрерывного гуманитарного образования.

Во-вторых, «гуманистическая педагогика» – система научных теорий, утверждающая воспитанников в роли активных, сознательных, равноправных участников учебно-воспитательного процесса [9]. Педагогика партнерства, являющаяся стержневой линией реализации принципа гуманизации, гуманитаризации и психологизации обучения, является основой образовательного процесса в ХГУ «НУА».

В-третьих, «новые подходы к организации и управлению образовательным процессом», направленные на достижение нового, современного качества образования, являются основными методологическими подходами, которые лежат в основе организации образовательного процесса в интегрированном учебном заведении ХГУ «НУА». Это и восприятие учащегося как человека целостного, носителя духовного начала, свободного в своих выборах познания и деятельности, наделенного природой стремлением к непрерывному саморазвитию; организация такого образовательного пространства в интегрированном учебном заведении инновационного типа, которое обеспечивает непрерывность становления будущего специалиста; ориентированность на индивидуально-творческий подход в под-

готовке специалиста-профессионала; организация педагогического и методического обеспечения учебно-воспитательного процесса через призму деятельностного подхода; гуманитаризация образования и гуманизация педагогического процесса; формирование у обучающихся потребности во внутренней мотивации [5].

В-четвертых, «применение новых технологий» является одним из главных принципов деятельности нашего вуза, обеспечивающим интеграцию различных информационных источников с использованием современных информационно-коммуникационных технологий в единую образовательно-информационную среду ХГУ «НУА» [5].

Именно следование принципу инновативности обучения позволяет реализовать три основные цели инновационного образования:

- 1) обеспечить высокий уровень интеллектуально-личностного и духовного развития обучаемого;
- 2) создать условия для овладения им навыками научных исследований и выработать соответствующий стиль мышления;
- 3) обеспечить овладение методологией нововведений в социально-экономической и профессиональной сферах [3].

Не смотря на то, что по своей сути ХГУ «НУА» является инновационным образовательным учреждением, в основу процесса обучения в Народной украинской академии положены не только системообразующие принципы обучения. Учебно-воспитательный процесс всего комплекса основывается как на принципах классической педагогики, общих для всех современных учебных заведений не зависимо от формы собственности, так и современных, инновационных принципах.

К «классическим» общедидактическим принципам мы относим принцип научности; принцип систематичности и последовательности; принцип сознательности и активности; принцип наглядности обучения; принцип индивидуализации; принцип прочности; принцип связи теории с практикой.

Блок современных, инновационных принципов обучения включает в себя принцип гуманизации, гуманитаризации и психологизации обучения; принцип социальной детерминации и регионализации обучения; принцип инновативности обучения; принцип компьютеризации обучения; принцип интегративности обучения.

Итак, сформировавшаяся в течение двадцатипятилетней деятельности Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия» система принципов обучения, особенно ее системообразующие принципы, полностью доказала свою эффективность в системе непрерывного образования. Она направлена на:

1) совершенствование знаний, умений и навыков в соответствии с новым изменяющимся содержанием труда и новыми технологиями в профессии;

2) формирование механизма профессиональной и социальной мобильности;

3) создание условий для формирования и удовлетворения познавательных, профессиональных, культурных и других потребностей человека на протяжении всей жизни;

4) осуществление вертикальной интеграции элементов системы образования. [5]

Список литературы

1. Бондарь Т. И. Интегрированная модель выпускника НУА: обобщенный результат образовательной деятельности вуза в условиях непрерывного образования / Т. И. Бондарь, В. В. Ильченко, З. И. Шилкунова // Вчені записки Харк. гуманіт. ун-ту «Нар. укр. акад.» / [редкол.: В. І. Астахова (голов. ред.) та ін.]. – Х. : Вид-во НУА, 2015. – Т. 21. – 604 с.

2. Инновационный поиск продолжается... : из мирового опыта становления непрерывного образования : монография / [авт. кол.: И. Л. Ануфриева, Л. А. Артеменко, В. И. Астахова и др.] ; под общ. ред. В. И. Астаховой ; Нар. укр. акад. – Харьков : Изд-во НУА, 2012. – 240 с.

3. Концепция, стратегические задачи и перспективный план развития Народной украинской академии на период 2006–2020 гг.

4. Лапшина Ж.А. Характеристика инновационных технологий обучения в современном образовании [Электронный ресурс] / Ж.А. Лапшина // Режим доступа: <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/raznoe/2012/07/09/kharakteristika-innovatsionnykh-tekhnologiy-obucheniya-v>

5. Непрерывное образование в контексте образовательных реформ в Украине : монография / [авт. кол. В. И. Астахова, Е. Г. Михайлева, Е. В. Астахова и др.] ; под общ. ред. В. И. Астаховой; Нар. укр. акад. – Х. : Изд-во НУА, 2006. – 300 с.

6. Новиков А. М. Что такое элитарное образование [Электронный ресурс]

/ А. М. Новиков – Режим доступа: <http://www.anovikov.ru/artikle/elit.htm>

7. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В.А. Слостенина. – М. : ИЦ «Академия», 2002. – 576 с.

8. Педагогика : учеб. пособие для студ. пед. вузов и пед. колледжей / под ред. П. И. Пидкасистого. – М. : Педагогическое общество России, 1998. – 640 с.

9. Словарь терминов по общей и социальной педагогике. – Екатеринбург : ГОУ ВПО УГТУ-УПИ. А.С. Воронин. 2006.

References

1. Bondar T.I., Ilchenko V.V., Shilkunova Z.I., The PUA's Graduate Integrated Model: the Generalized Result of the Higher Educational Establishment Activity in the Lifelong Learning Context, "Vcheni Zpusky Kharkivskogo Gumanitarnogo Universitetu "Narodna Ukrainska Akademiya": a Collection of Research Papers", Vol. 21 (2015), 604 p.

2. Astakhova V.I., et al., ed., The Innovation Search Continues: International Lifelong Learning Formation, Kharkov: People's Ukrainian Academy (2012), 240 p.

3. Conception, Strategic Objectives, and Perspective Plan of People's Ukrainian Academy Development for the Period of 2006–2020, Kharkov: People's Ukrainian Academy (2006), 54 p.

4. Lapshina Z.A., Characteristics of Innovation Education Technologies in Modern Education, [Online] Available at: <<http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/raznoe/2012/07/09/kharakteristika-innovatsionnykh-tekhnologiy-obucheniya-v>>

5. Astakhova V.I., et al., ed., Lifelong Learning in the Context of Education Reforms in Ukraine, Kharkov: People's Ukrainian Academy (2006), 300 p.

6. Novikov A.M., What Elitist Education is, [Online] Available at: <<http://www.anovikov.ru/artikle/elit.htm>>

7. Slostenin V.A., et al., ed., Pedagogy. A Textbook for Students of Higher Educational Institution of Education, Moscow: Publishing Center "Academy", (2002), 576 p.

8. Pidkasiistiy P.I., et al., ed., Pedagogy. A Learning Guide for Students of Colleges of Education, Moscow: The Education Society of Russia, (1998), 640 p.

9. Voronin A.S., General and Social Education Glossary, Yekaterinburg: State Educational Institution of Higher Professional Training Ural State Institute of Technology – Ural Institute of Technology, (2006).

УДК 37.013.2: 378(477.54) НУА

Н. Г. Чибисова

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА – ВАЖНЕЙШЕЕ НАПРАВЛЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НАРОДНОЙ УКРАИНСКОЙ АКАДЕМИИ

Аннотация. В статье рассматривается роль воспитательной работы в Харьковском гуманитарном университете «Народная украинская академия», подводятся итоги в связи с двадцатипятилетием со дня рождения учебного заведения.

Воспитательная работа с первых дней существования академии играла важнейшую роль и являлась определяющим видом деятельности, позволяющим учебному заведению осуществлять свою миссию, кратко сформулированную в девизе: «Образование. Интеллигентность. Культура».

Воспитание, как органическая часть образовательной системы, понимается в академии как процесс управления развитием индивида через создание благоприятной культурно-образовательной среды, позволяющей максимально реализовать способности и дарования каждой личности.

Воспитательная работа в НУА опирается на теоретические положения, разработанные учеными академии во главе с первым ректором, профессором В. И. Астаховой, и которые активно реализуется во всех видах образовательной деятельности, в многообразных направлениях и формах.

Ключевые слова: воспитание, воспитательная работа, учебное заведение, образовательный комплекс, непрерывная система образования, культурно-образовательная среда, направления и формы воспитания.

Н. Г. Чибісова

ВИХОВНА РОБОТА – ВАЖЛИВІШИЙ НАПРЯМОК ДІЯЛЬНОСТІ НАРОДНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ АКАДЕМІЇ

Анотація. У статті розглядається роль виховної роботи в Харківському гуманітарному університеті «Народна українська академія», підводяться підсумки у зв'язку з двадцятип'ятиріччям із дня народження навчального закладу. Виховна робота з перших днів існування академії грала найважливішу роль і була визначальним видом діяльності, що дозволяло навчальному закладу здійснювати свою місію, коротко сформульовану в девізі: «Освіта. Інтелігентність. Культура».

Виховання, як органічна частина освітньої системи, розуміється в академії як процес управління розвитком індивіда завдяки створенню сприятливого культурно-освітнього середовища, яке дозволяє максимально реалізувати здібності і дарування кожної особи. Виховна робота в НУА спирається на теоретичні положення, розроблені вченими академії на чолі з першим ректором, професором В. І. Астаховою, і які активно реалізуються в усіх видах освітньої діяльності, в різноманітних напрямках і формах.

Ключові слова: виховання, виховна робота, навчальний заклад, освітній комплекс, безперервна система освіти, культурно-освітнє середовище, напрямки і форми виховання.

N. G. Chybysova

THE EDUCATIONAL WORK – THE MOST IMPORTANT ACTIVITIES OF THE PEOPLE’S UKRAINIAN ACADEMY

Annotation. The role of educational work in Kharkiv Humanities University «People’s Ukrainian Academy» is considered, the conclusions are made before the 25th anniversary of this educational institution.

Since the first days educational work has played a most important role in the activity of the Academy, it has been one of the main factors in its activity and it let the educational institution realize its mission, that is briefly formulated in the following words: «Education. High Moral Staudards. Culture».

Education as an important part of educational system is treated in the Academy as the process that promotes the development of a personality with the help of favorable cultural and educational environment that gives a chance to realize abilities and talents of every personality.

The educational work in PUA is based on theoretical principles, that were worked out by the professors of the Academy, headed by the first rector, professor V. I. Astakhova. These principles are realized in all the kinds of the educational activity, in different forms of this activity.

Key words: education, educational work, educational institutional, educational complex, continuous system of education, cultural and educational environment, directions and forms of education.

Харьковский гуманитарный университет «Народная украинская академия» 29 мая 2016 года отметит двадцать пять лет со дня своего основания. За эти годы в учебном заведении многое было создано с нуля, многое было преобразовано или исчезло вообще, но

методологические принципы, на которых базировалась непрерывная система образования, оставались незыблемыми. Одной из таких незыблемых основ учебного заведения является воспитательная работа, которая с первых дней существования академии играла важнейшую роль и позволяла учебному заведению осуществлять свою миссию, кратко сформулированную в девизе: «Образование. Интеллигентность. Культура».

За эти годы воспитательная работа строилась на основе ряда теоретических документов. Так, в первые годы существования НУА, воспитательная работа базировалась на Концепции развития комплекса до 2010 г. и на Концепции воспитательной работы, одобренной Советом ректоров харьковского вузовского региона в 1999 году. В 2004 году в основу воспитательной деятельности НУА была положена Концепция воспитательной работы в условиях функционирования системы непрерывного образования. В 2006 году была принята Концепция развития Академии до 2020 года, в которой воспитание понималось, как «важнейшая и неотъемлемая часть образовательного процесса, имеющая существенную специфику...», главным вектором является становление индивидуальности, а основной составляющей – «подключение» обучаемого к отечественной и мировой культуре», ее ценностям [4, с. 9]. В 2012 году разработана новая Концепция воспитательной работы, что было обусловлено тем, что в постоянно меняющихся условиях украинского социума отдельные положения Концепции нуждались в пересмотре и определенной доработке. Кроме того, за прошедшие годы в НУА были разработаны программы, позволяющие системно, с учетом особенностей образовательного комплекса, проводить воспитательную работу, среди которых: «Воспитательная работа в условиях становления непрерывного образования», «Воспитание воспитателей», «Досуг», «Гражданско-патриотическое воспитание», «Родители», «Художественно-эстетическое воспитание», «Здоровье», «Совершенствование культурно-образовательной среды НУА» и др.

Таким образом, воспитательная работа в НУА опиралась и опирается на теоретические положения, разработанные учеными академии во главе с первым ректором, профессором В. И. Астаховой,

во всех видах образовательной деятельности, в многообразных направлениях и формах.

Создание одного из первых частных учебных заведений в Украине совпало с периодом реформирования, охватившим все стороны жизни современного украинского общества, в том числе, и сферы образования. В Украине складывалась новая образовательная парадигма, в основу которой был положен принцип непрерывности образования, создание условий для самообразования и саморазвития человека на протяжении всей жизни. Новая парадигма меняла место и роль воспитания, ставила его во главу угла образовательного процесса. Воспитание молодого поколения рассматривалось как одна из главных стратегических задач развития современного общества.

Народная украинская академия активно работала в русле данных преобразований.

В современных условиях продолжается процесс реформирования образования. Новый Закон «О высшем образовании» акцентирует внимание на вопросах развития личности будущего специалиста, на формировании потребности в постоянном обновлении знаний, в выполнении своего человеческого и гражданского долга.

Данная статья преследует цель проанализировать роль воспитательной работы в Харьковском гуманитарном университете «Народная украинская академия», подвести итоги в связи с двадцатипятилетием со дня рождения учебного заведения.

Термин «воспитание» известен со времен Древней Руси; главное внимание в нем акцентировалось на выполнении индивидом определенных «житейских правил». Образцом такого свода правил выступал «Домострой», который был введен при Иване IV. Понятие «воспитание» в «Домострое» употреблялось как социальное явление [1], ответственность за воспитание возлагалась на главу семьи. В конце XIX века автор учебника «Педагогія руска або науки о воспитанню» И. Барташевский назвал воспитание «опекой и помощью человеку, чтобы его врожденные силы могли развиваться согласно их предназначения, это влияние зрелых особ на молодое поколение»[2]. Воспитание рассматривалось и анализировалось прежде всего в педагогической литературе, так как именно

педагогика изучает сущность, цели и задачи воспитательного воздействия на человека.

Воспитание является важнейшей функцией общества со времен возникновения человечества. Без передачи исторического опыта, традиций, норм, ценностей от одного поколения к другому, невозможно его дальнейшее развитие. Э. Дюркгейм писал: «Воспитание есть действие, оказываемое взрослыми поколениями на поколения, не созревшие для социальной жизни. Воспитание имеет целью возбудить и развить у ребенка некоторое число физических, интеллектуальных и моральных состояний, которые требуют от него и политическое общество в целом, и социальная среда, к которой он, в частности, принадлежит [3, с. 17].

В 60–80-е годы XX столетия советские ученые активно интересовались вопросами воспитания. После распада СССР и возникновения в 1991 году самостоятельного украинского государства, исследователи, педагогики, общественные деятели в Украине работают над созданием современной теории воспитания. Но, несмотря на выход научных статей, и монографий, многие вопросы воспитания, в том числе, воспитания школьников, студенчества.

В Харьковском гуманитарном университете «Народная украинская академия» в условиях непрерывного образования воспитание трактуется как непрерывный, целенаправленный процесс становления личности, в основе которого лежит единая ценностная система, сохранение преемственности и традиций, формирование личности, способной к постоянному саморазвитию, готовой жить и трудиться в условиях информационного общества.

Воспитательная работа в Академии предполагает системность, научность, последовательность, преемственность, отход от эпизодических, развлекательных мероприятий, внедрение долгосрочных содержательных проектов, творческих конкурсов, фестивалей и др.

В воспитательном процессе акцент делается на субъект-субъектном взаимодействии, в котором за каждым участником учебно-воспитательного процесса признается право и способность на собственное решение. Развитие субъект-субъектных отношений

содействует целенаправленному развитию духовного потенциала участников воспитательного процесса.

Процесс взаимодействия субъекта (воспитателя) и объекта (воспитуемого) осуществляется с помощью соответствующих приемов, методов, технологий. Так, в НУА взаимоотношения между теми, кто учит, и кто учится, строятся на принципах педагогики партнерства, которые предусматривают равноправное, уважительное взаимодействие и сотрудничество во всех академических структурах. В этом взаимодействии преподавателю отводится роль координатора, куратора в процессе обучения учащихся и студентов. Последние должны выступать активными субъектами, нацеленными на достижение поставленных задач. Данное взаимодействие призвано быть доброжелательным, заинтересованным, конструктивным.

За годы существования академии накоплен большой опыт в данном направлении работы, который реализуется в учебно-воспитательном процессе преподавателями университета и учителями школы, институтом тьюторов (1 и 2-е курсы ХГУ), кураторами (3–5 курсы ХГУ), институтом классных руководителей (в СЭПШ «НУА»), сотрудниками служб Человека (эстетической, экологической, психологической, социологической, художественной и др.).

Важным субъектом воспитания выступают кафедры, которые в НУА являются интегрированными – они объединяют и преподавателей вуза, и учителей школы. В этой связи, функциональные обязанности классного руководителя, куратора, тьютора могут выполнять члены одного коллектива. Работа в рамках кафедры позволяет учителям школы и вуза более тесно взаимодействовать между собой, обмениваться опытом, разрабатывать общие проекты, программы, проводить единые конкурсы и фестивали. А это, безусловно, способствует повышению эффективности учебно-воспитательного процесса.

Организация воспитательной работы на кафедрах позволяет привлечь к ее решению, с одной стороны, широкий круг преподавателей и сотрудников академии, а, с другой стороны, вовлечь в совместную деятельность большее число учащихся и студентов.

Кроме того, работа на интегрированных кафедрах предоставляет возможности для педагогов реализовать свои самые смелые инновационные планы.

В качестве методологической основы реализации задач воспитания в НУА выступает средовой подход и концепция воспитания.

Опираясь на средовой подход, в учебном заведении можно выделить такой ее срез, как воспитательный, который является важным условием формирования личности учащегося и студента. Воспитательная среда учебного заведения опирается на воспитательную деятельность, которая преломляется во всех сферах его жизнедеятельности.

В НУА особое значение в воспитании отводится культурно-образовательной среде, тем условиям, которые позволяют личности развивать свои способности и удовлетворять потребности. В формировании культурно-образовательной среды принимают участие все субъекты комплекса. В свою очередь, культурно-образовательная среда позволяет субъектам воспитания постоянно развиваться и самосовершенствоваться.

Культурно-образовательная среда НУА способствует вовлечению молодых людей в коллективную творческую деятельность, которая способствует формированию навыков взаимодействия, сотрудничества, взаимопомощи, развитию коммуникативных умений. Данные навыки активно проявляются в волонтерском и вожатском движении, существующем в академии более двадцати лет. В ХГУ «НУА» работает студенческий трудовой отряд, в структуру которого входят разнообразные отряды: вожатых, волонтеров, аниматоров, ремонтно-строительный, отряд экскурсоводов и др. Каждое лето студенты академии трудятся вожатыми в детских оздоровительных лагерях, работают в гостиничном бизнесе Турции, Греции, США, принимают участие в волонтерских проектах и программах в Украине и за ее пределами. Приобретенный опыт помогает им в профессиональном становлении, способствует формированию самостоятельности, ответственности, навыков, необходимых будущему специалисту.

Воспитательная работа в НУА базируется на индивидуальном подходе, который опирается на половозрастные и личностные

особенности каждого участника образовательного процесса. Для развития индивидуальных особенностей личности в академии созданы все условия: работают научные кружки, клубы «по интересам», спортивные секции, коллективы художественной самодеятельности, молодежные общественные организации и др. Но индивидуальный подход к каждому учащемуся не отвергает коллективные формы взаимодействия, которые активно развиваются в академии. Так, большую роль в формировании личности молодого человека в НУА играют общественные молодежные организации, которые трудятся в академии уже более двадцати лет, среди них: профсоюз студентов, студенческий союз, ученическая организация «Исток». В работу молодежных организаций вовлечено большинство школьников и студентов академии. Общественные молодежные организации в своей работе значительное внимание уделяют нравственному и гражданско-патриотическому воспитанию учащихся и студентов. Так, в академии работает студенческий отряд «Память», в основе которого лежит поисковая работа, преследующая цель – узнать, как можно больше о воинах, защитниках Харькова, погибших в годы II мировой войны и захороненных на мемориальном солдатском кладбище. Учащиеся Специализированной экономико-правовой школы шефствуют над Аллеей Памяти, созданной руками академиков, работают над коллективными творческими делами, позволяющими им лучше узнать родной город, страну и мн. др. Молодежные организации курируют работу клубов «по интересам», которая довольно широко представлена в академии: Бизнес-клуб, Политклуб, Евроклуб, Английский клуб, клуб «Комильфо» (интеллектуальный клуб), Туристический клуб, Спортивный клуб, Киноклуб, Литературный клуб («ЛиК»).

В 2005 году студенческий комитет НУА был награжден премией Кабинета Министров Украины. Неоднократно председатель студкома избирался студенческим мэром Харькова (в 2006 и 2011 гг.), а члены студенческого комитета постоянно избираются в состав областного Студенческого Совета. Студенческий комитет ХГУ «НУА» дважды становился победителем городского конкурса «Лучший студенческий совет Харькова» (в 2009 и в 2011 гг.), в 2012 году такого звания

удостоена студенческая профсоюзная организация. Молодежные организации постоянно проводят семинары, «круглые столы» для студенческих лидеров вузов Харькова. Такая разносторонняя, творческая деятельность молодежных организаций НУА оказывает значительное влияние на профессиональное становление будущих специалистов, граждан Украины.

Большое внимание академия уделяет спортивной и культурно-массовой работе: спортивные, туристические клубы, секции, творческие коллективы являются неотъемлемой частью ее воспитательной деятельности. В академии созданы и активно трудятся спортивные команды по баскетболу, волейболу, футболу, аэробике, работают творческие художественные коллективы: студенческий театр «На Лермонтовской, 27» (в 2004 году получивший звание «образцовый художественный коллектив», в 2009 году – «народный художественный коллектив»), вокальные коллективы: мужской вокальный ансамбль «Романтик-бэнд» и женский вокальный ансамбль «Аэлита» (в 2007 году присвоено звание «образцовые художественные коллективы», а в 2011 году это звание было подтверждено), театр танца «Фабула» и др.

Создание спортивных и творческих коллективов, подготовка концертных номеров, участие в праздниках, конкурсах, фестивалях оказывает большое воспитательное воздействие на личность обучающегося.

Таким образом, воспитательная работа является важным, приоритетным направлением деятельности Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия» и играет важнейшую роль в становлении и развитии личности будущего профессионала, гражданина, духовно развитой личности. Изучение и обобщение опыта воспитательной работы образовательного комплекса ХГУ «НУА», в основе которого лежит непрерывная система образования, может внести позитивный вклад в развитие современного образовательного процесса Украины.

Список литературы

1. Андрищенко В. Економіка освіти ринкоспрямованого суспільства / В. Андрищенко // Вища освіта України. – 2002. – № 2. – С. 69–74.
2. Барташевський І. Педагогіка руська або наука о вихованню / І. Барташевський. – Львів, 1891. – 152 с.
3. Дюркгейм Э. Социология образования : пер. с фран. Т. Астаховой ; науч. ред. В. С. Собкин, В. Я. Нечаев. – М. : ИНТОР, 1996. – 80 с.
4. Концепция, стратегические задачи, перспективный план развития Народной украинской академии на период 2006–2020 гг.: Утв. Советом НУА, протокол №2 от 25.09.2006, / Нар. укр. акад.; [авт.- разр. : В. И. Астахова, Е. В. Астахова]. – Харьков, 2006. – 198 л.

References

1. Andryushchenko V. Ekonomika osviti rinkospryamovanogo suspil'stva / V. Andryushchenko // Vishcha osvita Ukraïni. – 2002. – № 2. – S. 69–74.
2. Bartashevs'kij I. Pedagogika rus'ka abo nauka o vospitannju / Bartashevs'kij. – L'viv, 1891. – 152 s.
3. Dyurkgejm E.H. Sociologiya obrazovaniya : per. s fran. T. Astahovoj; nauch. red. V. S. Sobkin, V. YA. Nechaev. – M. : INTOR, 1996. – 80 s.
4. Konceptsiya, strategicheskie zadachi, perspektivnyj plan razvitiya Narodnoj ukrainskoj akademii na period 2006–2020 gg.: Utv. Sovetom NUA, protokol №2 ot 25.09.2006, / Nar. ukr. akad.; [avt. – razr. : V.I. Astahova, E.V. Astahova]. – Har'kov, 2006. – 198 l.

УДК 316.74:37(477.54)НУА

О. С. Овакімян, Т. В. Зверко

ГРАЖДАНСКАЯ ПОЗИЦИЯ МОЛОДЕЖИ: ОПЫТ НАРОДНОЙ УКРАИНСКОЙ АКАДЕМИИ В ИССЛЕДОВАНИИ ПРОБЛЕМЫ

Аннотация. В статье представлен обобщенный опыт Народной украинской академии в исследовании проблем формирования гражданской позиции современной молодежи. Сделаны выводы о роли социальных субъектов в формировании гражданской позиции студенческой молодежи, об уровне использования деятельностного потенциала студентов в формировании гражданского общества. Обосновано, что студенческая молодежь потенциально владеет теми характеристиками, которые дают ей возможность эффективно влиять на темпы и направления социально-политических процессов. Особо выделены проблемы, касающиеся проявления молодежью гражданского самосознания и гражданского поведения. На основе анализа результатов социологических исследований и существующей в вузах системы работы определены направления гражданского воспитания, обозначены актуальные задачи формирования гражданской позиции современной молодежи.

Ключевые слова: гражданская позиция молодежи, формирование гражданской позиции молодежи, исследование гражданской позиции молодежи, исследования Народной украинской академии.

О. С. Овакімян, Т. В. Зверко

ГРОМАДЯНСЬКА ПОЗИЦІЯ МОЛОДІ: ДОСВІД НАРОДНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ АКАДЕМІЇ В ДОСЛІДЖЕННІ ПРОБЛЕМИ

Анотація. В статті представлений узагальнений досвід Народної української академії у дослідженні проблем формування громадянської позиції молоді. Зроблені висновки щодо ролі соціальних суб'єктів у формуванні громадянської позиції студентської молоді, рівня використання діяльнісного потенціалу студентів у формуванні громадянського суспільства. Обґрунтовано, що студентська молодь потенційно володіє тими характеристиками, які надають їй можливості ефективно впливати на темпи й напрямки соціально-політичних процесів. Особливо виокремлені проблеми щодо прояву з боку молоді громадянської самосвідомості та поведінки. На основі аналізу результатів соціологічних досліджень та існуючої у ВНЗ системи

роботи визначені напрямки громадянського виховання, означені актуальні завдання формування громадянської позиції сучасної молоді.

Ключові слова: громадянська позиція молоді, формування громадянської позиції молоді, дослідження громадянської позиції молоді, дослідження Народної української академії.

Olga Ovakimyan, Tamara Zverko

**CIVIL POSITION OF YOUNG PEOPLE:
EXPERIENCE OF PEOPLE'S UKRAINIAN ACADEMY
IN THE RESEARCH OF THE PROBLEM**

Annotation. The publication presents a generalized experience of the People's Ukrainian Academy at the problems research of citizenship of young people. The conclusions are made about the part of social subjects in the formation of students' civic stand, civic education in the modern society, in understanding the nature of civil society, about the level of use of the activity potential of Kharkov students in the formation of civil society. The characteristics enabling young people to influence social and political process in society are highlighted, the availability of these properties is substantiated. Important problems of civil position formation of modern young people are marked. The material of the article may be used by employees of the education system in order to optimize the educational process on the formation of civic position of young people and define the main directions and actual tasks in this process.

Keywords: citizenship of young people, the experience of PUA in the study of problems formation of civil position of young people.

Развитие украинского общества на современном этапе актуализирует вопросы, связанные с утверждением демократических ценностей, реализацией личности в разных направлениях социальной деятельности, максимальным обеспечением условий для проявления активности и свободного развития граждан. Поэтому сегодня как никогда важно найти точки единения, консолидации всего общества для дальнейшего развития и укрепления потенциала украинского государства, поднятия его престижа на международной арене.

Особо значимым в период экономической, социальной нестабильности, когда в результате политических трансформаций в украинском обществе наблюдаются мозаичные, фрагментарные по содержанию компоненты гражданской позиции, становится формирование

молодого человека как активного субъекта социально-политической жизни, гражданина своей страны. Ведь именно молодое поколение потенциально владеет теми характеристиками, которые дают ему возможность эффективно влиять на темпы и направления социально-политических процессов в стране, отдельных регионах. Это актуализирует необходимость анализа гражданской позиции молодежи, что позволяет исследовать проявление ею социальной активности, гражданских качеств, гражданского самосознания, гражданской компетентности, в значительной степени сформировавшихся в новых политико-институциональных условиях. В целом такой анализ представляется важным для выявления перспективных направлений и эффективных форм развития потенциала украинской молодежи в современных условиях.

Проблема формирования гражданской позиции привлекает внимание представителей разных областей научной деятельности. Современные ученые делают акцент на воздействии социальных рисков и экстремальных состояний на процесс формирования гражданских чувств и настроений (Ю. Вишневский, З. Сикевич, В. Томалинцев и др.). Помимо этого, ведется активная работа в области теории гражданственности и гражданского воспитания, осуществляется разработка концепций, операционализация основных понятий с целью их адаптации к современным социальным реалиям (В. Астахова, Е. Астахова, М. Боришевский, А. Гаязов, С. Рябова, И. Саввина и др.). Многие работы посвящены изучению гражданских качеств и поиску наиболее типичных из них (И. Бех, А. Князев, Н. Малеванный, Е. Павлютенков и др.), анализу социокультурных факторов формирования гражданской идентичности современного студенчества (В. Арбенина, Л. Сокурская). Особое внимание уделяется проблеме формирования гражданственности в системе образования (В. Астахова, Н. Басюк, В. Бойченко, А. Козлов, Т. Пелевина, Т. Петрушенко, М. Шимановский и др.). Проблеме становления гражданской культуры и формирования гражданского самосознания молодежи в условиях современной Украины посвящены работы таких украинских ученых, как М. Боришевский, П. Игнатенко, Н. Косарева, О. Красовская, В. Поплужный,

Б. Ступарик и др. Изучению функционирования демократии гражданского общества в современных социальных условиях посвятил свою научную деятельность Дж. Александер, сделав акцент на том, что, изучая процессы формирования гражданственности, гражданской позиции молодежи, развития гражданского общества, социологи должны принимать во внимание ценности и традиции современного общества [2, с. 12].

По нашему мнению, особый интерес в данном направлении могут представлять исследования Народной украинской академии, которые имеют более чем пятнадцатилетнюю историю изучения этого вопроса. Целью данной публикации является обобщение опыта НУА в исследовании проблем формирования гражданской позиции¹ молодежи.

Первым этапом в изучении обозначенных проблем стало проведенное в 2000 году коллективом лаборатории проблем высшей школы Народной украинской академии исследование по изучению вопросов гражданского воспитания молодежи. В опросе приняли участие студенты-пятикурсники тринадцати высших учебных заведений Харькова².

¹ В статье гражданская позиция рассматривается как комплексная характеристика отдельной личности или группы, характеризующая субъектную, деятельную сторону личности (и/или группы) и определяемая тем вкладом, который человек (и/или группа) вносит в жизнь общества как актер социальных процессов [2, с. 6, 16].

² В опросе приняли участие студенты 13 вузов г. Харькова. Среди них, Академия пожарной безопасности Украины, Харьковская государственная академия железнодорожного транспорта, Харьковская государственная академия культуры, Харьковский государственный институт искусств, Харьковский государственный технический университет радиозлектроники, Харьковский государственный экономический университет, Харьковский гуманитарный университет «Народная украинская академия», Харьковский институт социального прогресса, Харьковский институт танковых войск, Харьковский национальный университет, Харьковский университет внутренних дел, Харьковский университет военно-воздушных сил. Общий объем выборочной совокупности составил 566 человек. Метод сбора информации – опрос в форме анкетирования.

Полученные данные позволили сделать интересные выводы. Во-первых, для студентов начала 2000-х характерен низкий уровень знаний о формальных способах формирования гражданской позиции. Но, несмотря на этот факт, отмечено, что мнение в понимании гражданственности у студентов и представителей государственных органов власти совпадает.

Во-вторых, было выявлено, что ведущая роль в формировании гражданской позиции молодежи принадлежит, наряду с семьей, учебному заведению, и такой форме, как лекция по гражданскому воспитанию. Несмотря на то, что, по данным исследования, вопросы формирования гражданственности оставались важнейшей частью воспитательного процесса в высшем учебном заведении, у студентов сохранялась серьезная потребность в более частом обсуждении этих проблем. Таким образом, решение проблем гражданского воспитания в рамках учебного процесса виделось через тематическую направленность содержания традиционных дисциплин, а также через введение новой учебной дисциплины по гражданскому воспитанию.

В-третьих, результаты опроса показали, что подход к формированию гражданской позиции студенческой молодежи, к сожалению, не отличался системностью. Мера внимания к воспитанию тех или иных качеств у студентов не соотносилась с долгосрочными планами общества и государства, что являлось причиной доминирования ситуационных качеств. Подтверждением этого тезиса стали данные, свидетельствующие, что на момент исследования была способна оценить собственный уровень сформированности гражданственности только треть из числа студенческой молодежи.

В-четвертых, исследование позволило зафиксировать тот факт, что 31,1% студентов хотели жить и работать в родной стране. Причем, тех, кто хотел бы жить в Украине и ощущает себя гражданином Украины, всего 4,6%. Это говорило о том, что ощущение себя гражданином страны (Украины) зачастую не означало желание в ней жить. И это не могло не вызывать беспокойство. При этом, среди опрошенных наибольшее желание жить в Украине выразили те, кто ощущает себя представителями Харьковского региона (67,6%), что

в какой-то степени свидетельствовало об определенной региональной политике в этом направлении.

Таким образом, первый этап исследования проблем гражданственности позволил обозначить некоторые проблемные моменты в этом отношении у студенчества и предложить определенные способы их минимизации. Важно, что результаты опроса студентов харьковских вузов легли в основу разработки методических материалов для тьюторов академических групп по вопросам формирования гражданской позиции студенчества в условиях развития украинской государственности [1].

Мониторинг вопросов формирования гражданской позиции молодежи был продолжен в последующие годы. Так, в 2004 году учеными академии организован опрос студенческой молодежи³ с целью выявления их отношения к приоритетным идеям гражданского общества и собственной роли в развитии этих идей.

В целом, опрос студентов показал, что в понимании сущности гражданского общества они значительный акцент делали на правовых аспектах его жизнедеятельности. Аспекты же, связанные с самоуправлением, не воспринимались студентами как принципиально важные для формирования их гражданской позиции. В сочетании с низким уровнем общественной активности данный факт позволял говорить о том, что потенциал студентов, требующий определенных

³ В опросе приняли участие студенты 11 вузов. Среди них, Национальный технический университет «Харьковский политехнический университет», Украинская инженерно-педагогическая академия, Университет гражданской защиты Украины, Харьковская национальная академия городского хозяйства, Харьковский гуманитарный университет «Народная украинская академия», Харьковский национальный автомобильно-дорожный университет, Харьковский национальный педагогический университет им. Г. С. Сковороды, Харьковский национальный технический университет сельского хозяйства им. Петра Василенко, Харьковский институт управления, Харьковский национальный университет имени В. Н. Каразина, Харьковский национальный экономический университет. Общий объем выборочной совокупности составил 728 человек. Метод сбора информации – опрос в форме анкетирования.

направлений работы с ними, в том числе и по развитию таких характеристик, как гражданственность, нравственность, культура, правовое сознание, используется недостаточно.

Участники опроса определили группы социальных субъектов в соответствии с их ролью в формировании собственной гражданской позиции. Группа с высоким потенциалом была представлена такими субъектами, как высшие учебные заведения и средства массовой информации (СМИ). Именно эти структуры оказывают наиболее активное воздействие на мировоззрение студентов и при этом пользуются высоким уровнем доверия среди них (условный индекс потенциала – 70 из 100 для образования и 57 из 100 для СМИ⁴). Вторая группа – группа со средним потенциалом – общеобразовательные учебные заведения, творческая интеллигенция (индексы 43 и 38 соответственно). Достаточно мощным потенциалом традиционно обладает ближайшее окружение студентов – их родственники и друзья. К ним сохраняется самый высокий уровень доверия – 4,6 и 4,2 балла по 5-ти балльной шкале. Данный факт определяет необходимость комплексного подхода к процессу развития гражданского общества в Украине и формирования гражданской позиции молодежи при учете специфики тех или иных социальных групп.

Наиболее значимую основу развития гражданского общества составляют гражданско-патриотические чувства. На момент исследования гордились тем, что они являются гражданами Украины, 42% студентов Харькова. Противоположную позицию заняли 38% студентов. Это говорило о наличии двух крупных «лагерей» студенчества, которые по-разному относятся к Украине, а значит, и по-разному настроены на ее развитие, на построение гражданского общества в ней.

Из результатов опроса стало очевидным, что деятельностный

⁴ Индекс рассчитывался как среднее между показателями степени доверия (которые с помощью коэффициента приводились в соответствие со 100-балльной шкалой) и оценками влияния социальных структур на мировоззрение студентов.

потенциал студентов Харькова по формированию гражданского общества используется слабо, что проявлялось в низком уровне их политической и общественной активности. Это требовало активизации местных органов власти в поиске инновационных форм вовлечения студентов в общественную жизнь региона, страны.

Вместе с тем, результаты исследования позволили полноценно использовать для обозначения путей решения проблем теоретические разработки ученых НУА. В результате в университете действует комплексная целевая программа гражданского и патриотического воспитания, автором которой является первый ректор академии В. И. Астахова [3].

На втором этапе актуализировалась проблема расширенного изучения субъектов, вовлеченных в процесс формирования гражданской позиции в украинском обществе. Специального исследования и эмпирического подтверждения потребовало мнение экспертов в отношении потенциала молодежи в становлении гражданского общества в Украине. В 2009 году коллективом Народной украинской академии в рамках проекта «Роль молодежи в становлении гражданского общества в Украине» (руководитель проекта проф. В. И. Астахова), по заказу Харьковской областной государственной администрации, проведен опрос сотрудников органов государственного управления, работающих с молодежью⁵. В ходе опроса предполагалось выяснить их мнение о потенциале различных государственных и общественных институтов, организаций и социальных групп, в том числе молодежи, в формировании гражданского общества в Украине.

Исследование показало, что, по мнению большинства экспертов, одним из наиболее значимых субъектов формирования гражданской позиции молодежи остается учебное заведение и только, во-вторых, это творческая интеллигенция, общественные организации и средства массовой информации [5].

Безусловно, гражданская позиция молодежи оказывает непосред-

⁵ В качестве экспертов выступили руководители областных, городских, районных отделов по работе с молодежью (n=36).

ственное влияние на процесс формирования гражданского общества в Украине. Ее формирование непосредственно связано с развитием личности в целом, то есть с развитием совокупности социально значимых качеств, свойств индивида, способствующих его гармоничной включенности в систему социальных отношений, с одной стороны, осуществлению активной социальной деятельности по удовлетворению своих потребностей, с другой стороны. Иными словами, можно сказать, что атрибутивная система качеств и свойств молодежи определяет ее гражданственность, то есть свойство, которое играет не последнюю роль в формировании, становлении и развитии гражданского общества в Украине. Проявление гражданского самосознания и гражданского поведения молодежью на микроуровне, в повседневной жизни, и, соответственно, распространенность и состояние атрибутивных систем в социуме зачастую определяют уровень сформированности гражданской позиции, гражданского общества в целом.

Результаты опроса экспертов свидетельствовали о низком уровне гражданского, политического сознания и поведения современной молодежи и среднем уровне ее правосознания. Это, в свою очередь, должно быть учтено при разработке алгоритма повышения уровня социальной активности и ответственности молодежи. Выход из сложившейся ситуации руководители государственных структур видели, прежде всего, в создании мощной организации с единой идеологией, ориентированной на формирование четкой гражданской позиции молодежи [6; 7].

В рамках второго этапа в 2014 году был проведен опрос студенческой и работающей молодежи Харьковского региона⁶. Его данные особо актуальны в период, когда в ответ на вызовы современной ситуации в Украине проявляется неоднозначная позиция молодежи в плане выражения собственной гражданской позиции.

⁶ В исследовании по изучению вопросов развития гражданского общества методом анкетирования опрошено 1119 респондентов из числа студенческой и работающей молодежи Харьковского региона в возрасте от 16 до 35 лет. Средний возраст респондентов составил 21,4 года.

Результаты исследования подтверждают, что актуальной задачей формирования гражданской ответственности современной молодежи, ее гражданской позиции остается повышение уровня развитости деятельностного потенциала, активизации реального участия молодых людей в жизни государства.

Наряду с этим, проявляется наличие определенного парадокса: с одной стороны, большинство молодежи определяет себя в качестве «граждан», с другой стороны, реальные формы гражданской активности демонстрирует меньшая ее часть. Можно говорить о том, что гражданско-патриотическая самоидентификация не связана с четко обозначенными ролевыми предписаниями и моделями поведения в современной молодежной среде. Вместе с тем, в условиях достаточно сложных социально-экономических и политических коллизий уровень сформированности гражданского самосознания большей части молодежи Харькова достаточно высокий, хотя есть часть молодежи, для которой не легко сформировать идеалы и оценить реальность проявления гражданской ответственности.

Материалы приведенного выше исследования легли в основу монографии по проблемам формирования гражданской позиции молодежи и студенчества в современной Украине [2] и позволили расставить новые акценты в изучении вопроса о формировании гражданских позиций молодежи, концентрируя внимание на необходимости развития воспитательного потенциала общественных молодежных объединений, активного включения молодежи в различные сферы общественной жизнедеятельности, возрастания роли вузов как центров подготовки специалистов с активной гражданской позицией.

Как показывает опыт исследований рассматриваемой нами проблематики, их использование может иметь определенную теоретическую и практическую значимость, позволяет диагностировать реальную ситуацию сформированности гражданских позиций молодежи, скорректировать их, получить значимый социальный эффект.

Список літератури

1. Астахова В. І. Формування громадянської позиції студентства в умовах розвитку української державності (за матеріалами соціологічного дослідження) : посіб. для тьюторів акад. груп / В. І. Астахова, К. Г. Михайльова, О. С. Овакімян ; АПН України. Ін-т вищ. освіти, Харк. облдержадміністрація. Гол. упр. освіти і науки, Нар. укр. акад. – Х. , 2001. – 28 с.
2. Гражданские позиции молодежи и студенчества в современной Украине (на примере Харьковского региона) : монография / [авт. кол.: В. И. Астахова, Е. В. Астахова и др.]; под общ. ред. И. С. Нечитайло ; Нар. укр. акад. – Харьков : Изд-во НУА, 2014. – 176 с.
3. Комплексная целевая программа гражданско-патриотического воспитания студентов и школьников НУА (приложение к Концепции развития Народной украинской академии на период 2006–2020 гг.) / В. И. Астахова. – Харьков : Изд-во НУА, 2014. – 7 с.
4. Нечитайло И. С. Формирование гражданственности посредством высшей школы / И. С. Нечитайло // Вища освіта України. – Дод. 4, т. VI (24). – 2010 р. – Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». – С. 115–121.
5. Овакімян О. С. Потенціал молоді в становленні громадянського суспільства в Україні: погляд експертів / О. С. Овакімян // Грані. – 2010. – № 3. – С. 99–102.
6. Студент ХХІ века: социальный портрет на фоне общественных трансформаций : моногр. / Нар. укр. акад. ; под общ. ред. В. И. Астаховой. – Харьков : Изд-во НУА, 2010. – 405 с.
7. Формирование гражданских позиций студенческой молодежи (по результатам конкретно-социол. исслед., проведенного лабораторией проблем высш. шк. ХГУ «НУА» в мае 2009 г.) / [авт.-сост.: В. И. Астахова, Е. В. Астахова, Т. В. Зверко и др.]; Нар. укр. акад. – Х. : Изд-во НУА, 2009. – 80 с.

References

1. Astahova V. I. Formuvannya gromadyanskoyi pozitssyi studentstva v umovah rozvutku ukrayinskoyi derzhavnosti (za materialami sotsiologichnogo doslidzhennya) : posib. dlya tyutoriv akad. grup / V. I. Astahova, K. G. Mihaylyova, O. S. Ovakimyan ; APN Ukraini. In-t visch. osviti, Hark. oblдержадministratsiya. Gol. upr. osviti i nauki, Nar. ukr. akad. – H. , 2001. – 28 s.
2. Grazhdanskie pozitsii molodezhi i studenchestva v sovremennoy Ukraine (na primere Harkovskogo regiona) : monografiya / [avt. kol.: V. I. Astahova, E. V. Astahova, T. V. Zverko i dr.]; Nar. uкр. акад. – Х. : Изд-во НУА, 2009. – 80 с.

Astahova i dr.] ; pod obsch. red. I. S. Nechitaylo ; Nar. ukr. akad. – Harkov : Izd-vo NUA, 2014. – 176 s.

3. Kompleksnaya tselevaya programma grazhdansko-patrioticheskogo vospitaniya studentov i shkolnikov NUA (prilozhenie k Kontseptsii razvitiya Narodnoy ukrainskoy akademii na period 2006–2020 gg.) / V. I. Astahova. – Harkov : Izd-vo NUA, 2014. – 7 s.

4. Nechitaylo I. S. Formirovanie grazhdanstvennosti posredstvom vyishey shkolyi / I. S. Nechitaylo // Vischa osvIta UkraYini. – Dod. 4, t. VI (24). – 2010 r. – Tematichniy vipusk «Vischa osvIta Ukraini u konteksti integratsii do Evropeyskogo osvItnogo prostoru». – S. 115–121.

5. Ovakimyan O. S. Potentsial molodi v stanovlenni gromadyanskogo suspil'stva v Ukraini: poglyad ekspertiv / O. S. Ovakimyan // Grani. – 2010. – № 3. – S. 99–102.

6. Student XXI veka: sotsialnyiy portret na fone obschestvennyih transformatsiy : monogr. / Nar. ukr. akad. ; pod obsch. red. V. I. Astahovoy. – Harkov : Izd-vo NUA, 2010. – 405 s.

7. Formirovanie grazhdanskih pozitsiy studencheskoy molodezhi (po rezultatam konkretno-sotsiol. issled., provedennogo laboratoriei problem vyissh. shk. HGU «NUA» v mae 2009 g.) / [avt.-sost.: V. I. Astahova, E. V. Astahova, T. V. Zverko i dr.] ; Nar. ukr. akad. – H. : Izd-vo NUA, 2009. – 80 s.

УДК 316.74.378.147.016

И. С. Нечитайло

КОНСТРУИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ И ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ СРЕДСТВАМИ ОБРАЗОВАНИЯ (на примере ХГУ «НУА»)

Аннотация. В статье затрагивается проблема конструирования социальной и исторической памяти. Раскрывается социологическая точка зрения на феномен социальной памяти. Историческая память рассматривается как наиболее яркая форма проявления социальной памяти, анализируется процесс трансляции исторического знания. Подчеркивается роль образования как «транслятора» этого знания, роль неявной педагогики и скрытой учебной программы в трансляции определенных значений и смыслов (в том числе и исторических). Проводится разграничение понятий «формирование» и «конструирование» личности. Именно второе понятие в большей степени отражает современные социальные тенденции, как и тенденции современной науки. Употребление термина «формирование» по отношению к личности лишает саму личность субъектности, то есть возможности участвовать в процессе своего собственного становления. Приводятся примеры из опыта ХГУ «НУА», раскрывающие механизм конструирования социальной и исторической памяти средствами образования.

Ключевые слова: историческая память, конструирование, образование, скрытая учебная программа, социальная память, трансляция знания.

І. С. Нечитайло

КОНСТРУЮВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ТА ІСТОРИЧНОЇ ПАМ'ЯТІ ЗАСОБАМИ ОСВІТИ (на прикладі ХГУ «НУА»)

Анотація. У статті порушується проблема конструювання соціальної та історичної пам'яті. Розкривається соціологічна точка зору на феномен соціальної пам'яті. Історична пам'ять розглядається як найбільш яскрава форма прояву соціальної пам'яті, аналізується процес трансляції історичного знання. Підкреслюється роль освіти як «транслятора» цього знання, роль неявної педагогіки і прихованої навчальної програми в трансляції певних значень і смислів (у тому числі і історичних). Проводиться розмежування понять «формування» і «конструювання» особистості. Саме друге поняття,

на думку автора, більшою мірою відображає сучасні соціальні тенденції, як і тенденції сучасної науки. Вживання терміну «формування» по відношенню до особистості позбавляє саму особистість суб'єктності, тобто можливості брати участь у процесі свого власного становлення. Наводяться приклади з досвіду ХГУ «НУА», що розкривають механізм конструювання соціальної та історичної пам'яті засобами освіти.

Ключові слова: історична пам'ять, конструювання, освіта, прихована навчальна програма, соціальна пам'ять, трансляція знання.

Irena Nechitaylo

CONSTRUCTING SOCIAL AND HISTORICAL MEMORY THROUGH EDUCATION (CASE STUDY PEOPLES UKRAINIAN ACADEMY).

Annotation. The article is deals with the problem of constructing social and historical memory. It reveals the sociological point of view on the phenomenon of social memory. Historical memory is regarded as the most prominent form of manifestation of social memory. The paper analyzes the process of translation of historical knowledge. The role of education as a «translator» of this knowledge, the role of the implicit pedagogy and hidden curriculum in the translation of certain values and meanings (including historical meanings). The article distinguishes the concepts of «formation» and «construction» of the individual. The second concept more reflects modern social trends, as well as the trend of modern science. Use of the term «formation» in relation to the identity deprives the person subjectivity, that is to be able to participate in the process of self making. As an example, the experience of Peoples Ukrainian Academy, is described, revealing the mechanism of construction of social and historical memory by means of education.

Key words: historical memory, construction, education, social memory, hidden curriculum, knowledge translation.

Социальная память является предметом изучения разных наук о человеке и обществе. С социологической точки зрения социальная память может рассматриваться как важнейшая составляющая механизма, обеспечивающего способность социальной системы общества к самовоспроизводству и самосохранению. Проблема формирования, трансляции и хранения социальной памяти всегда была

актуальной, но сегодня ее актуальность возрастает в разы, вместе с нарастанием изменчивости современного социума, скорости информационных потоков, их многовекторности, что несет определенные риски для существования любой системы, ввергает ее в состояние неравновесности. Для современного общества состояние неравновесности (нестабильности) является скорее нормой, чем патологией, при этом риск разрушения общества как системы довольно высок. Неблагоприятный исход тем вероятнее, чем слабее действуют стабилизирующие силы, представленные процессами трансляции социальных ценностей, норм, и смыслов от одного поколения к другому, процессами формирования, конструирования социальной, в том числе и исторической памяти.

Исследованию социальной памяти как социального феномена посвящены труды таких современных социологов и философов, как Н. Зыбуновская, В. Келле, В. Молчанов, Н. Терещенко, Ж. Тощенко и др. Гносеологический аспект социальной памяти раскрывается в работах В. Колеватова, С. Храпова и др. Проявления социальной памяти через различные стороны социального опыта исследуются В. Лехциером, Н. Лыдиным, Л. Растровой и др. В целом анализ последних научных трудов и публикаций показывает, что в теоретико-методологическом плане сам концепт социальной памяти проработан основательно. При этом, процесс формирования социальной памяти рассматривается, как правило, в обобщенном виде, то есть выделяются некие универсальные социальные факторы и условия, влияющие на этот процесс, без привязки к конкретным социальным институтам, его обеспечивающим (семья, СМИ, образование и др.). Каждый из этих институтов выполняет социализирующие функции, связанные с приобщением индивидов к нормам и ценностям общества, усвоением социально значимого опыта. Именно в процессе социализации социальная память формируется, транслируется, трансформируется. Каждый социальный институт имеет свои особенности, связанные, прежде всего, со спецификой агентов социализации, действующих в его институциональных рамках, и тех средств, с помощью которых обеспечивается механизм социализации. В связи с этим, *целью данной статьи* является рассмотрение

специфических средств, которыми располагает институт образования, с помощью которых наполняется содержанием и обеспечивается процесс конструирования социальной и исторической памяти как фундаментальной составляющей социальной реальности.

В самом общем смысле память – это то, что связывает прошлое с настоящим, движение смыслов во времени. Индивидуальную память составляют смыслы, извлекаемые из личного жизненного опыта отдельно взятого человека. Социальная память представлена смыслами, черпаемыми из опыта малых и больших социальных групп общностей и целых «обществ». Социальная память – форма отражения прошлого, заключающаяся в закреплении, сохранении и последующем воспроизведении опыта тех или иных социальных групп или общества в целом, делающая возможным повторное использование этого опыта в групповой и индивидуальной деятельности.

Наиболее яркой формой проявления социальной памяти является историческая память – набор передаваемых из поколения в поколение исторических сообщений, мифов, стереотипов, субъективно преломленных рефлексий о событиях прошлого (особенно негативного) опыта того или иного народа (угнетения, войны, глобальные катастрофы и т. п.). Нередко бывает так, что из прошлого опыта целенаправленно извлекаются и актуализируются именно те, а не иные смыслы и фрагменты исторических событий, которые искусственным образом объединяются в историческую картину, резко отличающаяся от той, которая имела место на самом деле. Чем более длительный промежуток времени разделяет прошлое и настоящее, тем в меньшей степени известно, как было «на самом деле». В результате возникает множество картин (репрезентаций) прошлого, связанных с одним и тем же историческим событием. Некоторые из них могут быть весьма противоречивыми, вступать в конфликт друг с другом. Содержание репрезентаций чаще всего зависит от геополитики государства, его идеологии. В связи с этим в специальной научной литературе довольно распространенным является убеждение, что историческую память можно и нужно формировать. Выделяются следующие источники формирования исторической памяти: устная

традиция, учебники истории, мемуары, художественная литература, праздники, посвященные историческим событиям, юбилеи, дни памяти, памятники и монументы, а сегодня особенно СМК и социальные сети.

Современная социология разграничивает понятия «формирование» и «конструирование». Именно второе понятие в большей степени отражает современные социальные тенденции, как и тенденции современной науки. Употребление термина «формирование» по отношению к личности, лишает саму личность (само)субъектности, то есть возможности участвовать в процессе своего собственного становления. Заказчиком «формы», как модели, выступающей в качестве ориентира для процесса формирования, как правило, выступает государство в лице действующей власти. Конструирование (от лат. *construo* – строю, создаю) – процесс создания. Если данный термин употребляется по отношению к личности, то имеется в виду, что сама личность принимает активное участие в создании не только самой себя, но и той реальности, в которой она существует. Согласно таким представлениям, в процессе конструирования социальной и исторической памяти субъектом выступает не только его «заказчик» в лице государства, но и сама личность.

Социальная и, особенно, историческая память – существенная характеристика образа жизни людей, определяющая во многом их намерения, настроение, поведение, направленность и характер действий. Именно поэтому задача конструирования прошлого с целью объяснения и изменения настоящего и воздействия на будущее, всегда остается актуальной. Причем, именно конструирования, а не формирования, что определяется следующими причинами. Во-первых, чрезвычайно высокая динамика современного социума порождает нечеткость и размытость границ, гибкость и неустойчивость структур, множественность и подвижность идентичностей. В такой ситуации состояние неопределенности нередко становится доминирующим. Для описания и объяснения процессов, происходящих в современном обществе, наиболее подходящей, на наш взгляд, является теория неравновесной динамики (синергетика). Согласно законам синергетики, каждое микрособытие может произвести

эффект (или даже целую цепь эффектов) макромасштаба. Соответственно, социальные акторы микроуровня (индивиды и малые социальные группы) могут стать полноценными субъектами макросоциальных процессов. Для общей динамики современного социума, направленности его развития, сегодня как никогда ранее, становятся значимыми мысли и действия каждого его члена. Именно поэтому термин «конструирование» считаем более подходящим, поскольку сам процесс конструирования предполагает активность индивида, личности как субъекта (хотя и не единственного, но очень важного), создателя социальной реальности, в которой он существует.

Во-вторых, в процессе конструирования социальной и исторической памяти, как мы уже писали выше, активное участие могут (и должны) принимать обычные люди, поскольку социальные нормы и ценности, значения тех или иных элементов социальной реальности (социального настоящего), как и исторического прошлого, постигаются не в пассивном восприятии, а в активном взаимодействии. Ни одна репрезентация исторического прошлого не может быть просто навязана извне. Для того, чтобы она была принята как «реальная», правдивая, истинная, необходима благоприятная почва для ее «приживания». Речь идет об особенностях менталитета, ценностного сознания индивидов и групп, наполняющих определенное общество, населяющих определенную территорию, живущих в определенный временной период.

В-третьих, продуктом социального конструирования является знание, которое образуется в процессе взаимодействия индивидов, за счет того, что во взаимодействии происходит полагание значений, символов, смыслов социальной реальности. С учетом того, что социальная и историческая память – это, по сути, значимое в настоящем и для будущего знание о прошлом, а если точнее, некая идеальная реальность, объединяющая в себе различные виды знания (научное, повседневное, религиозное и др.), историческая память может стать как объектом, так и продуктом социального конструирования.

Историческая память – ориентир для будущего любого народа. Очень важно хранить эту память, чтобы передать последующему поколению ценностные коды, фактические материалы о прошлом

своего народа, государства. В частности, в Украине отсутствие должного внимания к проблематике исторической памяти привело к формированию целых поколений «фиктивных» украинцев, то есть, людей, имеющих украинское гражданство, но не имеющих украинской национальной и гражданской идентичности, что привело к серьезному и очень болезненному социальному конфликту.

Историческая память накапливается за счет процесса трансляции знания. Направленность и содержательное наполнение данного процесса обеспечивается деятельностью важнейших социальных институтов: семьи, религии, науки, образования и др. На сегодняшний день именно образованию отводится роль главного «транслятора» знания, особенно, если речь идет об историческом знании. Согласимся с Б. Бернштейном относительно того, что всякое образование, в своей силу многофункциональности, является (моральной) деятельностью, которая осуществляется в коммуникативных актах – актах передачи (трансляции) не только знаний (умений, навыков и т. п.), но и культуры, идеологии. Говоря словами Б. Бернштейна, ««как» всякой практики, созданное совокупностью определенных правил, определяют «что» этой практики, формируют ее содержание» [2, с. 93].

Образование может рассматриваться как институт, направляющий процессы социализации и идентификации, что делается с помощью учебных программ. Задачей социологии является не просто критика результатов такой «направляющей» деятельности, а поиск механизмов, с помощью которых эту деятельность можно сделать более эффективной, социально полезной.

Учебные программы могут существовать и реализовываться в двух формах: явной (официальной) и неявной (неофициальной, скрытой, латентной). Именно неявная педагогика и скрытая учебная программа всегда привлекали внимание социологов. Скрытая учебная программа, не будучи формально отраженной в официальной документации образовательного учреждения, воплощается во всем многообразии взаимодействий субъектов образовательного процесса, в отношениях, привычках, ценностях и традициях и в действительности оказывает сильное воспитательное воздействие, существенно влияя

на процесс становления личности, социализации и идентификации. Современным реалиям образования в наибольшей степени соответствует определение скрытой учебной программы как совокупности культурных смыслов и моделей, которые спонтанно транслируются образовательной средой – системой взаимосвязей и отношений, образцами коллективного действия, складывающимися в процессе образовательной коммуникации, реально реализуемыми в этой среде ценностями [3, с. 96].

Скрытая учебная программа инкорпорирована: а) в образовательную среду учебного заведения, через предметную область которой могут манифестироваться скрытые смыслы, в частности, связанные с нормами и ценностями, поддерживаемыми как на уровне конкретного учебного заведения, так и на уровне института образования и общества в целом; б) в практики агентов образовательного процесса. Другими словами, механизм формирования и трансляции социальной и исторической памяти обеспечивается передачей информации, проведением ценностей и норм от поколения к поколению. Важнейшей составляющей этого механизма являются традиции, поддерживаемые образовательной средой учебного заведения, практиками участников образовательного процесса. Каждое учебное заведение имеет свою историю, свои традиции. Специфика этих традиций, как и особое отношение к их почитанию, определяют способность учебного заведения не просто участвовать в процессе конструирования социальной и исторической памяти, но содержательно наполнять и направлять этот процесс. Традиции способствуют становлению культурной памяти и устойчивых представлений об историческом прошлом, о непреходящих материальных и духовных ценностях. Как пишет В. И. Астахова, культурное и историческое беспомыслие порождает «манкуртизм», подрывает жизненные силы общества, учреждения, человека и в конечном счете ведет к деградации и гибели. Воспитание на традициях способствует закреплению таких личностных качеств, как: патриотизм, любовь к Родине, к своей семье, к своей школе и вузу. Это неизбежно укрепляет связь между поколениями, способствует освоению и приумножению национальной культуры во всех ее проявлениях, формированию гражданских качеств

и социальной ответственности за благополучие своей семьи, своей страны [1, с. 105]. Приведем несколько примеров того, как поддерживаются традиции, обеспечивается процесс конструирования социальной и исторической памяти из опыта Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия» (далее по тексту – НУА).

Несмотря на относительно «молодой» возраст, за 25 лет активной и продуктивной работы НУА имеет сложившийся и устоявшийся комплекс символов и традиций, передающихся от поколения к поколению ее воспитанников, учеников, студентов, как и учителей, преподавателей и др. Символами, объединяющими и сплачивающими ее коллектив, являются Знамя НУА и штандарты факультетов, эмблема, девиз, гимн Академии, монумент «Огонь знаний», часовня святой Татианы – атрибуты, в которых отражается сущность НУА, ее история и уровень корпоративной культуры [1, с. 104–105].

Сегодня академическая жизнь полна традиций и ритуалов, начиная от учебных лекций и заканчивая проведением праздников в школьных классах и студенческих группах. Все эти «стереотипные, регулярно повторяющиеся действия» неизбежно вызывают социальный эффект, поскольку фокусируют внимание собравшихся, усиливают и накапливают их эмоции, формируют их оценки и мотивируют поведение.

В НУА поддерживаются как общие традиции, характерные как для всех учебных заведений, так и собственные, присущие именно ей. Обязательно, вместе со всеми школами и вузами Украины празднуется «День Первого звонка», посвящение в студенты, торжественное вручение дипломов выпускникам. Обязательным является проведение 1 сентября первого тематического урока в школе и актовой лекции в вузе и мн. др.

Собственные традиции НУА полностью подчинены гуманистической миссии, подчинены задачам развития человечности, повышения уровня моральной устойчивости и гражданской ответственности как обучающихся, так и обучающихся. Крайне важными в этом отношении являются празднование Дня семьи (6–7 марта) и Дня рождения академии (29 мая). Подготовка ко Дню семьи проходит на протяжении всего учебного года в рамках конкурса «История моей семьи»,

который включает в себя более 15 номинаций: «Мое генеалогическое древо»; «Забытая фотография»; «Семейная реликвия»; «История города Харькова в истории моей семьи»; «Война в истории моей семьи» и др. В ходе подготовки к празднику проводятся защиты конкурсных работ школьников, студентов и преподавателей, выставка семейных реликвий, встреча с выдающимися харьковчанами и награждение победителей конкурса на торжественном вечере. На празднике в честь Дня рождения академии, освещаются достижения текущего учебного года и планы на будущее, награждаются особо отличившихся ученики и школьники, учителя, преподаватели и сотрудники НУА. Именно на этом празднике проявляются результаты работы академии, ее идея, основанная на принципах непрерывности и преемственности образовательного процесса образования, идеалах интеллигентности и высокой культуры [1, с. 111]. Традиционно отмечают в НУА День рождения Центра научно-гуманитарной информации (ЦНГИ), музея истории академии, многотиражной газеты «Академия», студенческого союза и многие другие праздники, связанные как с собственной историей академии, так и с историей родного города и государства.

Отдельно следует выделить те традиции НУА, которые способствуют развитию деятельностного потенциала обучающихся, их социальной, трудовой, политической активности. НУА – сравнительно небольшое учебное заведение, в чем заключается целый ряд преимуществ, связанных с возможностью полноценной реализации личностно-ориентированной и субъект-субъектной моделей образования. К примеру, практически каждый студент является членом студенческого актива. Наиболее активные студенты привлекаются к работе в ученом совете НУА, советах факультетов.

Активно поддерживается и реализуется шефская работа студентов в СЭПШ (Специализированная экономико-правовая школа – среднее звено НУА как научно-учебного комплекса). Традиционно она включает в себя как производственную практику студентов в начальной школе, так и прямое шефство студенческих групп над классами в средней и старшей школе. Постоянно расширяется и совершенствуется работа студенческих трудовых отрядов. В период

летних каникул студенты НУА работают в трудовых отрядах Украины, США, Турции, Греции, Испании, Австрии, Швеции, Нидерландов. Ежегодно, в Международный день студентов 17 ноября, по итогам этой работы проводится отчетный вечер Студенческих трудовых отрядов [1, с. 111–112].

В целом отметим, что традиций и ритуалов у академии очень много, их невозможно перечислить на страницах одной статьи. Работа по поддержанию этих традиций, безусловно, не лишена противоречий и трудностей, однако она имеет очевидные результаты, которые отражены в достижениях ее выпускников, многие из которых достигли успеха, высокого статуса и признания в своей профессии, бизнесе, науке.

В заключение подчеркнем, что описанный выше опыт Народной украинской академии позволяет сделать вывод о том, что какими бы продуманными не были учебные программы, какими бы разнообразными не были методы обучения, образование, как процесс трансляции не только знаний, но и культуры – ценностей и смыслов, обеспечивающий конструирование социальной и исторической памяти, приводится в движение действиями педагогов (учителей, преподавателей). Любое образовательное событие не является самоцелью. В качестве основной цели для каждого образовательного события является передача определенных знаний и смыслов, что походит в процессе коммуникации между обучающим и обучающимися. Педагог выступает главным модератором этого процесса, направляя его к достижению поставленной цели. В связи с чем, на наш взгляд, более глубокого исследования требуют те педагогические практики, которые используются современными учителями и преподавателями, с целью передачи ученикам и студентам тех или иных социальных и исторических смыслов.

Список литературы

1. Астахова В. И. Символика и традиции как фактор формирования гражданственности студенчества (из опыта Народной украинской академии) / В. И. Астахова // Гражданские позиции молодежи и студенчества Харьковского региона. – Харьков : изд-во ХГУ «НУА», 2014. – С. 101–113.

2. Бернстайн Б. Класс, коды и контроль: структура педагогического дискурса / Б. Бернстайн. – М. : Просвещение, 2008. – 272 с.
3. Дудина В. И. Экспертные культуры и скрытая учебная программа в высшем образовании / В. И. Дудина // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2005. – Т. VIII, № 2. – С. 93–109.

References

1. Astahova V. I. Simvolika i tradicii kak faktor formirovanija grazhdanstvennosti studenchestva (iz opyta Narodnoj ukrainskoj akademii) / V. I. Astahova // Grazhdanskije pozicii molodezhi i studenchestva Har'kovskogo regiona. – Har'kov : izd-vo HGU «NUA», 2014. – S. 101–113.
2. Bernstajn B. Klass, kody i kontrol': struktura pedagogicheskogo diskursa / B. Bernstajn. – M. : Prosveshhenie, 2008. – 272 s.
3. Dudina V. I. Jekspertnye kul'tury i skrytaja uchebnaja programma v vysshem obrazovanii / V. I. Dudina // Zhurnal sociologii i social'noj antropologii. – 2005. – T. VIII, № 2. – S. 93–109.

удк378–056.262(477.54)

В. Н. Корниенко

**ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
КАК ИННОВАЦИОННАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ
МОДЕРНИЗАЦИИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В УКРАИНЕ
(из опыта ХГУ «НУА»)**

Аннотация. В статье рассматривается одна из составляющих модернизации высшей школы – инклюзивное образование. Идеология такого образования смещается в сторону гуманизации учебного процесса и усиления воспитательной направленности обучения для всех его участников. Анализируется проблема доступности высшего образования для инвалидов и их дальнейшего трудоустройства; законодательная база государственной политики в отношении к данной категории населения. Исследуется феномен профессиональной реабилитации студентов-инвалидов. Приведен опыт инновационного высшего учебного заведения в решении данной проблемы через «систему сопровождения инвалидов» (студентов с особыми потребностями) и отмечена перспективность инклюзивного образования. Очерчены особенности организации учебного процесса и использование дистанционной формы обучения, формирования ценностей и форм межличностной коммуникации, интеграции инвалидов в социальную среду.

Ключевые слова: инклюзивное образование, инвалиды (люди с особыми потребностями), реабилитация, инновационный вуз, социальная среда.

В. М. Корнієнко

**ИНКЛЮЗИВНА ОСВІТА ЯК ІННОВАЦІЙНА СКЛАДОВА
МОДЕРНІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ШКОЛИ В УКРАЇНІ
(з досвіду ХГУ «НУА»)**

Анотація. У статті розглядається одна зі складових модернізації вищої школи – інклюзивна освіта. Ідеологія такої освіти зміщується в бік гуманізації навчального процесу й посилення виховної спрямованості навчання для всіх його учасників. Аналізується проблема доступності вищої освіти для інвалідів та їх подальше працевлаштування, законодавча база державної політики щодо цієї категорії населення. Досліджується феномен професійної реабілітації студентів-інвалідів. Наведено досвід інноваційного вищого навчального закладу щодо вирішення цієї проблеми за допомогою «системи супроводу

інвалідів» (студентів із особливими потребами) і вказано на перспективність інклюзивної освіти. Окреслено особливості організації навчального процесу й використання дистанційного навчання, формування цінностей і форм міжособистісної комунікації, інтеграції інвалідів до соціального середовища.

Ключові слова: інклюзивна освіта, інваліди (люди з особливими потребами), реабілітація, інноваційний заклад, соціальне середовище.

Vira Korniienko

INCLUSIVE EDUCATION AS AN INNOVATIVE COMPONENT OF HIGHER SCHOOL MODERNIZATION IN UKRAINE (PEOPLE'S UKRAINIAN ACADEMY EXPERIENCE)

Annotation. The article deals with inclusive education as one of the components of higher school modernization. The ideology of such education is shifted to humanizing the educational process and strengthening the educational orientation of training for its participants. The problem of higher education availability for students with special needs and their further job placement as well as the legislative base of the government policy regarding the given category of population are analyzed. The phenomenon of rehabilitation of students with special needs is investigated. The experience of an innovative higher educational institution in solving the given problem through the system of supporting disabled people (students with special needs) and prospects of the inclusive education are given. The peculiarities of organizing the educational process and using forms of distance education, forming values and forms of interpersonal communication, integration of disabled people into social environment are emphasized.

Key words: inclusive education, disabled people (people with special needs), rehabilitation, innovative, social environment.

В современном обществе образование стало одной из важнейших сфер человеческой деятельности. От его направленности и эффективности сегодня во многом зависят перспективы развития человечества. В последние десятилетия изменилось и отношение к высшей школе, которая рассматривается как главный, ведущий фактор социального и экономического прогресса. А важнейшей ценностью и основным капиталом современного общества является человек, способный к поиску и освоению новых званий и способов деятельности, принятию нестандартных решений.

Обеспечить принципы целостности и системности высшего образования невозможно без учета потребностей всех слоев населения государства. Это, прежде всего, касается и инвалидов. В новых экономических условиях, в которых находится современная Украина, все больше и больше молодых людей с особыми потребностями приходят к пониманию, что от их самоопределения, уровня образованности и собственных волевых усилий напрямую зависит не только их благополучие – как материальное, так и психологическое, – но и вся дальнейшая жизнь.

Именно вуз сегодня становится не только социализирующим, но и социально адаптирующим звеном для студентов с ограниченными физическими возможностями. Социальная адаптация в условиях вуза имеет для них огромное значение. От нее в немалой степени зависит успешность обучения и интеграции таких студентов в социальную среду.

Сегодня одной из важных составляющих обучения студентов с ограниченными физическими возможностями выступает инклюзивное образование, которое носит стратегический характер, так как затрагивает всю систему образования, а не отдельные элементы. Идеология такого образования смещается в сторону гуманизации учебного процесса и усиления воспитательной направленности обучения для всех его участников. Инклюзивное обучение предусматривает не просто предоставление права посещать инвалиду учебное учреждение, а создание для его обучения необходимой адаптационной среды и оказание поддерживающей услуги.

Именно в Харьковском гуманитарном университете «Народная украинская академия» (ХГУ «НУА») осуществляется такой подход. Включение в педагогическую систему образования специальных учебных и реабилитационных технологий, новых методик для этой категории студентов отвечает принципам социальной справедливости и экономической целостности, потому что люди с ослабленным здоровьем, но с высшим образованием имеют больше шансов найти соответствующую работу и быть интегрированными в общество.

Независимая жизнь инвалидов – это право человека принимать

активное участие в социальных, политических и экономических процессах – это свобода выбора и свобода доступа к труду и образованию. Изучение отечественного и зарубежного опыта реализации данного вопроса убеждает, что высшее профессиональное образование выступает важнейшим ресурсом его воплощения.

В системе высшего образования Украины достаточно четко отработан механизм приема на учебу детей-инвалидов. Процесс их дальнейшей адаптации в вузе, эффективности учебы и дальнейшей социализации отслеживается и организуется уже значительно хуже: нет системы. Еще сложнее обстоит дело с трудоустройством выпускников-инвалидов, с их готовностью к самостоятельному активному трудоустройству. В первую очередь, здесь прослеживается проблема психологического плана, ибо такой выпускник высшего учебного заведения, как правило, психологически не готов к самостоятельной деятельности и не способен «пробиваться» в жестких условиях конкуренции современного рынка труда.

Решить данную проблему могла бы помочь своеобразная «система сопровождения инвалида» (от поступления в вуз до реального трудоустройства), которая существует в ХГУ «НУА». Весь этот «вузовский путь» максимально насыщен и результативен, особенно его воспитательная составляющая.

Закон Украины «Об основах социальной защищенности инвалидов в Украине» [1, с. 50–65] официально закрепил цели государственной политики в отношении инвалидов. Впервые применительно к этой категории людей в качестве цель заявлена не помощью инвалиду, а обеспечение для них равных с другими гражданами возможностей в реализации гражданских, политических и других прав и свобод, предусмотренных Конституцией Украины.

Принятие закона Украины «Про реабілітацію інвалідів України» позволило запустить в действие новые схемы решения проблем инвалидности, однако, состояние прав людей с ограниченными потребностями еще далеко до полной реализации, особенно в том, что касается их полного участия в социальной жизни [2, с. 36].

Получению качественного высшего образования инвалидами

препятствуют множественные ограничения, характерные для обществ со сложной стратификационной структурой. Инвалидность, как показывают социологические исследования, сопровождается ограничениями всего жизненного пространства и возможностей этих людей [3].

Вопросы о способах и эффектах профессиональной реабилитации инвалидов поднимаются исследователями в аспектах межведомственного и межсекторного взаимодействия при разработке программ профессионального и дополнительного образования, организации социальной инфраструктуры учебного процесса и оптимизации способов трудоустройства [4].

Е. Ярская-Смирнова и П. Романов считают, что феномен инвалидности и социальная политика оказывают друг на друга взаимное влияние. При этом реализация инвалидами их прав как граждан зависит от степени участия государства в решении проблем инвалидов, вклада общественных движений инвалидов в формирование социальной политики в отношении к ним и общественного признания инвалидности как следствия социальной несправедливости, а не медицинского диагноза [5, с. 39].

Между тем, независимая жизнь и свободный выбор жизненных стратегий инвалидами сегодня обсуждаются лишь наиболее вовлеченными в данную проблему кругами – отдельными общественными организациями, некоторыми университетскими преподавателями и исследователями. Ученые указывают на важную роль семьи и общественных организаций в совместной работе с вузами и другими субъектами образовательного процесса, когда речь идет о высшем образовании для студентов с инвалидностью [6].

Харьковский гуманитарный университет «Народная украинская академия» по инициативе ректора и при поддержке благотворительного фонда «Академия» реализует программу доступности инвалидов к высшему образованию. С 2002 между ХГУ «НУА» и Харьковским учетно-экономическим техникумом им. Ф. Г. Ананченко, (который обучает инвалидов) установлены тесные контакты. Первая группа выпускников-инвалидов, пришедшая учиться в «НУА»,

составила 32 человека [7, с. 5]; сейчас обучается около 80 человек.

Коллектив преподавателей ХГУ «НУА» вносит солидный вклад в разработку программы доступности высшего образования для инвалидов. В «НУА» уже несколько лет успешно развивается программа интегрированного образования инвалидов и инклюзивного обучения, реализуется комплекс услуг дополнительной подготовки и реабилитационного, социально-психологического сопровождения обучения в вузе. Большую помощь в реализации данной программы оказывают социологические исследования, проводимые Лабораторией проблем высшей школы при ХГУ «НУА».

В университете осуществляется и социально-педагогическое сопровождение обучения студентов с инвалидностью, которое обеспечивает равный доступ к обучению. Имеет место понимание того, что человеку с ограниченными потребностями может потребоваться больше времени для усвоения учебного материала и подготовки научных работ. Это требует от педагога выдержки и терпения, объективности при оценке знаний. Важно не перехваливать студента с ограниченными возможностями здоровья и искусственно не снижать планку индивидуальных возможностей.

Организация учебного процесса в ХГУ «НУА» включает создание безбарьерного образовательного процесса: обеспечение студентов-инвалидов адаптированным или альтернативным учебным материалом; применение инновационных методов работы с аудиторией; использование альтернативных форм обучения (например, работа в малых группах и дистанционное обучение); применение гибких форм контроля знаний.

В интегрированных группах осуществляется не только обучение. Эти группы можно рассматривать как модель социального общества, где инвалиды и здоровые студенты не только учатся как единая команда, но и равноправно участвуют в студенческой жизни.

Активно в организации учебного процесса для данной категории студентов используется дистанционная форма обучения. П. М. Таланчук отмечает, что «Дистанційна форма навчання може стати для дітей з інвалідністю ледь не єдиним зв'язком з навколишнім світом. І цей

навколишній світ не тільки «прийде» в його помешкання, а розсуне межі світогляду, дозволить спілкуватись зі своїми однолітками, а головне – дасть можливість опанувати професію...» [8, с. 120–121].

В «систему супроводження студентів з додатковими потребами» входить і робота по їх трудоустрою. Большую помощь в решении этого вопроса оказывает Лаборатория планирования карьеры (ЛПК), которая проводит специализированные тренинги, консультации по составлению резюме и собеседованию, предоставлению рабочего места и т. д.

Наличие особого психологического климата в ХГУ «НУА», основанного на его девизе: «Образование. Интеллигентность. Культура», формируют определенные отношения в учебной группе, где с течением времени складываются характерные типы установок, ценностей и формы межличностной коммуникации. Включение в поле таких отношений студентов-инвалидов является важным фактором, опосредующим характер коммуникаций в повседневной жизни учащихся и преподавателей. По данным опросов, в подобных группах существует особый климат, основными характеристиками, которого, по мнению преподавателей, есть дружелюбие, дух партнерства и взаимопомощи.

Отношения в студенческом коллективе являются важным контекстуальным условием интеграции инвалида в социальную среду вуза, где в свою очередь студенты с инвалидностью получают большие возможности социального опыта в интегрированной среде.

Качественная профессиональная подготовка студентов-инвалидов и отработанная методика самостоятельного трудоустройства позволяет выпускнику-инвалиду ХГУ «НУА» не только материально обеспечить себя, но и раскрыть свой творческий и духовный потенциал.

Список литературы

1. Об основах социальной защиты инвалидов в Украине : Закон Украины от 21.03.1991 г. № 875-ХІІ // Социальное обеспечение граждан Украины. – Киев, 2004. – С. 50–65.

2. Про реабілітацію інвалідів України : Закон України від 6 жовтня 2000 р. № 2961-IV // Відомості Верховної Ради України. – 2006. – № 2–3, 20 січ. – С. 35–66.
3. Добровольская Т. Н. Инвалиды: дискриминируемое меньшинство? / Т. А. Добровольская, Н. Б. Шатанина // Социол. исслед. – 1992. – № 5. – С. 103–106.
4. Шевцов А. Сучасні технології оптимізації вищої освіти людей з інвалідністю / А. Шевцов // Вища освіта України. – 2003. – № 3. – С. 91–98; Ярская-Смирнова Е. Р. Проблемы доступности высшего образования для инвалидов / Е. Р. Ярская-Смирнова, П. В. Романов // Социол. исслед. – 2005. – № 10. – С. 48–56.
5. Ярская-Смирнова Е. Р. Высшее образование: политика и опыт / Е. Р. Ярская-Смирнова, П. В. Романов // Высш. образование в России. – 2004. – № 7. – С. 38–50.
6. Мануйлова Ю. Н. Принципы и опыт взаимодействия вуза и общественных организаций инвалидов : материалы Междунар. конф. / Ю. Н. Мануйлова // Челябинск. гос. ун-т. – Челябинск, 2000.
7. Олійник В. Упевненість в майбутньому / Олійник В. // Харків'яни – 2003. – № 50, 11–17 груд. – С. 5.
8. Таланчук П. М. Супровід навчання студентів з особливими потребами в інтегрованому освітньому середовищі / П. М. Таланчук, К. О. Кальченко, Г. Ф. Нікуліна ; Відкритий міжнар. ун-т розвитку людини «Україна». – Київ : Соцінформ, 2004. – 128 с.

References

1. Ob osnovah social'noj zashchity invalidov v Ukraine : Zakon Ukrainy ot 21.03.1991 g. № 875-XII // Social'noe obespechenie grazhdan Ukrainy. – Kiev, 2004. – S. 50–65.
2. Pro reabilitatsiyu invalidiv Ukrayiny : Zakon Ukrayiny vid 6 zhovtynya 2000 r. № 2961-IV // Vidomosti Verkhovnoyi Rady Ukrayiny. – 2006. – № 2–3, 20 sich. – S.35–66.
3. Dobvol'skaya T.N. Invalidy: diskriminiruemoe men'shinstvo? / T. A. Dobvol'skaya, N. B. Shatanina // Sociol. issled. – 1992. – № 5. – S. 103–106.
4. Shevtsov A. Suchasni tekhnolohiyi optymizatsiyi vyshchoyi osvity lyudey z invalidnisty / A. Shevtsov // Vyshcha osvita Ukrayiny. – 2003. – № 3. – S. 91–98. Yarskaya-Smirnova E. R. Problemy dostupnosti vysshego obrazovaniya dlya invalidov / E. R. Yarskaya-Smirnova, P. V. Romanov // Sociol. issled. – 2005. – № 10. – S. 48–56.

5. Yarskaya-Smirnova E. R. Vysshee obrazovanie: politika i opyt / E. R. Yarskaya-Smirnova, P. V. Romanov // Vyssh. obrazovanie v Rossii. – 2004. – № 7. S. 38–50.
6. Manujlova Yu.N. Principy i opyt vzaimodejstviya vuza i obshchestvennyh organizacij invalidov : materialy Mezhdunar. konf. / Chelyabinsk. gos. un-t. – CHelyabinsk, 2000.
7. Oliynyk V. Upevnenist' v maybutn'omu / Oliynyk V. // Kharkiv'yany – 2003. – № 50, 11–17 hrud. – S. 5.
8. Talanchuk P. M. Suprovid navchannya studentiv z osoblyvymy potrebamy v intehrovanomu osvith'omu seredovyshchi / P. M. Talanchuk, K. O. Kal'chenko, H. F. Nikulina ; Vidkrytyy mizhnar. un-t rozvytku lyudyny «Ukrayina». – Kyiv : Sotsinform, 2004. – 128 s.

УДК 378:930(477)

*Д. В. Подлесный***ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРИВАТНОЙ
ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ: ОПЫТ НАЧАЛА XX В.**

Аннотация. Целью статьи является анализ инновационного потенциала и инновационной деятельности приватной высшей школы в начале XX в. Особое внимание уделяется изучению проблемы инновационной деятельности частных вузов в период Революции и Гражданской войны 1917–1921 гг. Автор приходит к выводу, что частная высшая школа начала XX ст. имела высокий инновационный потенциал и играла ведущую роль во внедрении образовательных инноваций. В рамках частной высшей школы внедрялись новые специальности, создавались новые формы профильных учебных заведений, активно апробировались инновационные методы и формы организации учебного процесса, делались шаги в области удовлетворения национально-культурных потребностей национальных меньшинств и внедрения принципов непрерывного образования. При этом именно инновационная составляющая позволила частной высшей школе занять достойное место в образовательной системе.

Ключевые слова: высшее образование, частные вузы, инновационная деятельность, образовательные инновации.

*Д. В. Підлісний***ІННОВАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ПРИВАТНОЇ ВИЩОЇ
ШКОЛИ: ДОСВІД ПОЧАТКУ XX СТ.**

Анотація. Метою статті є аналіз інноваційного потенціалу та інноваційної діяльності приватної вищої школи початку XX ст. Особлива увага приділяється вивченню проблеми інноваційної діяльності приватних вишів у період Революції та Громадянської війни. Автор доходить висновку, що приватна вища школа початку XX ст. мала високий інноваційний потенціал та грала провідну роль у запровадженні освітніх інновацій. В рамках приватної вищої школи запроваджувались нові спеціальності, утворювались нові форми профільних навчальних закладів, активно апробувались інноваційні методи й форми організації навчального процесу, робились кроки в галузі задоволення національно-культурних потреб національних меншин і запровадження принципів безперервної освіти. При цьому саме інноваційна складова дозволила приватній вищій школі посісти гідне місце в освітній системі.

Ключові слова: вища освіта, приватні вищі, інноваційна діяльність, освітні інновації.

D.V. Podlesniy

**INNOVATIVE ACTIVITIES OF A PRIVATE HIGHER
EDUCATIONAL INSTITUTION:
BEGINNING OF THE 20-th CENTURY EXPERIENCE**

Annotation. The purpose of the research is to analyze the innovation potential and the innovation activity of the private higher school at the beginning of the 20th century. Special attention is paid to study of the problem the innovation activity of the private higher schools in the period of Revolution and Civil War. The author comes to the conclusion that private higher school had high innovation potential and played a leading role in implementing educational innovations. As part of a private higher school introduced a new specialty, to create new forms of specialized educational institutions, actively test new methods and forms of organization of educational process, to take steps in the area of satisfaction of national and cultural needs of national minorities and the implementation of the principles of lifelong learning. Innovative component allowed private high school to take its rightful place in the system of higher education.

Key words: higher education, private higher schools, educational innovations, innovation activity.

Феномен приватного вищого образования в Украине, который возник еще в конце XIX в., начал активно возрождаться в условиях сложных и противоречивых социальных трансформаций начала 1990-х гг. Уже в 2016 г. старейшие частные вузы страны, в том числе и Народная украинская академия, отметят 25-летие со дня своего основания. Несмотря на то, что ведущие приватные высшие школы Украины уже состоялись в качестве полноценных учебно-научных комплексов, которые имеют собственные традиции и серьезные перспективы дальнейшего развития, в отечественном социуме сохраняется неоднозначное отношение к негосударственному образовательному сектору. Особенно ощутимым оно становится в условиях обострившейся конкуренции на рынке образовательных услуг, которая связана с демографическими проблемами. Представляется, что важным условием разрешения противоречий относительно

роли частных вузов в функционировании образовательной системы является всестороннее изучение исторического опыта развития негосударственного сектора высшей школы. В данном контексте интересен, прежде всего, период начала XX ст., когда, по мнению ряда авторитетных специалистов, частная высшая школа развивалась более динамично, нежели государственная [1; 2].

Проблема становления частной высшей школы в конце XIX – начале XX ст. неоднократно становилась предметом научных исследований. Комплексный анализ основных тенденций развития негосударственного высшего образования, происходивших в данный период, был реализован в трудах А. Е. Иванова [1], Ю. С. Воробьевой [2], Т. А. Удовицкой [3]. В то же время, внимание данных авторов было сосредоточено, прежде всего, на дореволюционном периоде становления частной высшей школы, вследствие чего за рамками их исследований остаются интереснейшие трансформации негосударственного высшего образования, происходившие в 1917–1918 гг.

Целью статьи является анализ инновационного потенциала и инновационной деятельности негосударственных высших учебных заведений, расположенных на территории Украины, в начале XX в.

Период начала XX ст. стал беспрецедентным с точки зрения количественного роста частных высших школ по отношению к государственным. Несмотря на то, что первый частный вуз на территории Украины, которым стали Киевские высшие женские курсы, открылся в 1878 г., массовое создание частных вузов началось лишь после 1905 г., когда под влиянием Первой русской революции правительство официально разрешило их открытие. Уже к 1917 г. в Украине функционировало 15 негосударственных вузов, в которых обучалось более 18 тыс. студентов против 9 высших школ государственной формы собственности, студенческий контингент которых составлял около 14 тыс. человек [1, с. 22–158]. Активное расширение системы частных высших школ продолжилось на волне революционных процессов 1917–1918 гг. Согласно базирующимся на архивных материалах подсчетам М. Г. Кукуруджяка и М. М. Собчинской по состоянию на 1 января 1919 г. на территории Украины функционировало уже 38 общественных и частных вузов [4, с. 96].

При этом частные вузы начала XX в. имели достаточно высокий инновационный потенциал, который обуславливался сразу несколькими факторами. Во-первых, общественные и частные вузы не были связаны целым рядом государственных ограничений, которые в дореволюционный период накладывались на высшие школы государственной формы собственности (так, большинство частных вузов имело право осуществлять прием абитуриентов вне политического, гендерного и национально-религиозного образовательных цензов). Во-вторых, частные вузы имели сравнительно небольшие масштабы, что обуславливало более высокую, чем у больших вузов, восприимчивость к инновациям и способность адаптироваться к изменениям окружающей среды. Так, по состоянию на 1917 г. студенческий контингент большинства негосударственных вузов, функционировавших на территории современной Украины, не превышал 1,5 тыс. человек (исключение составляли лишь Одесские и Киевские высшие женские курсы и Киевский коммерческий институт) [1]. Наконец, в-третьих, негосударственные вузы имели достаточно солидный кадровый корпус. Как отмечает Ю. С. Воробьева, несмотря на то, что оплата труда преподавательского состава была намного ниже, чем в государственных вузах, а преподаватели и профессора не получали права на пенсии, в общественных вузах был сконцентрирован цвет преподавательской интеллигенции [2]. Последнее объясняется как предоставляемыми частной высшей школой широкими возможностями для научно-педагогического творчества, так и искренним желанием академической элиты включиться в дело обучения лиц, попадающих под государственные образовательные цензы (прежде всего, женщин). Так, лекции слушательницам харьковских высших женских курсов и медицинского института читали профессора Харьковского университета, в том числе, такие известные, как Д. И. Багалея, В. П. Бузескул, Н. Ф. Сумцов и др. [5, с. 51]. Также в частных высших школах находили приют либеральные профессора, которые по политическим мотивам были уволены из государственных вузов (А. А. Мануйлов, Н. К. Кольцов, Б. Ф. Верига и др.) и талантливая молодежь, впоследствии выросшая в ученых с мировым

именем (Е. В. Тарле, В. П. Вушинский, Н. И. Вавилов, А. А. Богомолец) [2].

Анализируя перспективы инновационного развития частной высшей школы на современном этапе, российский специалист Г. А. Ключарев выдвигает гипотезу, что главными направлениями такой деятельности могут стать: расширение спектра образовательных услуг и увеличение числа специальностей, включение в целевую аудитории новых возрастных групп и более широкого в социальном плане состава учащихся (начиная с незащищенных групп населения и заканчивая региональными политическими и экономическими элитами), постепенное стирание границ между высшим и средним уровнями профессионального образования [6, с. 72]. Интересно, что большинство этих направлений нашло отображение в деятельности приватной высшей школы начала XX в. Как отмечает Т. А. Удовицкая, инновационная сущность негосударственной высшей школы в дореволюционный период нашла отражение в реализации совместного обучения мужчин и женщин (коммерческие институты, Новороссийский высший международный институт), подготовке специалистов по экономико-правовым специальностям (которая осуществлялась коммерческими институтами), открытии вузов медицинского профиля (женские медицинские институты Киева, Харькова и Одессы), демократизации и феминизации студенческого контингента [3]. Также следует отметить, что исключительно в рамках приватной высшей школы осуществлялась подготовка специалистов в области искусствоведения, реализация которой возлагалась на Киевскую и Одесскую консерватории. При этом следует отметить, что именно инновационность позволяла частной и общественной высшей школе занять свою нишу в системе высшего образования. Фактически, приватная высшая школа не конкурировала с государственной, а дополняла ее, ориентируясь либо на освоение новых профилей подготовки, либо на обучение лиц, которым дорога в государственные вузы была закрыта в силу нормативных ограничений. Вследствие этого система негосударственных вузов выполняла важнейшую научно-просветительскую роль, компенсируя отдельные недостатки государственной системы высшего образования.

Либерализация всех сфер общественной жизни, произошедшая вследствие революционных событий февраля 1917 г., стала стимулом для дальнейшего развития частной высшей школы. Как уже отмечалось выше, в течение 1917–1918 гг. на территории Украины было открыто более 20-ти негосударственных высших учебных заведений, многие из которых имели уникальный характер. В 1917 г. в Киеве были основаны географический и археологический институты, которые стали первыми вузами соответствующего профиля на территории Украины (а Киевский географический институт – на территории всей бывшей Российской империи) [7; 8]. Интереснейшим вузом стал Киевский юридический институт, который был открыт в сентябре 1917 г. по инициативе профессоров Киевского университета В. И. Синайского и М. И. Митило. Кроме того, что данный институт стал первым профильным юридическим вузом на территории бывшей Российской империи, в его работе нашли отражение идеи непрерывного образования. Кроме общественно-юридического факультета, имевшего официальный статус высшего учебного заведения, в состав института входили общеобразовательные курсы, выпускники которых получали полное среднее образование, а также судебно-нотариальное и торгово-промышленное отделения, дававшие среднее специальное образование по соответствующим профилям подготовки. Также в институте действовали интегрированные учебные планы, которые предполагали выпуск профессиональных юристов с углубленной экономической подготовкой [9]. Также в рамках негосударственной высшей школы в октябре 1917 г. был открыт первый вуз, направленный на удовлетворение национально-культурных потребностей украинского народа – Украинский народный университет в Киеве, студенческий контингент которого составил немногим менее 1400 слушателей [4]. Важную роль частная высшая школа играла в ликвидации региональной диспропорции в размещении высших школ. Именно в ее рамках были удовлетворены сформировавшиеся еще в дореволюционный период социально-экономические запросы на открытие университетов в Екатеринославе и Полтаве, политехнического университета в Одессе, консерватории – в Харькове [10]. Важную роль частная высшая школа играла в апробации новых

форм организации учебного процесса, прежде всего, в области сочетания общетеоретической и практической подготовки (приглашение преподавателей-практиков, введение обязательной производственной практики для студентов) [9; 11].

Таким образом, созданные в период Революции и Гражданской войны private вузы обеспечивали не только количественный, но и качественный рост отечественной высшей школы. Часто не имея аналогов в масштабах не только Украины, но и всей бывшей Российской империи, они решали целый ряд актуальных научно-образовательных и социальных задач, среди которых внедрение новых профилей подготовки, использование инновационных подходов к организации учебного процесса. Также следует отметить, что инновационный характер данных вузов стал заслугой академической общественности, которая, выступив основателем большинства private вузов, видела в них, прежде всего, не коммерческое предприятие, а широкие перспективы для научно-педагогического творчества и реализации культурно-просветительских задач. Поэтому произошедшая в 1919–1920 гг. ликвидация private вузов была обусловлена не их недееспособность или «ненужностью», а политико-идеологическими причинами, которые заключались в несовместимости сохранения частной собственности на учебные заведения с идеологической доктриной партии большевиков.

Проведенное исследование позволяет сделать вывод, что опыт начала XX ст. наглядно свидетельствует о высоком инновационном потенциале private высшей школы. В рассматриваемый период именно частные и общественные высшие учебные заведения имели статус главного носителя образовательных инноваций. Базовыми направлениями деятельности private сектора высшей школы начала XX в. стали внедрение новых специальностей и предоставление образовательных услуг социальным группам, не имевшим возможности получить образование в государственной высшей школе. В рамках private высшей школы создавались новые формы профильных учебных заведений, активно апробировались новые методы и формы организации учебного процесса, делались шаги в области удовлетворения национально-культурных потребностей

национальных меньшинств и внедрения принципов непрерывного образования. При этом именно инновационная составляющая позволили частной высшей школе занять достойное место в системе высшего образования начала XX в. Таким образом, исторический опыт еще раз доказывает, что именно внедрение инноваций и предоставление альтернативных образовательных услуг является неотъемлемым компонентом деятельности успешного частного вуза.

Проблема, затронутая в данной статье, имеет широкие перспективы дальнейшей научной разработки. К числу таких перспектив, прежде всего, относится анализ инновационной составляющей в деятельности отдельных частных высших школ начала XX ст.

Список литературы

1. Иванов А. Е. Высшая школа России в конце XIX – начале XX века / А. Е. Иванов. – М. : АН СССР, 1991. – 392 с.
2. Воробьева Ю. С. История развития общественного высшего образования в России, 1900–1917 гг. : автореф. дис. ... докт. истор. наук / Ю. С. Воробьева. – М., 1995. – 41 с.
3. Удовицька Т. А. Громадські і приватні вищі навчальні заклади в Україні (наприкінці XIX – на початку XX ст.) : автореф. дис. канд. іст. наук: 07.00.01 / Удовицька Тетяна Анаполівна – Х., 2002. – 18 с.
4. Кукурудзяк М. Г. З історії національної школи і педагогічної думки в УНР / М. Г. Кукурудзяк, М. М. Собчинська. – Кам'янець-Подільський : Абетка, 1997. – 175 с.
5. История города Харькова XX столетия / А. Н. Ярьмыш, С. И. Посохов, А. И. Эпштейн [и др.]. – Х. : Фолио : Золотые страницы, 2004. – 686 с.
6. Ключарев Г. А. Частное высшее образование: инновационный потенциал и инвестиционная привлекательность / Г. А. Ключарев // *Tege eonomicus*. – 2011. – Т. 9. – С. 71–80.
7. Географический институт // Новое время. – Петроград, 1917. – 2 мая.
8. Ставицька А. В. Становлення і розвиток Київського археологічного інституту (1917–1924 рр.) / Анастасія Ставицька // *Наукові записки з української історії: Збірник наукових статей*. – Вип. 28. – Переяслав-Хмельницький, 2012. – С. 93–98.
9. Киевский юридический институт. Потребность в нем, его задачи, организация и обозрение преподавания. – К., 1918. – 35 с.

10. Подлесный Д. В. Приватное высшее образование в Украине: трансформации периода Революции и Гражданской войны / Д. В. Подлесный // Вчені зап. Харк. гуманіт. ун-ту «Нар. укр. акад.». – Х., 2014. – Т. 20. – С. 56–67.

11. Павлова Т. Г. Вищі жіночі курси сільського господарства та лісівництва в Харкові (1917–1919 рр.) / Т. Г. Павлова // Вісник Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна. Серія: Історія України. – 2008. – Вип. 11 – С. 39–43.

References

1. Ivanov A. E. Vysshaya shkola Rossii v konce NIIH – nachale HKH veka / A. E. Ivanov. – М. : AN SSSR, 1991. – 392 s.

2. Vorob'eva YU. S. Istoriiya razvitiya obshchestvennogo vysshego obrazovaniya v Rossii, 1900–1917 gg. : avtoref. dis... dokt. istor. nauk / Vorob'eva YU.S. – М., 1995. – 41 s.

3. Udovic'ka T. A. Gromads'ki i privatni vishchi navchal'ni zakladi v Ukraїni (naprikinci NIIH – na pochatku HKH st.) : avtoref. dis. kand. istor. nauk: 07.00.01 / Udovic'ka Tetyana Anatoliїvna – H., 2002. – 18 s.

4. Kukurudzyak M. G. Z istorii nacional'noi shkoli i pedagogichnoi dumki v UNR / M. G. Kukurudzyak, M. M. Sobchins'ka. – Kam'yanec'-Podil's'kij : Abetka, 1997. – 175 s.

5. Istoriiya goroda Har'kova HKH stoletiya / A. N. YArmysh, S. I. Posohov, A. I. Epshtejn [i dr.]. – H. : Folio : Zolotyє stranicy, 2004. – 686 s.

6. Klyucharev G. A. CHastnoє vysshee obrazovanie: innovacionnyj potencial i investicionnaya privlekatel'nost' / G. A. Klyucharev // Terra economicus. – 2011. – T. 9. – S. 71–80.

7. Geograficheskij institut // Novoe vremya. – Petrograd, 1917. – 2 maya.

8. Stavic'ka A. V. Stanovlenniya i rozvitok Kiїvs'kogo arheologichnogo institutu (1917 – 1924 rr.) / Anastasiya Stavic'ka // Naukovi zapiski z Ukraїns'koї istorii: Zbirnik naukovih statej. – Vip. 28. – Pereyaslav-Hmel'nic'kij, 2012. – S. 93–98.

9. Kievskij juridicheskij institut. Potrebnost' v nem, ego zadachi, organizaciya i obozrenie prepodavaniya. – K., 1918. – 35 c.

10. Podlesnyj D. V. Privatnoє vysshee obrazovanie v Ukraine: transformacii perioda Revolyucii i Grazhdanskoj vojny / D.V. Podlesnyj // Vcheni zap. Hark. гуманіт. ун-ту “Нар. укр. акад.”. – H., 2014. – Т. 20. – С. 56–67.

11. Pavlova T. G. Vishchi zhinochi kursi sil's'kogo gospodarstva ta lisivnictva v Harkovi (1917–1919 rr.) / T. G. Pavlova // Visnik Harkivs'kogo nacional'nogo universitetu im. V. N. Karazina. Seriya: Istoriiya Ukraїni. – 2008. – Vip. 11 – S. 39–43.

УДК 316.472:[331.105.6+378](477.54)

Е. П. Миколенко

ПАРТНЕРСТВО МЕЖДУ УНИВЕРСИТЕТАМИ И БИЗНЕСОМ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОНКУРЕНТНЫХ ПРЕИМУЩЕСТВ ВЫПУСКНИКОВ

Аннотация. В статье проведен анализ социального партнёрства в сфере образования. Исследован положительный опыт сотрудничества между университетами и бизнесом, выявлены современные актуальные формы, позволяющие реализовать концепцию ориентации выпускника на профессиональные знания и навыки. Сделан вывод, что такое взаимодействие способствует повышению мобильности и профессионализма выпускников, определяет их компетенции и практические навыки, предоставляет сравнительные конкурентные преимущества не только на региональном, но и глобальном уровнях.

Ключевые слова: партнёрство между университетами и предприятиями, инновации, региональное развитие, национальная инновационная система

О. П. Миколенко

ПАРТНЕРСТВО МІЖ УНІВЕРСИТЕТАМИ ТА БІЗНЕСОМ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ КОНКУРЕНТНИХ ПЕРЕВАГ ВИПУСКНИКА

Анотація. У статті проведено аналіз соціального партнерства у сфері освіти. Досліджено позитивний досвід співпраці між університетами та бізнесом, виявлено сучасні актуальні форми, що дозволяють реалізувати концепцію орієнтації випускника на професійні знання та навички. Зроблено висновок, що така взаємодія сприяє підвищенню мобільності та професіоналізму випускників, визначає їх компетенції та практичні навички, надає порівняльні конкурентні переваги не тільки на регіональному, але й глобальному рівнях.

Ключові слова: партнерство між університетами та підприємствами; інновації, регіональний розвиток, національна інноваційна система.

Olena Mykolenko

COTRIBUTION OF UNIVERSITY-ENTERPRISE PARTNERSHIPS TO THE COMPETITIVE ADVANTAGES FOR GRADUATE

Annotation. The article analyzes social partnership in education. The positive experience of cooperation between universities and businesses is investigated; the current modern forms that allow to realize the concept of graduate's orientation to professional knowledge and skills are identified. It is concluded that such interaction facilitates mobility and professionalism of graduates, determine their competence and skills, and provides a comparative advantages at regional and global levels.

Key words: university-enterprise partnership, innovation, regional development, national system of innovation.

Постановка проблемы. Современные университеты могут играть важную роль в повышении инновационности и глобальной конкурентоспособности своих регионов, способствуя развитию экономики страны в целом. Хотя существует множество механизмов регионального развития, ключевым становится партнерство между университетами и предпринимательским сектором. Такое партнёрство обеспечивает не только преимущества в образовательном процессе, в частности ориентацию выпускников на профессиональные знания и навыки, но и способствует экономическому росту, повышению конкурентоспособности регионов.

Анализ последних исследований и публикаций. В экономической литературе представлен целый ряд исследований, посвященный региональному аспекту инноваций. Не существует никаких сомнений, что Силиконовая долина является недостижимой для многих регионов. Тем не менее, все регионы сегодня способны адаптировать знания к их региональным инновационным потребностям. Именно понимание региональных особенностей развития, предпринимательского сектора и исключительная возможность взаимодействовать со всеми заинтересованными субъектами отводит университетам ключевую роль в повышении инновацион-

ности и конкурентоспособности регионов и страны в целом. Формированию различных аспектов национальной инновационной системы посвящено множество работ как отечественных, та и зарубежных авторов: А. Й. Шумпетера, К. Лундвалла, Р. Нельсона, К. Моргана, К. Далмена, Л. И. Федуловой, А. В. Бойка, А. Я. Жалила, Ю. Бажала и других. Однако интересным и перспективным выглядит исследование механизмов взаимодействия университетов и бизнеса как фактора повышения конкурентных преимуществ выпускника.

Цель работы – исследование положительного опыта партнёрства между университетами и бизнесом, выявление современных актуальных форм, позволяющих реализовать концепцию ориентации выпускника НУА на профессиональные знания и навыки.

Изложение основного материала. Согласно теории систем инновационную систему можно идентифицировать как целостную структуру институций, акторов и отношений – культурных, экономических и политических; она имеет свои специфические в сравнении со своим контекстом промышленные и инновационные свойства [3, с. 52]. Характерной особенностью такой системы является конвергенция взаимодействия производителей, потребителей и посредников в сфере знаний: бизнеса, институтов генерации и передачи знаний в производственный процесс, местных органов власти, посредников (агентств).

Важно подчеркнуть, что концепция экономики знаний исходит из исследований национальной инновационной системы (НИС). Чтобы лучше понимать механизмы формирования последнего необходимо определить роль знаний и обучения как составных элементов НИС, а также то, каким образом они взаимодействуют с реальными экономическими процессами. Глубокие изменения, связанные с интенсификацией процессов глобализации, развитием информационных технологий, дерегуляцией рынков, обуславливают быстрое устаревание технологий, знаний и навыков, что непосредственно отражается на стратегиях экономического роста и принципах государственного управления. Таим образом, по мнению К. Лундвалла мир движется в направлении экономики знаний, где успех отдельных лиц, организаций, регионов и стран, в большей степени определяется

их потенциалом к обучению и стиранию в памяти устаревших методов и подходов [6].

Понимание того, что университеты играют важную роль в развитии экономики знаний, поддерживается на различных национальных и наднациональных уровнях. Так, Европейский союз в новом подходе регионального развития основывается на концепции смарт специализации. В одном из документов стратегии «Европа 2020» подчеркивается, что есть «ряд механизмов, с помощью которых университеты могут внести свой вклад в развитие региональных инновационных систем. Университеты, например, могут стимулировать предпринимательский дух своих сотрудников и студентов, предоставлять консультации и услуги малому и среднему бизнесу, а также участвовать в сетях, способствующих обучению и подготовке выпускников к инновационным формам деятельности предприятий. Они могут также выступать инкубаторами для спин-оффов, научных и технологических парков и выступить ценным интеллектуальным ресурсом для инновационных кластеров и сетей. Кроме того, университеты и предприятия должны сотрудничать непосредственно при создании и проектировании учебных программ для того, чтобы выпускники обладали необходимыми навыками и трансверсальными компетенциями. Сотрудничество между бизнесом и университетами является ключевым фактором привлечения и удержания талантов в регионе» [7, с. 78]. Кроме того, предлагается разработка базовой парадигмы для интеграции исследований, инноваций и просветительской деятельности в пределах «треугольника знаний» («knowledge triangle perspective»). Для реализации этого планируется концепция Учебной фабрики (Teaching Factory), в которой заложены возможности обучения в производственных условиях. Подобная схема адаптации выпускников была также внедрена в Канаде – Университет Уотерлу (Waterloo) провинции Онтарио, которая комбинировала обучения в течение одного семестра в университете с практической деятельностью студента на фирме в течение следующего семестра. Такая система подготовки имела название «cooperative study» – кооперативное обучение [2, с. 197].

Согласно программе ЕС «Присоединение университетов к

региональному росту: практическое руководство» вклад университетов в развитие инновационной системы должен основываться на мультидисциплинарности и интерактивности, начиная от консультационных услуг и инновационных ваучеров до создания инновационных центров и парков [5]. Консультации являются наиболее распространенным механизмом кооперации университетов и бизнеса, в особенности малого и среднего. Предприятия могут запросить поддержку специалистов (сотрудников и студентов) для принятия обоснованного управленческого решения. Проекты, как правило, ограничены во времени, урегулированы договором с четкими этапами, целями и затратами. Важным элементом существования такого взаимодействия является региональные, национальные и европейские механизмы финансирования.

Инновационные ваучеры открывают доступ малому и среднему бизнесу к профессиональной поддержке со стороны знание-ориентированных институтов и отличаются от консалтинга тем, что направлены на развитие нового продукта, услуги, процесса или бизнес-модели. То есть, университеты самостоятельно формируют спрос на результаты своей научно-исследовательской деятельности. Например, в Эстонии малые предприятия получили инновационные ваучеры для реализации 149 инновационных проектов. Общий объем грантов, финансируемых из средств Европейского фонда по гранту регионального развития, составил € 600,000. Прочие формы партнерства требуют активного вовлечения публичного сектора и имеют свою специфику.

Вне зависимости от формы партнерства в центре внимания остается ориентация студентов на предприимчивость, которая помогает им развивать жизненные навыки, продуктивность, инновационность и направленность на будущую профессию. В дополнение к содействию развитию предпринимательских навыков и предоставления студентам возможности приобрести предпринимательский «опыт», университеты часто способствуют развитию бизнес-базы для поддержки стартапов сотрудников и студентов. Интересным в этом плане выглядит опыт создания спин-аутов как процесс идентификации участниками возможности коммерциализации

некоторых элементов научно-исследовательских результатов. Примером может служить Технологический Инкубатор для академических предпринимателей в Кракове, который предоставляет качественное оборудование, помещения, конференц-залы, доступ к базе данных ценных контактов, необходимых для создания бизнеса, а также помощь в определении потенциальных партнеров и источников финансирования [5, с. 21].

Одним из стимулов к партнёрству между университетами и бизнесом является выход на международные рынки и усиление конкурентных позиций бизнеса, университетов и студентов. Например, стипендиальная программа экономики знаний в Уэльсе сегодня выполняет более 300 магистерских и докторских проектов в сотрудничестве с различными компаниями. Результатом конвергенции стало повышение уровня профессиональных навыков, вхождение в международные сети, проведение совместных исследований учеными, обмен передовым опытом, включение в международные сети студентов и выпускников. Мобильность в этом контексте является важным фактором повышения конкурентных преимуществ всех участников, в том числе речь идет и о программах мобильности, в рамках которых происходит взаимообмен сотрудниками. Вместе с тем необходимо обозначить ряд препятствий на пути реализации партнёрства между бизнесом и университетами: финансирование (отсутствие или недостаток частного капитала), менеджмент университета (отсутствие стимулов, мотивации, гибкости, автономности), социокультурные и институциональные факторы, сдерживающие кооперацию (чувство времени, пространства, недоверие), информационная асимметрия [4, с. 82].

В Украине инициаторами различного рода партнёрств выступают, как правило, университеты. Так, в ХГУ «НУА» ведётся активная работа в этом направлении. Студенты проходят производственную практику, осуществляют экскурсионные туры, ознакамливаются с существующими методами управления, приобретают профессиональные навыки. Нередко компании с целью первичной адаптации и последующего развития карьеры привлекают студентов к различным стажировкам, таким как «молодой стажер», «молодой менеджер»

(например, SunInbev Ukraine). Кроме того, студенты во время производственной практики активно принимают участие в проектах по усовершенствованию методов управления, оптимизации бизнес-процессов, в разработке оценки качества бизнес-процессов (например, корпорация АВЭК).

Выводы и перспективы дальнейших исследований. Таким образом, существует три основных аспекта партнёрства между университетом и предприятием: обучение навыкам «быть предпринимчивым», предоставление бизнес-опыта через механизм мобильности и обмена сотрудниками, оказание поддержки в создании новых предприятий и освоении новых возможностей. Поддержка может включать в себя помощь в составлении бизнес-плана, финансовые консультации, предоставление свободных офисных помещений, доступ к ключевым ресурсам, грантовым и финансовым поддержкам и прочее. Такое взаимодействие, прежде всего, способствует повышению мобильности и профессионализма выпускников, определяет их компетенции и практические навыки, предоставляет сравнительные конкурентные преимущества не только на региональном, но и глобальном уровнях.

Список литературы

1. Бойко А. В. Зарубіжний досвід формування національних інноваційних систем та його використання в Україні / А. В. Бойко // Економіка і прогнозування. – 2013. – № 4. – С. 91–103.
2. Колосовский А.М. Европейская реиндустриализация: институциональные аспекты и применимость ее опыта для России и ее регионов / Научные труды ДонНТУ. Серия экономическая. – 2014. – №1. – С. 192–201.
3. Пчелинцев В. Региональные инновационные системы: опыт Финляндии / В. Пчелинцев // Мировая экономика и международные отношения. – 2012. – № 7. – С. 51–63.
4. Bastos A. P. University-Enterprise Partnerships in the Brazilian Amazon: Obstacles, Dilemmas and Challenges/ A. P. Bastos // Transnational Corporations Review. – 2014. – Vol. 6. – № 1. – P. 71–85.
5. Connecting Universities to Regional Growth: a Practical Guide. – Brussels : European Commission, 2011. – 23 p.
6. Lundvall B. The Learning economy / B. Lundvall, J. Björn // Journal of

Industry Studies – 1994. – 1(2) – Š. 23–42.

7. Ortega-Argilés R. Guide to research and innovation strategies for smart specialization / C. Nauwelaers, R. Ortega-Argilés. – Brussels: European Commission. – 2012.

References

1. Boyko, A.V. (2013), “Foreign experience of national innovation system formation and its use in Ukraine”, *Ekonomika i prognozuvannya*, no. 4, pp. 91-103.

2. Kolosovsky, A. M. (2014), “European deindustrialization: institutional aspects and applicability of its experience in Russia and its regions”, *Nauchnye trudy DonNTU. Serija jekonomicheskaja*, no. 1, pp. 192-201.

3. Pchelintcev, B. (2012), “Regional innovation systems: the experience of Finland”, *Mirovaja jekonomika i mezhdunarodnye otnoshenija*, no. 7, pp. 51-63.

4. Bastos, A. P. (2014) “University-Enterprise Partnerships in the Brazilian Amazon: Obstacles, Dilemmas and Challenges”, *Transnational Corporations Review*, vol. 6, no. 1, pp. 71-85.

5. “Connecting Universities to Regional Growth: a Practical Guide” (2011), European Commission, Brussels, BG.

6. Lundvall, J. and Björn, B. (1994), “The Learning economy”, *Journal of Industry Studies*, no. 1(2), pp. 23-42.

7. Foray, D., Goddard, J., McCann, Ph., Morgan, K., Ortega-Argilés, R. and Nauwelaers, C. (2012), “Guide to research and innovation strategies for smart specialization”, European Commission, Brussels. BG.

УДК 378.147.11:811.111

Л. А. Артеменко, В. С. Полина

ОПЫТ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОЙ МОДЕЛИ СПЕЦИАЛИСТА НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ХГУ «НУА»

Аннотация. Статья посвящена проблеме методики формирования компетентностной модели специалиста на занятиях по английскому языку в Харьковском гуманитарном университете «Народная украинская академия» (ХГУ «НУА»). Проанализирована методическая литература по данной проблеме, выявлены стороны этой проблемы, которые нуждаются в доработке, приведены приемы, описаны пути и методы, апробированные в практике сочетания обучения английскому языку и формирования у студентов-экономистов профессионально-личностных навыков и гражданско-патриотического сознания.

Даны рекомендации по практическим аспектам взаимодействия участников учебного процесса – преподавателя и студентов – на занятиях по английскому языку для формирования у студентов навыков адекватного вербального и невербального поведения.

Ключевые слова: компетентностная модель специалиста, гуманистически ориентированная индивидуальность, профессиональная адаптивность, гражданско-патриотическое сознание.

Л. О. Артеменко, В. С. Полина

ДОСВІД ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНІСНОЇ МОДЕЛІ СПЕЦІАЛІСТА НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ХГУ «НУА»

Анотація. Статтю присвячено проблемі методики формування компетентнісної моделі спеціаліста на заняттях з англійської мови в Харківському гуманітарному університеті «Народна українська академія». Проаналізовано методичну літературу з цієї проблеми, виявлено ракурси, що потребують подальшого дослідження, наведено заходи, описано шляхи й методи, що апробовано на практиці поєднання вивчення англійської мови та формування в студентів-економістів професійно-особистісних навичок і громадянсько-патріотичної свідомості.

Надано рекомендації щодо практичних аспектів взаємодії учасників навчального процесу – викладача й студентів – на заняттях з англійської мови

з метою формування в студентів навичок адекватної вербальної та невербальної поведінки.

Ключові слова: компетентнісна модель спеціаліста, гуманістично орієнтована індивідуальність, професійна адаптивність, громадянсько-патріотична свідомість.

L. A. Artemenko, V. S. Polina

THE EXPERIENCE OF FORMING A SPECIALIST'S COMPETENCE MODEL DURING THE ENGLISH CLASSES AT KHARKIV UNIVERSITY OF HUMANITIES 'PEOPLE'S UKRAINIAN ACADEMY'

Annotation. The paper focuses on the methods of forming a competence model of a specialist during the English classes conducted at Kharkiv University of Humanities 'People's Ukrainian Academy'. A search into relevant methodological literature was done, the aspects of the problem requiring a further study have been identified. Techniques and methods of combining the teaching of the English language with forming the students of economics' professional and personal skills, patriotic and civil consciousness, that received their approbation, have been described.

Some recommendations have been suggested on the practical aspects of forming the students' adequate verbal and non-verbal behavior in the course of teacher-student interaction in the educational process during English classes.

Key words: competence model of a specialist, humane oriented personality, professional adaptability, patriotic and civil consciousness.

Вступлення України в європейське освітнє простір і перспективи углублення економічного співробітництва в рамках Європейського Союзу поставили перед працівниками освіти України і, в частині, перед викладачами нові завдання в формуванні випускника вищого навчального закладу: необхідно забезпечити перехід від кваліфікаційної моделі спеціаліста, спроможного тільки «адаптуватися до наявної ситуації» [1] до компетентної, спроможного також і «активно освоювати те, що породжується виникаючими соціальними змінами» [1].

Актуальність даної статті обумовлена значимістю для освіти в українському університеті завдання формування випускника

компетентностной модели на этапе интегрирования Украины в европейское экономическое сообщество.

Такой подход является общеевропейским и обусловлен несколькими объективными факторами:

– в быстро меняющемся мире даже самая качественная подготовка выпускника не может быть удовлетворительной и адекватной развивающимся требованиям к профессиональному уровню на протяжении долгого времени. Поэтому выпускник, кроме знаний, приобретенных в вузе, должен владеть компетенциями, дающими ему возможность идти в ногу со временем и отвечать на его вызовы адекватно. Очевидно, что у современного выпускника должна быть сформирована потребность «учиться на протяжении всей жизни».

– Принимая во внимание расширение и углубление международных связей во всех областях межнационального и межкультурного взаимодействия выпускник 21 века должен владеть иностранным языком как вторым после родного языком общения, для чего наряду с коммуникативными навыками – языковыми и речевыми – он должен иметь уже сформированные социолингвистические и социокультурные компетенции. Это даст ему возможность комфортно и эффективно функционировать в поликультурном сообществе.

– Качество подготовки специалиста на долгосрочную перспективу востребованности в профессии предполагает также владение и некоторыми инструментальными компетенциями, т. е. когнитивными и методологическими способностями, технологическими умениями и компьютерными навыками и многими другими [5].

– И, наконец, специалисты компетентностной модели имеют больше шансов на *трудоустройство*, так как их профессиональная подготовка удовлетворяет требования современного работодателя к кандидату на рабочее место. «Все чаще предпринимателям нужна не квалификация, которая с их точки зрения слишком часто ассоциируется с умением осуществлять те или иные операции материального характера, а компетентность, которая рассматривается как своего рода коктейль навыков, свойственных каждому индивиду, в котором сочетаются квалификация в строгом смысле

этого слова, социальное поведение, способность работать в группе, инициативность и любовь к риску» [5].

Объектом исследования в данной статье являются профессионально-личностные компетенции выпускника неязыкового вуза.

Предмет исследования – способы формирования профессионально-личностных компетенций у студентов неязыкового вуза.

Цель статьи – описать наиболее эффективные способы и пути формирования компетентностной модели специалиста в ХГУ «НУА» на занятиях по английскому языку.

Материал исследования – аутентичные учебники английского языка, рекомендованные МОНУ для обучения в высшем учебном заведении Украины и используемые в ХГУ «НУА», глоссарий современного образования, статьи отечественных авторов, посвященные технологиям формирования профессионально-личностных компетенций у студентов, некоторые нормативные документы Совета Европы и ХГУ «НУА», относящиеся к обозначенной проблеме.

Общеакадемическая кафедра английского языка, начиная с 1998 г., осуществляет обучение студентов факультетов «Бизнес-управление» и «Социальный менеджмент» по трем уровням: Pre-Intermediate, Intermediate, Upper-Intermediate. Многолетний опыт позволяет преподавателям предлагать более подготовленным студентам комплексы заданий повышенной сложности, а менее подготовленные студенты имеют возможность заниматься по программам, соответствующим исходному уровню их подготовки. Однако, даже при таком подходе в группе есть студенты с более высоким или более низким уровнем знаний в сравнении с уровнем большинства студентов в этой академической группе. Отсюда вытекает необходимость обучения данных студентов по индивидуальной образовательной траектории в рамках когнитивной и личностно-ориентированной парадигмы. При выстраивании индивидуальной траектории обучения разрабатываются вариативные учебные планы и программы, используются специальные методические технологии и учитывается организационный аспект, а также формы, методы, контроль и оценка знаний. Преподаватель разрабатывает индивидуальный план

обучения студента, соблюдая все требования государственного образовательного стандарта, проводит консультации по индивидуальному графику обучения студента, осуществляет мониторинг учебных достижений студента. А.В.Хуторской рассматривает индивидуальную траекторию как персональный путь реализации личного потенциала каждого обучаемого, т.е. совокупность его организационных, познавательных, творческих и иных способностей [7].

Для организации работы по формированию выпускника компетентностной модели на занятиях по английскому языку ОКАЯ ХГУ «НУА» приняла за основу рекомендации, представленные в докладе международной комиссии по образованию для ЮНЕСКО в 1997 году. В них выделено несколько групп компетенций, а именно:

I. Общие компетенции:

1.1. Инструментальные, включающие когнитивные, методологические способности; технологические, компьютерные, лингвистические умения и навыки; коммуникативные компетенции.

1.2. Межличностные, включающие индивидуальные способности критического осмысления событий и самокритики; социальные навыки работы в команде, умения принимать решения и брать на себя ответственность за их реализацию.

1.3. Системные – способность анализировать и планировать с целью улучшения существующей системы или создания новой.

II. Специальные (профессиональные) компетенции.

Совет Европы выделил следующие ключевые компетенции, владение которыми актуально для выпускника компетентностной модели [2]:

2.1. Политические и социальные компетенции

- осознание своей гражданско-патриотической позиции в обществе;
- способность вырабатывать решения коллективно и принимать на себя ответственность за их выполнение;
- способность проявлять толерантность к представителям разных культур и религий, подчинять личные интересы интересам предприятия и общества.

2.2. Межкультурные компетенции – способность эффективно функционировать в поликультурном сообществе, являя пример

уважительного отношения к окружающим, миролюбия и взаимопонимания.

2.3. Коммуникативные компетенции – умение общаться в устной и письменной форме как на родном, так и на иностранном языке, с учетом социокультурного аспекта.

2.4. Социально-информационная компетенция – владение информационными технологиями и критическое отношение к информации, передаваемой обществу средствами массовой информации

2.5. Персональная компетенция

– готовность к непрерывному повышению уровня своих знаний и умений;

– преданность профессии, выражающаяся в актуализации личностного потенциала на благо общества;

– способность к саморазвитию [5].

Таким образом, компетентность специалиста – это его личный ресурс компетенций, который актуализируется в конкретной ситуации деятельности и обеспечивает качественное решение возникающих задач. [5].

Ключевой составляющей в комплексе методик и приемов для формирования компетентностной модели специалиста в ХГУ «НУА» является воспитательная, в частности, формирование гражданско-патриотического сознания у студентов-экономистов на занятиях по английскому языку, так как от степени зрелости этого качества у студентов в большой степени зависит их мотивация к овладению профессиональными компетенциями, к самостоятельной учебной деятельности, к принятию равной с преподавателем ответственности за результаты обучения.

Необходимость формирования гражданско-патриотического сознания у студентов продиктована также и объективной исторической реальностью – украинское студенчество находится в поисках идентификации своих гражданских и патриотических позиций в Украине и в мировом сообществе, в целом.

На основании исследования, проведенного в Харьковском Национальном Университете имени В. Н. Каразина [6], были сделаны

выводы о том, что большинство студентов-респондентов (8%), идентифицируют себя гражданами Украины и подтверждают этот тезис на уровне эмоционально-ценностного отношения к культуре и истории страны или декларируя свою языковую, этническую или региональную принадлежность.

Образ страны, гражданами которой позиционируют себя большинство опрошенных (70–80%), чаще всего описывается как место, где они родились, живут и где жили их прародители.

Только небольшой процент респондентов описали свою страну как «политико-правовое образование, принадлежность к которому предполагает определенные права и обязанности». Именно в этом «суть феномена гражданской идентичности» [6].

Данные этого исследования позволяют сделать вывод о том, что у молодежи отсутствует четкое представление о содержании понятия гражданской идентичности, а, значит, имеются недоработки в преподавании соответствующих дисциплин в вузах.

Что касается данной проблемы, в ХГУ «НУА» были изучены, аргументированы, систематизированы аспекты гражданско-патриотического воспитания студенчества и изложены в документе «Комплексная целевая программа гражданско-патриотического воспитания студентов и школьников в НУА» [3].

В документе подчеркивается идея о том, что качества зрелого гражданина формируются на основе общечеловеческих ценностей, поскольку гражданин – член семьи, профессионального коллектива, социума, в котором он живет, и, наконец, страны – Родины и части мирового сообщества. Проявлять качества уважения, толерантности, собственного достоинства, ответственности за многочисленные роли в обществе и семье, законопослушание и многие другие может только свободный человек, делающий выбор в ситуации вызовов времени с позиций гражданина–патриота.

«Воспитание умения пользоваться свободой, формирование культуры свободного поведения, обучение умению пользоваться свободой выбора и нести ответственность за сделанный выбор – обуславливает сегодня все другие виды образовательного процесса [3].

Формирование у студентов гражданско-патриотического сознания в учебной аудитории не может быть «мероприятием», а должно быть кропотливым, планомерным, ответственным, ежедневным трудом субъектов образовательного процесса – преподавателя и студента.

Специфические социальные функции студенчества, его особенная роль в системе общественных отношений позволяют утверждать, что решение этого комплекса задач высшей школой будет способствовать интенсификации процесса становления гражданственности всех слоев общества, формированию гражданского общества в Украине» [3].

Обучение английскому языку как второму языку общения дает возможность участникам процесса (студентам и преподавателю) формировать и развивать партнерские профессионально-личностные отношения, характеризующиеся взаимным уважением, вежливостью, толерантностью, дисциплинированностью, общей ответственностью за учебный процесс – преподаватель отвечает за преподавание, студент – за «учение». Таким образом, учебная аудитория, где есть преподаватель – лектор и студент – послушный, безынициативный слушатель, старательно записывающий что-то в тетрадку, превращается в тренинговую площадку для формирования профессиональных и социокультурных навыков общения. Для этого вводятся некоторые правила поведения и организации работы в аудитории.

– Приходить в аудиторию за несколько минут до звонка, приготовить учебные материалы для работы;

– Когда звучит мелодия звонка (Гаудеамус) всем – преподавателю и студентам встать, молча слушать в знак уважения к этому атрибуту своего учебного заведения:

– Опоздавшему студенту не проходить быстро на свое место, попутно обмениваясь рукопожатиями с сокурсниками, а соблудности приличия: извиниться, кратко объяснить причину опоздания, попросить разрешение присутствовать на занятии – все это на английском языке с выбором языковых формул, соответствующих ситуации общения.

– Не пропускать занятия. Если по объективным причинам отсутствие на занятиях неизбежно, то студент берет на себя ответственность и предупреждает об этом преподавателя заранее

или объясняет причину пропуска на следующем занятии, и, *главное*, прорабатывает пропущенный материал самостоятельно (при наличии вопросов консультируется у преподавателя в специально отведенное для этого внеаудиторное время) и приходит на занятия после пропуска с необходимыми учебными материалами и выполненным заданием.

– Не делать из слова «извините» дежурное слово, которое смягчает повторяющиеся нарушения. Если студент признает свою вину (извините, т. е. я виноват), он должен уважать себя и больше не допускать нарушения учебной дисциплины.

– Не допускайте нарушения авторских прав – списывание как при выполнении домашнего задания вне аудитории, так и в аудитории на контрольной работе – это плагиат, правонарушение.

– Выполнять задание для самостоятельной работы, полагаясь только на собственные знания или справочники. Лучше часть работы, которую студент не понимает, не выполнить вообще и получить объяснение от преподавателя, чем бездумно, а значит, бесполезно ее скопировать.

Перечисленные правила, как видим, определяют поведение студентов, исходящее из общепринятых ценностей – уважения к себе, к коллективу, к учебному заведению, ответственности за сделанный выбор и его выполнение; соблюдение правил корпоративной культуры. Список правил может быть продолжен.

Исходя из инновационных подходов к профессиональной подготовке студентов-экономистов, в ХГУ «НУА» организовано обучение английскому языку с учетом междисциплинарных связей, базирующихся на методике *англоязычного погружения при усвоении материала* экономического цикла [4].

На этапе «подготовительного погружения» [4] преподаватели общеакадемической кафедры английского языка (ОКАЯ) активно внедряют работу над кейсами (англ. case-studies) со студентами II курса. Этот вид учебной деятельности стимулирует студентов самостоятельно изучать и анализировать конкретную ситуацию, предложенную в учебнике (например, Profile 1, Profile 2, Profile 3), идентифицировать проблемы и причины, вызвавшие их, принимать обоснованные решения для их разрешения, отчитываться о проделан-

ной работе в устной (презентация, доклад, участие в дискуссии) или письменной (отчет, статья, деловое письмо) форме.

Все указанные профессионально-ориентированные действия выполняются студентами на английском языке, что позволяет им реализовывать свои знания по специальности средствами английского языка и тем самым активизировать свои языковые и социокультурные навыки в интерактивном режиме. Регулярная практика аналитической деятельности в процессе выполнения заданий в формате «case» на английском языке особенно полезна при обучении будущих экономистов, так как профилирующие предметы преподаются на украинском/русском языках. «Этап предварительного погружения» позволяет подготовить студентов к этапу полного погружения [4], и трудности, возникающие при прослушивании лекции или участии в семинарах, конференциях по экономике на английском языке, так же как и в профессиональном общении с иностранными коллегами, могут быть сведены к минимуму.

Кроме того, кейс-метод способствует формированию *личностных* компетенций студента – способность к объективной самооценке и самореализации, к выработке компетенций получения знаний в автономном режиме, к совершенствованию профессиональных навыков и приобретению новых умений и навыков, продиктованных изменяющимися условиями.

Очень важным методическим принципом представляется акцент на стимулировании самостоятельности студента в его академической деятельности, выработке и апробации собственных подходов и приемов для реализации навыков и умений, наилучшим образом сочетающихся с его вкусами, ценностями и нравственной позицией.

Формирование компетенций и умений в области автономной учебной деятельности [4] предполагает привитие студентам способности к самостоятельной учебной работе уже в стенах вуза. Это поможет специалисту реализовывать эти компетенции в его практической профессиональной деятельности на протяжении всей жизни.

Считая овладение иностранным языком как вторым языком общения неотъемлемой частью профессиональной подготовки специалиста компетентностной модели, преподаватели ОКАЯ

в рамках программы обучения английскому языку проводят последовательно тренинг по автоматизации навыков самостоятельной учебной деятельности студентов экономической специальности.

Для этого в начале каждого семестра студентов знакомят со структурой курса обучения английскому языку на определенный период, очерчивается для них круг языковых, речевых, коммуникативных навыков и умений, которые предстоит сформировать; устанавливаются требования к качеству усвоения языкового материала, устанавливаются критерии оценивания знаний, а **главное** – студентам объясняют, с какой целью названные навыки формируются и как они смогут их применять в своей будущей профессиональной деятельности.

Список литературы

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

2. Європейське Мовне Портфоліо : метод. посіб. / уклад. О. Д. Карп'юк. – Тернопіль : Лібра Терра, 2008. – 112 с.

3. Комплексная целевая программа гражданско-патриотического воспитания студентов и школьников НУА : (прил. к Концепции развития Нар. укр. акад. на период 2006-2020 гг.) : проект / Нар. укр. акад. ; [авт.-сост. В. И. Астахова]. – Харьков : Изд-во НУА, 2008. – 32 с.

4. Методика англоязычного погружения в обучение английскому языку и специальным дисциплинам в экономических вузах : монография / О. Б. Тарнопольский, В. Е. Момот, С. П. Кожушко и др. ; [под общ. и науч. ред. О. Б. Тарнопольского, В. Е. Момота, С. П. Кожушко]. – Днепропетровск : Изд-во ДУЭП, 2008. – 236 с.

5. Разуваева Т. А. Компетентностная модель образования: краткий анализ ключевых понятий и проблем реализации / Т. А. Разуваева // Известия Пенз. гос. пед. ун-та им. В. Г. Белинского. – Пенза, 2012. – №28. – С. 986–989.

6. Українське студентство у пошуках ідентичності : монографія / [В. Л. Арбеніна та ін.] ; за ред. В. Л. Арбеніної, Л. Г. Сокур'янської ; Харків. нац. ун-т ім. В. Н. Каразіна. – Харків : [ХНУ імені В. Н. Каразіна], 2012. – 519 с.

7. Хуторской А. В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному? : пособие для учителя / А. В. Хуторской. – М. : ВЛАДОС – ПРЕСС, 2006. – 338 с.

References

1. Glossarij sovremennogo obrazovanija / Nar. ukr. akad.; [sost.:/Astahova V.I. I dr.]; pod. obsch. red. E.Yu.Usik. – Harkov : Izd-vo NUA, 2007. – 524 s.
2. Evropeyske Movne Portfolio : metod. posib. /uklad. O. D. Karpjuk. – Ternopil : Libra Terra, 2008. – 112 s.
3. Kompleksnaya tselevaya progrmma grazhdansko-politicheskogo vospitaniya studentov I shkolnika NUA: (pril. K kontseptsii razvitiya Nar. ukr. akad. na period 2006–2020 gg.) proekt / Nar.ukr.akad.; [avt.-sost.V.I.Astahova]. – Harkov: Izd-vo NUA, 2008 – 32 s.
4. Metodika angloyazychnogo pogruzheniya v obuchenii angliyskomu yazyku I spetsialnym distsiplinam v ekonomicheskikh vuzah: monografiya / O.B.Tarnopolskiy, V.E.Momota, S.P. Kozhushko I dr.; [pod. obsch. I nauch. red. O.B. Tarnopolskogo, V.E. Momota, S.P. Kozhusko]. – Dnepropetrovk: Izd-vo DUEP, 2008. – 236 s.
5. Razuvaeva T.A. Kompetentnostnaya model obrazovaniya: kratkiy analiz kyuchevyih ponyatij I problem realizatsii / T.A.Razuvaeva // Izvestiya Penz. gos. ped. un-ta im. B. G. Belinskogo. – Penza, 2012. – № 28. – S. 986–989.
6. Ukrainske studentstvo u poshikah identichnosti: monografiya / [V.L.Arbenina ta insh,]; za red. V.L.Arbeninoyi, L.G.Sokuryanskoyi ; Harkiv, nats. in-t im. V. N. Karazina. – Harkiv: [XNY imeni V. N. Karazina], 2012. – 519 s.
7. Hutorskoj A.V. Metodikalichnostno-orientirovannogoobuchenija. Kak obuchat vseh po-raznomu? :posobie dlja uchitelja / A.V.Hutorskoj.-M. :VLADOS-PRESS.2006. – 338 s.

УДК [378.14+37.:81(477,54) НУА

Е. М. Яриз

РЕАЛИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ЦЕЛИ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА НА ПРИМЕРАХ ТРАДИЦИЙ ХГУ «НУА»

Аннотация. Сегодня Украина и ее граждане становятся непосредственными участниками процессов, имеющих чрезвычайно большое значение для последующего определения их судьбы. В современных условиях приоритетным заданием общества является определение новой стратегии воспитания будущего поколения, от которого в большой мере зависит реализации планов развития Украинского государства. Поэтому одним из острых вопросов является вопрос патриотического воспитания современной молодежи. Быть патриотом – естественная потребность людей, удовлетворение которой выступает как условие их материального и духовного развития, утверждения гуманистического образа жизни, осознание своей исторической, культурной, национальной и духовной принадлежности к Родине и понимание демократических перспектив ее развития в современном мире. На современном этапе развития независимого украинского государства воспитание подрастающего поколения в духе патриотизма требует новых подходов и методов. Реализация воспитания этого базового качества личности должна осуществляться с учетом древней истории и величественной культуры страны, которые выступают мощным источником и крепким фундаментом воспитания молодежи.

Ключевые слова: общество, патриотизм, государственность, интеграция, культурно-образовательная среда, приоритет, духовность.

Є. М.Яриз

РЕАЛІЗАЦІЯ ВИХОВНОЇ МЕТИ В ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ НА ПРИКЛАДАХ ТРАДИЦІЙ ХГУ «НУА»

Анотація. Сьогодні Україна і її громадяни стають безпосередніми учасниками процесів, що мають надзвичайно велике значення для подальшого визначення їх долі. У сучасних умовах пріоритетним завданням суспільства є визначення нової стратегії виховання майбутнього покоління, від якого великою мірою залежить реалізації планів розвитку української держави. Тому

одним з гострих питань є питання патріотичного виховання сучасної молоді. Бути патріотом – природна потреба людей, задоволення якої виступає як умова їх матеріального і духовного розвитку, затвердження гуманістичного способу життя, усвідомлення своєї історичної, культурної, національної і духовної приналежності до Батьківщини і розуміння демократичних перспектив її розвитку на сучасному світі. На сучасному етапі розвитку незалежної української держави виховання підрастаючого покоління у душі патріотизму вимагає нових підходів і методів. Реалізація виховання цієї базової якості особи повинна здійснюватися з врахуванням древньої історії і величній культурі країни, які виступають потужним джерелом і міцним фундаментом виховання молоді.

Ключові слова: суспільство, патріотизм, державність, інтеграція, культурно-освітнє середовище, пріоритет, духовність

Ye. M. Yariz

REALIZATION OF THE GOALS OF UPBRINGING IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING ON THE EXAMPLES OF KHGU «PUA» TRADITIONS

Annotation. Nowadays, Ukraine and its citizens become direct participants of the events which have great influence on further choosing of destiny. In modern world, the task of highest priority of our society is to define the new strategy of new generation breeding on which depends realization of plans of Ukrainian state development. Among main streams of breeding the most important thing is to understand the fact that youth welfare depends on state development level. Patriotism is to be considered as a condition of self-development. It needs new approaches and methods of breeding of the main basic characteristic of a personality which is to be realized taking into account ancient history and majestic culture of Ukrainian state that represent a powerful source and stable foundation for breeding children and young people.

Key words: society, patriotism, statehood, integration, cultural and educational environment, priority, spirituality

Роль образования в современном мире невозможно переоценить, поскольку оно необходимо в равной степени, как для самого человека, так и для развития общества. На сегодняшний день недостаточно просто получить высшее образование или закончить те или иные курсы, очень важно уметь применять полученные знания на практике. Это ставит перед образованием новые требования. Изначально

основными составляющими образования были обучение, развитие и воспитание личности. Не вызывает сомнения тот факт, что подобное разделение условно, поскольку в реальном процессе образования все указанные сферы взаимосвязаны и представляют собой единый процесс, имеющий в настоящее время актуальное значение в связи с переменами, происходящими в нашей стране за последние годы [1].

Новая идеология общества, новая социальная среда и реалии ставят перед высшим образованием новые задачи в подготовке специалистов. Эффективность и качество образования зависят от взаимодействия всех составляющих его компонентов. В последнее время изменился социально-психологический портрет студенчества. Современные студенты имеют свой взгляд на окружающую их действительность. Их моральные критерии и жизненные ориентиры тесно связаны с необходимостью адаптироваться к быстро изменяющемуся обществу так, чтобы они чувствовали себя комфортно. Нередко многие из них вынуждены сами обеспечивать себя материально, что влияет на результаты учебной деятельности и вызывает стресс, а затем пренебрежительное отношение к учебе.

Воспитание в вузе имеет две неразрывно связанные стороны: личностную и профессиональную. Что касается личностной составляющей воспитания в вузе, то следует отметить, что в последнее время начинает складываться национальная концепция воспитания в новых общественно-политических и экономических условиях. В связи с евроинтеграционными устремлениями Украинского государства перед системой образования стоят задачи воспитания культурного человека, впитавшего в себя не только богатство культурного наследия своего народа, но и народов других стран, способного и готового осуществлять межличностное и межкультурное общение, уважительно относиться к духовным ценностям других народов. Эффективность образования будет определяться мерой готовности людей к изменениям, к конструктивным действиям в ходе разрешения противоречий социального развития. Этому может способствовать реализация концепции индивидуального подхода к каждому субъекту воспитательного процесса. Под личностно-ориентированным воспитанием подразумевается работа над

воспитанием потенциала всесторонне развитого человека. Он включает в себя развитие таких его составляющих как: физический, психический, социальный и культурный потенциалы. Следовательно, на их основе можно определить основные направления воспитательной работы в вузе [2].

Харьковский гуманитарный университет «Народная украинская академия» с первых минут своей деятельности проявил себя вузом инновационных технологий в образовании и воспитании личности. Серьезный, научный подход в решении поставленных перед собой воспитательных задач способствует успешной реализацией базовых принципов комплекса непрерывного образования. С первых дней существования в университете была разработана концепция развития воспитательной работы, определившая базовые принципы, сформулированные кратко в девизе: «Образование. Интеллигентность. Культура» Целью воспитательной работы НУА стала подготовка профессионально и культурно развитой личности, обладающей способностями к профессиональному, интеллектуальному и социальному творчеству и готовой на протяжении всей жизни совершенствовать свои навыки и умения. В НУА сложилась соответствующая культурно-образовательная среда, определяющая разнообразные формы, методы стимулирования развития способностей и талантов каждого студента [3].

Процесс воспитания в университете нацелен на создание благоприятных условий для личностного и профессионального развития студенческой молодежи, формирование профессиональных и общекультурных компетенций, таких базовых социально-личностных качеств, как духовность, нравственность, патриотизм, гражданственность.

Реализация воспитательной цели в процессе преподавания иностранного языка базируется на основных принципах педагогики сотрудничества, широко применяемых в Харьковском гуманитарном университете с первых дней его существования. Они нашли дальнейшее развитие в реализации принципов межпредметных связей. Преподаватели иностранных языков учитывают их в составлении учебных программ [4].

Заняття строються так, чтобы в процесі навчання було можливим реалізувати:

а) створення комфортних соціально-психологічних умов і соціокультурної виховуючої середовища, що сприяє формуванню професійних і загальнокультурних компетенцій студентів;

б) надання студентам допомоги в самореалізації в процесі оволодіння широкого соціального і професійного досвіду;

в) виховання у студентів високих духовно-моральних якостей і норм поведінки;

г) формування корпоративної культури університету, визначає систему ціннісних орієнтацій студентів, викладачів і викладачів університету;

д) формування патріотичного свідомості і активної громадянської позиції студентської молоді університету;

е) зміцнення і розвиток найкращих університетських традицій.

На філологічних кафедрах регулярно проводяться методичні семінари по впровадженню досвіду провідних викладачів і наданню методичної допомоги молодим спеціалістам.

Вивчення іноземних мов, безсумнівно, сприяє підвищенню загальнокультурного рівня і естетичного смаку студентів, культури їхньої мови, поведінки і спілкування. Особливу увагу приділяється студентам першого курсу. Викладачі постійно вдосконалюють свої навички і вміння надання допомоги студентам-перокурсникам по адаптації до університетського життя. [5]

Розвитку творчих здібностей студентів і набуттю їхніх основних культурних і традиційних знань іноземної мови сприяють Дні і Тижні кафедр філологічного циклу.

Тематика практичних занять по іноземній мові дозволяє гармонічно поєднати освітні і виховні цілі навчального процесу. Вона призначена виховувати повагу до рідної і близької (Тема «Моя родина» 1 курс, РП), почуття патріотизму (Тема «Моя Батьківщина» 1 курс, РП); преданості своїй Alma mater (Тема «Мій університет» 2 курс, РП); ознайомити студентів з їхнім здоровим способом життя (Тема «Спорт в моєму житті: спортивні клуби

и секции» 3 курс, РП), отказа от пагубных привычек: наркомании, табакокурения и алкоголизма (Тема «Адикции» 4 курс, РП).

В процессе преподавания иностранных языков на старших курсах, особое внимание уделяется подбору учебного материала на основе газетных статей, фонограмм, выпусков теленовостей, формирующих гражданскую позицию студентов.

Как на занятиях, так и на тьюторских часах обсуждаются такие традиции НУА как: развитие и совершенствование деятельности органов студенческого самоуправления; участие в волонтерских движениях; продолжение традиций СТО; зарубежные стажировки и др.

В учебном процессе воспитательные задачи решаются в контексте целей, задач и содержания образования. С переходом на новые государственные образовательные стандарты акцент делается на формирование профессиональных и общекультурных компетенций с использованием различных аудиторных и внеаудиторных форм работы. Во внеклассной работе широко используются такие активные формы воспитательного характера, как деловые, ролевые, интеллектуальные игры, брейн-ринги, дискуссионные площадки, открытые трибуны, конкурсы, викторины, тренинги, олимпиады, презентации, круглые столы. Расширилась практика разработки и защиты творческих проектов студентов на конкурсах разных уровней. [8]

Отличительной особенностью воспитательной работы в НУА является индивидуальный подход к каждому студенту, осуществляемый с учетом его личностных особенностей. Наряду с развитием индивидуальных умений и навыков, в НУА прививают навыки корпоративного сотрудничества, как одного из важнейших условий социальной адаптации будущего специалиста в обществе.

В ХГУ «НУА» накоплен огромный опыт проведения всевозможных воспитательных мероприятий. Участвуя в них, студенты вырабатывают такие положительные качества как ответственность, организованность, самостоятельность, инициативность, дисциплинированность и способность к творческому самовыражению.

Объективно обучение не может не воспитывать определенных взглядов, убеждений, качеств личности. Воспитательная функция обучения органически вытекает из его содержания, форм и методов,

но одновременно она осуществляется и посредством специальной организации общения субъектов учебного процесса. Реализация воспитательной функции обучения предусматривает достижение одной из важнейших целей: мотивации к обучению, формированию общей и профессиональной эрудиции.

Процесс воспитания при правильной организации оказывает благотворное влияние на ход обучения, так как воспитание дисциплинированности, организованности, общественной активности и многих других качеств создает условия для более активного и успешного обучения [6].

Список литературы

1. Астахова В. І. Експеримент із запровадження безперервної освіти (З досвіду Народної української академії) / В. Астахова // Вища шк. – 2010. – № 2. – С. 5–13.
2. Астахова В. І. Воспитание на традициях: некоторые вопросы методологии и методики: из опыта ХГУ «НУА» / В. І. Астахова // Вчені зап. Харк. гуманіт. ун-ту «Нар. укр. акад.». – 2008. – Т. 14. – С. 7–21.
3. Астахова В. І. Об особенностях и задачах гражданско-патриотического воспитания в современной Украине: из опыта ХГУ «НУА» / В. І. Астахова / // Вчені зап. Харк. гуманіт. ун-ту «Нар. укр. акад.». – Харків, 2009. – Т. 15. – С. 7–23.
4. Приватные вузы как экспериментальный полигон системы образования / В. І. Астахова // Инновационность в образовательной деятельности: методология, методика, практика / М-во образования Украины, ХГИ «НУА». – Харьков, 1997. – С. 36–47. – Деп. в НИИВО 17.07.97, № 106–97.
5. Воспитательная работа в высших учебных заведениях нового типа: сущность и детерминанты / В. І. Астахова, Н. Г. Чибисова // Приватная высшая школа в объективе времени: украинский вариант : монография / под общ. ред. В. І. Астаховой ; Харьк. гуманитар. ин-т «Нар. укр. акад.». – Харьков, 2000. – С. 306–331.
6. Виховна робота в умовах безперервної освіти : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., 3 груд. 2009 р., Харків / ред.: В. І. Астахова ; Харк. облдержадмін., Харк. облрада, Виконком Харк. міськради, Рада ректорів ВНЗ Харк. регіону. – Харків : Нар. укр. акад., 2009. – 316 с. – (Освіта. Інтелігентність. Культура).
7. Современный студент: риски адаптации к условиям непрерывного

образования / Е. В. Астахова // Вчені зап. Харк. гуманіт. ун-ту «Нар. укр. акад.» – Харьков, 2013. – Т. 19. – С. 40–48.

8. Чибисова Н. Г. Изменение ценностных ориентаций образования в современных условиях // Образование, общество, культура : монография / Нар. укр. акад. ; под общ. ред. В.Ф. Сухиной. – Харьков : Изд-во НУА, 2006. – 252 с.

References

1. Astahova V. I. Eksperiment iz zaprovadzhennja bezperervnoï osviti (Z dosvidu Narodnoï ukrains'koï akademii) / V. I. Astahova // Vishha shk. – 2010. – № 2. – S. 5–13.

2. Astahova V. I. Vospitanie na tradicijah: nekotorye voprosy metodologii i metodiki: [iz opyta HGU «NUA»] / V. I. Astahova // Vcheni zap. Hark. гуманіт. un-tu «Nar. ukr. акад.» – 2008. – Т. 14. – С. 7–21.

3. Astahova V. I. Ob osobennostjah i zadachah grazhdansko-patrioticheskogo vospitanija v sovremennoj Ukraine: [iz opyta HGU «NUA»] / V. I. Astahova // Vcheni zap. Hark. гуманіт. un-tu «Nar. ukr. акад.» – H., 2009. – Т. 15. – С. 7–23.

4. Privatnye vuzy kak jeksperimental'nyj poligon sistemy obrazovanija / V. I. Astahova // Innovacionnost' v obrazovatel'noj dejatel'nosti: metodologija, metodika, praktika / M-vo obrazovanija Ukrainy, HGI «NUA». – H., 1997. – С. 36–47. – Dep. v NIIVO 17.07.97, № 106–97.

5. Vospitel'naja rabota v vysshih uchebnyh zavedenijah novogo tipa: sushhnost' i determinanty / V. I. Astahova, N. G. Chibisova // Privatnaja vysshaja shkola v objektivne vremeni: ukrainskij variant : monografija / pod obshh. red. V. I. Astahovoj ; Har'k. гуманіт. in-t «Nar. ukr. акад.» – H., 2000. – С. 306–331.

6. Vihovna robota v umovah bezperervnoï osviti: materiali Mizhnar. nauk.-prakt. konf., 3 grud. 2009 r., Harkiv / Red.: V. I. Astahova; Hark. obldierzhadmin., Hark. obrada, Vikonkom Hark. mis'kradi, Rada rektoriv VNZ Hark. regionu. – H.: Nar. ukr. акад., 2009. – 316 s. – (Osvita. Inteligentnist'. Kul'tura).

7. Sovremennyj student: riski adaptacii k uslovijam nepreryvnogo obrazovanija / E. V. Astahova // Vcheni zap. Hark. гуманіт. un-tu “Nar. ukr. акад.” – H., 2013. – Т. 19. – С. 40–48.

8. Chibisova N.G. Izmenenie cennostnyh orientacij obrazovanija v sovremennyh uslovijah // Obrazovanie, obshhestvo, kul'tura: Monografija / Nar. Ukr. Akad.; Pod obshh. Red V.F. Suhinoj. – H.: Izd-vo NUA, 2006. – 252 s.

УДК 378.14.016:811.133.1(477.54)

С. В. Смолянкина

ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НУА ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ СТУДЕНЧЕСКИХ ЛЕТ И ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОГО ОПЫТА

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению особенностей изучения иностранного языка в ХГУ «НУА». Автор статьи, опираясь на воспоминания о студенческих годах и на опыт работы в Академии, описывает главные конкурентные преимущества изучения в ХГУ «НУА» иностранного языка, в частности, французского.

В статье освещаются реальные возможности овладения иностранным языком и способы изучения культуры и традиций страны изучаемого языка. Автор отражает значимость участия студентов в разносторонней внеучебной деятельности, а также использования летних каникул для усовершенствования языковых навыков.

Сделан вывод, что различные изменения как в мире, так и в системе и характере образовании способствуют всестороннему развитию умений всех участников образовательного процесса и повышают мобильность, которая стала неотъемлемой составляющей формирования основных компетенций студентов.

Ключевые слова: компьютерные технологии, аутентичные материалы, особенности изучения иностранного языка, интернет, носитель языка, языковая школа, французский язык

С. В. Смолянкина

ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В НУА ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ СТУДЕНТСЬКИХ РОКІВ ТА ВИКЛАДАЦЬКОГО ДОСВІДУ

Анотація. Стаття присвячена розгляду особливостей вивчення іноземної мови в ХГУ «НУА». Автор статті, спираючись на спогади про студентські роки і на досвід роботи в Академії, описує головні конкурентні переваги вивчення в ХГУ «НУА» іноземної мови, зокрема, французької. У статті висвітлюються реальні можливості опанування іноземної мови і способи вивчення культури і традицій країни мови, що вивчається. Автор відображає значущість участі студентів у різнобічній позанавчальній діяльності, а також використання літніх каникул для удосконалення мовних навичок.

Зроблено висновок, що різні зміни як у світі, так і в системі та характері освіти сприяють усебічному розвитку вмінь всіх учасників освітнього процесу і підвищують мобільність, яка стала невід'ємною складовою формування основних компетенцій студентів.

Ключові слова: комп'ютерні технології, автентичні матеріали, особливості вивчення іноземної мови, Інтернет, носій мови, мовна школа, французька мова

S. V. Smolyankina

CHARACTERISTIC OF FOREIGN LANGUAGES STUDY IN PEOPLE'S PUA THROUGH THE STUDENT YEARS AND TEACHING EXPERIENCE

Annotation. The article deals with the characteristic of learning foreign languages at People's Ukrainian Academy. On the basis of her student years and teaching experience the author describes the competitive advantages of foreign languages study, French, in particular. The article points out real opportunities of mastering foreign languages and ways of studying the culture and traditions of the foreign language country. The importance of students' participation in various extracurricular activities, and making use of summer holidays for the improvement of language skills are stressed.

The author comes to the conclusion that the changes both in the world around and the system and character of education nowadays promote all-round skills development of all participants of the educational process and enhance mobility which has become an integral part of the students' main competences formation.

Key words: computer technology, authentic materials, characteristic of the study of a foreign language, the Internet, native speaker, language school, French.

Изучение иностранного языка представляет собой достаточно длительный и трудоемкий познавательный процесс, и многим сложно сделать первый шаг в реализации желания выучить один, два языка и более. Как говорил известный французский философ и писатель Жан-Жак Руссо, «почти во всех делах самое трудное – начало». Поэтому для начала необходимо определиться с направлением пути овладения иностранном языком. Если говорить об изучении иностранного языка в ВУЗе, то следует отметить, что в этом случае язык выступает и целью обучения, и средством, то есть, на начальном этапе происходит усвоение простых языковых средств и видов

речевой деятельности, позднее язык используется как средство обучения более сложным языковым явлениям, формирующим в конечном счёте профессиональные компетенции.

Обучение иностранным языкам в высшей школе за последние 25 лет ставило перед собой различные цели и осуществляло их реализацию в контексте нестабильности и неопределённости социальных процессов современного общества. Одним из глобальных изменений в образовательной сфере стал переход на Болонскую систему. Согласно новой системе оценивания знаний студенты должны в течение семестра заработать определенное число баллов. Баллы набираются за счет активности во время аудиторных занятий, подготовки докладов, презентаций, написании и защите рефератов, выполнения контрольных работ – текущих и рубежных. Болонская система ставит своей целью приведение высшего образования к единым стандартам, создание общего образовательного пространства. В связи с этим изучение иностранного языка становится все более и более актуальным.

Обучение иностранному языку на факультете «Референт-переводчик» в ХГУ «НУА» имеет ряд особенностей. С 1992 по 2006 г. подготовка референтов-переводчиков включала обучение основному иностранному языку (английский/ французский/ немецкий/ испанский) с большим количеством аудиторных занятий и изучением лингвистических дисциплин, обеспечивающих всестороннюю практическую и теоретическую подготовку в области основного иностранного языка. Обучение второму иностранному языку носило дополнительный, сугубо практический характер: без теоретических дисциплин, с меньшим количеством аудиторных часов. С 2006 года референты-переводчики получают подготовку по двум иностранным языкам с равным количеством аудиторных занятий и полным циклом теоретических дисциплин на материале изучаемых языков.

Следующей особенностью является тот факт, что в ХГУ «НУА» наряду с изучением иностранных языков обеспечивается подготовка по референтской специальности: «Компьютерное делопроизводство и организация управленческой деятельности», в комплексе это позволяет подготавливать конкурентоспособных профессионалов

и расширять круг возможных рабочих мест. Безусловно, 20 лет назад с трудом можно было представить, насколько все быстро изменится в технической области, ведь компьютерная подготовка в 1996 году существенно отличается от подготовки в 2015 году. Первые занятия с использованием сети Интернет стали возможными в 2000 году и имели мало общего с тем, что представляет собой нынешняя всемирная сеть. В настоящее время компьютерные и интернет-технологии проникли во все сферы жизнедеятельности человека, коренным образом изменили инженерную, научную и гуманитарную деятельность, следовательно, и структуру, методологию и технологию высшего образования. Сегодня благодаря возможностям интернет-технологий изучение иностранного языка приобрело новые очертания: свободный доступ к иностранным радио и телеканалам, аутентичным материалам (газеты, статьи, фильмы, интервью, учебные материалы), возможность общаться по программе Skype с носителями языка, большой выбор онлайн упражнений для самоконтроля и многое другое.

Очень важной особенностью обучения иностранному языку в нашем вузе является привлечение носителей языка к учебному процессу. Проведение заседаний Евроклуба с представителями разных стран на их родном языке всегда имело большое значение, ведь цель встреч Евроклуба состоит в изучении европейских стран: от географии, политики и денежной системы до истории, традиций, культуры и национальной кухни. Но кто сможет лучше рассказать об особенностях традиций, чем представитель, житель той или иной страны? При организации и проведении подобных встреч студентам предоставляется возможным проявить себя в качестве организаторов, проверить свои знания о стране изучаемого языка, попробовать себя в качестве переводчика или журналиста. Следовательно, внеаудиторные мероприятия: клубы по интересам, фестивали, спортивные соревнования, конкурсы, тематические вечера, «круглые столы», концерты художественной самодеятельности, национальные и интернациональные праздники и праздничные даты в жизни вуза являются важным звеном в системе гуманитарного образования студентов [2, с. 42] и формируют всесторонне развитую личность.

Если говорить о практической реализации получаемых знаний

и приобретении опыта работы, то в летний период Академия дает студентам возможность пройти языковую практику в организациях Турции, Греции, США, Франции или потрудиться вожатыми в детских оздоровительных лагерях. Участие в этих программах позволяет студентам расширить и углубить свою профессиональную подготовку, приобрести незаменимый опыт, новых знакомых и массу впечатлений.

За последние полвека значительно возросла роль французского языка как показателя образованности и духовности человека, что непосредственно влечет за собой его интенсивное и глубокое изучение[1, с. 440]. Тем студентам, которые стремятся не просто отдохнуть во время летних каникул, а стремятся усовершенствовать свои знания иностранного языка, предоставляется шанс пройти языковую школу. Одной из ведущих международных школ французского языка в последнее десятилетие стала «Azurlingua», с которой ХГУ «НУА» сотрудничает с 2002 года. По результатам подготовки и сдачи международных экзаменов по французскому языку «Azurlingua» была удостоена знака качества преподавания, организации и услуг [1, с. 442].

Качество обучения иностранному языку и уровень языковой подготовки значительно повышается за счет изучения языков в естественной среде. В Академии с 1998 года поддерживался обмен школьниками и студентами г. Лилль (Франция), осуществлялось сотрудничество с ассоциацией «Изба и Дача» (г. Лилль, Франция), которая оказывала помощь в поиске семей для проживания на период обучения в ВУЗе г. Лилля студентов Академии или прохождении стажировки преподавателей ХГУ «НУА». В 2015 году сотрудничество с Ассоциацией возобновилось, и в его рамках, студенты и учащиеся СЭПШ приняли участие в проведении Украинской Весны в городе-побратиме Лилле: официальные приемы, экскурсии, концерты, вечера во французских семьях позволили практиковать в полной мере французский язык и впитывать французскую культуру.

Таким образом, всестороннее вовлечение студентов во все виды учебной и внеучебной деятельности, изучение компьютерных технологий, использование аутентичных материалов, общение с носителями языка, участие в зарубежных стажировках – все это

способствует максимальному раскрытию потенциала учащегося и приобретению высокого уровня знаний, умений, навыков и повышает мобильность, которая стала неотъемлемой частью формирования основных компетенций молодых профессионалов.

Список литературы

1. Ануфриева И. Л. Роль международных языковых программ в изучении иностранного языка / И. Л. Ануфриева // Вчені зап. Харків. гуманітар. ун-ту «Нар. укр. акад.». – Харків, 2015. – Т. 21. – С. 438–443.
2. Тимошенко Т. М. Проблемы гуманизации образования в высшей школе Украины / Т. М. Тимошенко // Особенности преподавания в современных условиях : прогр. и материалы метод. семинара преподавателей ХГУ «НУА», [Харьков], 30 янв. 2009 г. / М-во образования и науки Украины, Нар. укр. акад. ; [редкол. : В. И. Астахова и др.]. – Х. : Изд-во НУА, 2009. – С. 40–42.

References

1. Anufrieva I.L. Rol' mezhdunarodnyh yazykovykh programm v izuchenii inostrannogo yazyka (The role of international language programs in the process of studying of a foreign language), I.L. Anufrieva, Vcheni zap. Harkiv. gumanitar. un-tu «Nar. ukr. akad.», Harkiv, 2015, T. 21, pp. 438-443.
2. Timoshenkova T. M. Problemy gumanizacii obrazovanija v vysshej shkole Ukrainy (Problems of humanization of education in higher education in Ukraine), T. M. Timoshenkova, Osobennosti prepodavanija v sovremennyh uslovijah : progr. i materialy metod. seminaru prepodavatelej HGU «NUA», [Har'kov], 30 janv. 2009 g., M-vo obrazovanija i nauki Ukrainy, Nar. ukr. akad. ; [redkol. : V. I. Astahova i dr.], H. : Izd-vo NUA, 2009, pp. 40-42.

УДК 378.147.016:811.112.2(477.54)НУА

Н. И. Закриничная

ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ (обобщение 25-летнего опыта ХГУ «НУА»)

Аннотация. В настоящей статье рассмотрены подходы к обучению иностранному языку и о проблемах, возникающих при его изучении.

Цель статьи – определить сложности данного иностранного языка и обобщить наиболее эффективные методы его изучения. Объектом исследования является современный немецкий язык.

В статье анализируются причины возникновения сложностей в изучении немецкого языка. Автор стремился определить наиболее эффективные способы их преодоления.

На основе исследования подходов в изучении немецкого языка было установлено: огромное значение имеют мотивация обучаемого и возможность развития его навыков коммуникации как в искусственно созданной среде, так и с носителями языка; рассмотрены способы изучения и совершенствования знаний иностранного языка.

Основное внимание автор акцентирует на том, что подходы в изучении немецкого языка разнообразны и часто зависят от индивидуальных особенностей обучаемого. Обязательными являются общение с носителями языка и применение технических средств на занятиях.

Ключевые слова: изучение, немецкий язык, сложность, мотивация, коммуникация, индивидуальный подход, технические средства.

Н. І. Закринична

ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ (узагальнення 25-річного досвіду ХГУ «НУА»)

Анотація. У цій статті розглянуті підходи до навчання іноземної мови та проблеми, що виникають при її вивченні.

Мета статті – визначити складності даної іноземної мови та узагальнити найбільш ефективні методи її вивчення. Об'єктом дослідження є сучасна німецька мова.

У статті аналізуються причини виникнення труднощів у вивченні німецької мови. Автор прагнув визначити найбільш ефективні способи їх подолання.

На основі дослідження підходів у вивченні німецької мови було встановлено: величезне значення мають мотивація учня і можливість розвитку

навичок комунікації як в штучно створеній середовищі, так і з носіями мови; розглянуто способи вивчення та удосконалення знань іноземної мови.

Основна увага автор акцентує на тому, що підходи у вивченні німецької мови різноманітні і часто залежать від індивідуальних особливостей учня. Обов'язковими є спілкування з носіями мови і застосування технічних засобів на заняттях.

Ключові слова: вивчення, німецька мова, складність, мотивація, комунікація, індивідуальний підхід, технічні засоби.

N. I. Zakrinichnaya

APPROACHES TO FOREIGN LANGUAGE TEACHING (SUMMARIZING 25 YEARS OF EXPERIENCE OF PEOPLE'S UKRAINIAN ACADEMY)

Annotation. This article deals with approaches to foreign language teaching and the problems that arise in its study.

The purpose of this article is to determine the complexity of this foreign language and summarize the most effective methods of its study. The object of the research is modern German language.

The article studies causes of difficulties in learning the German language. The author sought to determine the most effective ways to overcome them.

The analyse of approaches to study has given ground for the following conclusions: crucial motivation of the learner and the opportunity to develop his communication skills as in artificially created environment and with native speakers of the language; ways of learning and improving knowledge of a foreign language.

The author of the work emphasises that the approaches in the study of the German language are varied and often depend on the individual characteristics of the learner. Communication with native speakers and the use of engineering tools in the classroom are obligatory.

Key words: study, German language, complexity, motivation, communication, individual approach, engineering tools.

Je mehr Sprachen du sprichst, desto mehr bist du Mensch.

Spruchwort

Чем больше языков ты знаешь, тем больше ты человек.

Пословица

Знание иностранных языков в современном обществе открывает множество перспектив, важность которых трудно переоценить.

И анализируя проблемы, которые возникают при обучении студентов иностранному языку, можно выделить условно следующие:

- формальный подход со стороны студента при усвоении грамматики (автоматическое заучивание правил) и лексики (недостаточная проработка новых лексических единиц, незнание их грамматических категорий);
- отсутствие систематичности в изучении иностранного языка, а поэтому отсутствие полной картины об изучаемом языке;
- боязнь общения на новом языке;
- отсутствие осознанной необходимости постоянного совершенствования языка (малый словарный запас, нежелание совершенствования навыков коммуникации).

Возникает необходимость сформировать мотивацию к изучению иностранного языка; пробудить интерес к культуре, науке, искусству, технике.

Освоение студентом немецкого языка должно происходить комплексно, важно окружить себя информацией со всех сторон.

Изучение каждого нового иностранного языка скрывает в себе множество трудностей. Например, при обучении немецкому языку на базе английского студенты испытывают сложности в порядке слов, определении рода существительных, в склонении артиклей и прилагательных, спряжении глаголов, в сложных грамматических конструкциях и т. д. Известно, что грамматика немецкого языка гораздо сложнее грамматики других германских языков, поэтому сложные грамматические темы следует объяснять с небольшим опережением. Задача преподавателя состоит в том, чтобы не дать исчезнуть интересу у студента к новому языку и развенчать миф о сложности немецкого языка. С этой целью следует тщательно подбирать систему упражнений, которая бы способствовала постижению в первую очередь грамматики немецкого языка.

Важный фактор при обучении иностранному языку – применение современных технических средств на занятиях, общение с носителями языка и индивидуальный подход к каждому обучаемому. Для каждого обучаемого желательно подобрать индивидуальную программу обучения языку с учётом его особенностей (возраста,

трудолюбия, мотивации, предварительной подготовки) и потребностей. То есть делать, например, акцент на изучении и закреплении определенных тем грамматики или лексики, отработку звуков или на развитие коммуникативных навыков.

Не последнюю роль на занятии играют современные технические средства, которые позволяют творчески подходить к организации учебного процесса и развивать навыки общения у студентов.

Прослушивание диалогов, песен, чтение аудиокниг, газет, журналов; просмотр фильмов, общение с другом в Германии на немецком языке по Skype – всё это является важным элементом при изучении иностранного языка.

Очень важно найти единомышленника по изучению нового языка и работать с ним паре, прорабатывая отдельные темы в обсуждении. Таким образом, формируется такой необходимый навык как восприятие речи на иностранном языке на слух. Параллельно следует расширять словарный запас путем изучения новых лексических единиц и углублять знания грамматики.

Преодоление психологического барьера при общении на иностранном языке, который возникает из-за боязни сделать ошибки. Зачастую, много лет изучая грамматику, и умея переводить сложные письменные тексты, обучаемый не может связать и «двух слов» в живой беседе с носителем языка из-за отсутствия навыков живого общения. Из-за этого появляется боязнь ошибиться или быть непонятым собеседником. То есть проблем в данном случае заключается не во владении большим словарным запасом и не в знании грамматики, а в преодолении языкового барьера.

Лучшему пониманию носителей языка, их традиций и обычаев, знакомству с культурой и историей может помочь курс лингвострановедения.

В данной связи хотелось бы отметить следующее:

- занятия иностранного языка должны быть живыми, эмоционально положительными, творческими;
- преподавателю необходимо помочь студенту осознать необходимость в языке и культивировать интерес к нему;
- образовать языковую среду, т.е. дать возможность студентам

применять полученные знания на практике и получать удовольствие от реализации речевых актов.

Следовательно, можно сделать вывод, что преподавателю очень важно с опережением объяснять сложные темы грамматики, чтобы не потерять интерес студентов к новому языку, так как без знания этих тем невозможно чтение даже самых простых аутентичных текстов (а без увлекательного чтения невозможно поддерживать интерес к изучаемому языку). И с этой целью следует тщательно подбирать упражнения для новичков, нацеленные на постижение и отработку всех тонкостей немецкого языка. Необходимо сформировать интерес к изучаемому языку; пробудить интерес к культуре, науке, искусству, технике.

Список литературы

1. Бим И. Л. Концепция обучения второму иностранному языку (немецкому на базе английского) / И. Л. Бим. – Тверь : Титул, 2001. – 48с.
2. Бим И. Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе / И. Л. Бим. – М. : Просвещение, 1988. – 255с.
3. Hufeisen B. Englisch im Unterricht Deutsch als Fremdsprache – München, Klett Edition Deutsch, 1994. – 208 S.

References

1. Bim I. L. Kontseptsiya obucheniya vtoromu inostrannomu yazyiku (nemetskomu na baze angliyskogo) / Bim I. L. – Tver: Titul, 2001. – 48s.
2. Bim I. L. Teoriya i praktika obucheniya nemetskomu yazyiku v sredney shkole / Bim I. L. – M.: Prosveschenie, 1988. – 255s.

УДК 94:[37+008](477.54)

І. О. Помазан

**РОЗМАЇТТЯ РАКУРСІВ ВІТЧИЗНЯНОЇ КУЛЬТУРИ
(З 15-РІЧНОГО ДОСВІДУ ПРОВЕДЕННЯ ТИЖНІВ
УКРАЇНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ
В ХАРКІВСЬКОМУ ГУМАНІТАРНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ
«НАРОДНА УКРАЇНСЬКА АКАДЕМІЯ»)**

Анотація. Статтю присвячено узагальненню 15-річного досвіду проведення тижнів української культури в освітньому комплексі «Народна українська академія», який об'єднує всі освітні рівні від Дитячої школи раннього розвитку (з півторарічного віку) до аспірантури та післядипломної освіти. Розглянуто напрямки реалізації на практиці виховної роботи принципу безперервності, охоплення всіх складових навчального комплексу. Акцент зроблено на тому, як у ході проведення такої сукупності виховних заходів реалізується потенціал інтегрованої кафедри, що нею є кафедра українознавства, яка у своїй структурі об'єднує як викладачів вищої школи, тобто гуманітарного університету, так і вчителів середньої школи. У статті робиться висновок, що цей досвід є вагомим аргументом на користь необхідності й результативності виховної роботи в контексті практичної реалізації концепції неперервної освіти.

Ключові слова: неперервна освіта, інтегрована кафедра, виховна робота, українознавство.

И. А. Помазан

**РАЗНООБРАЗИЕ РАКУРСОВ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ
КУЛЬТУРЫ
(ИЗ 15-ЛЕТНЕГО ОПЫТА ПРОВЕДЕНИЯ НЕДЕЛЬ
УКРАИНСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ХАРЬКОВСКОМ
ГУМАНИТАРНОМ УНИВЕРСИТЕТЕ «НАРОДНАЯ
УКРАИНСКАЯ АКАДЕМИЯ»)**

Аннотация. Статья посвящена обобщению 15-летнего опыта проведения недель украинской культуры в образовательном комплексе «Народная украинская академия», который объединяет все образовательные уровни от Детской школы раннего развития (с полуторагодового возраста) до

аспирантури и последипломного образования. Рассмотрены направления реализации на практике воспитательной работы принципа непрерывности, охватывание всех составляющих учебного комплекса. Акцент сделан на том, как в ходе проведения такой совокупности воспитательных мероприятий реализуется потенциал интегрированной кафедры, какой является кафедра украиноведения, объединяющая в своей структуре как преподавателей высшей школы, то есть гуманитарного университета, так и учителей средней школы. В статье сделан вывод, что этот опыт является весомым аргументом в пользу необходимости и результативности воспитательной работы в контексте практической реализации концепции непрерывного образования.

Ключевые слова: непрерывное образование, интегрированная кафедра, воспитательная работа, украиноведение.

I. O. Pomazan

**NATIONAL CULTURE PERSPECTIVES VARIETY
(FROM THE 15 YEARS' EXPERIENCE OF RUNNING
«UKRAINIAN CULTURE WEEK» EVENTS
IN KHARKIV UNIVERSITY OF HUMANITIES
«PEOPLE'S UKRAINIAN ACADEMY»)**

Annotation. The article summarizes the 15 years' experience of running «Ukrainian Culture Week» events at «People's Ukrainian Academy» educational institution, that combines all educational levels from an early development school (starting from age of 1,5) to postgraduate programs. The ways of implementation of continuous education principles, covering all the parts of the educational institution were analyzed as a matter of educational practice. Attention is given to achieving the potential of the integrated Ukrainian Studies Department, which has both university and school teachers within its structure. The article draws a conclusion, that such experience is a valid argument for the necessity and high performance of the educational work put into practice within the concept of continuous education.

Key words: continuous education, integrated department, educational work, Ukrainian studies.

Формування певного культурного рівня, підвищення його, залучення студентів і школярів до активної дієвої участі в культурному житті є на сьогодні одним із найбільш вагомих пріоритетів виховної роботи.

Культура не формується сама собою, вона вимагає зважених, ефективних і водночас позбавлених примусу форм роботи зі школярами та студентами. Зокрема ці вимоги набувають певної дражливості, коли мова йде про українську культуру в регіонах традиційно російськомовних. У такому випадку культурна інтервенція у виховній роботі має передовсім бути орієнтованою на формування сталого інтересу до української культури в різних її проявах. При цьому вагомою складовою успіху подібної культурної інтервенції буде орієнтованість на формування й підтримання спільного інтересу до української культури в різних вікових категорій учнів, студентів, учителів і викладачів шляхом інтеграції їх до спільного українського культурного простору.

Так, в освітньому комплексі, прикладом якого є Харківський гуманітарний університет «Народна українська академія», комплексі, що об'єднує всі освітні рівні від Дитячої школи раннього розвитку (з півторарічного віку) до аспірантури та післядипломної освіти, виховна робота є одним зі стрижневих компонентів реалізації концепції безперервної освіти. Вона є одним із найбільш дієвих чинників творення академічної корпоративної культури, орієнтованої на гасло «Освіта, інтелігентність, культура», яке є девізом НУА.

За умов такої уваги до виховної роботи і такої її орієнтації, особливого значення набуває формування культурного рівня всіх тих, хто навчається в академії.

Становлення гармонійно розвиненої, по-справжньому освіченої та інтелігентної особистості неможливе без формування високої внутрішньої культури. Примус, який викликає в більшості нормальних людей цілком природний опір, може спричинитися до формування суто зовнішньої, позірної культурності й водночас до більш або менш прихованої внутрішньої нехоті до культури. Це особливо слід враховувати тепер, коли за межами шкільних класів і вузівських аудиторій учні і студенти потрапляють у переважно доволі агресивне псевдокультурне середовище, формоване ЗМІ із домінуючою культурою дозвілля під гаслом «дайш релаксацію понад усе». Протистояти цьому складно, ігнорувати без сенсу, найбільш доцільним

було б, на нашу думку, сформувати уявлення про іншу, не конче альтернативну, просто іншу, культурну площину, можливо складнішу, але більш цікаву.

Однією з найбільш дієвих форм такої роботи в ХГУ «НУА» є щорічне проведення Тижня української культури, що став уже в нашій академії традиційним.

Тижні української культури проводяться в ХГУ «НУА» протягом 15 років, починаючи з 2000 року. Організація цього заходу, а точніше, цілої сукупності заходів, враховує специфіку інтегрованого характеру нашого навчального закладу. Зокрема проведення Тижня української культури охоплює як студентів гуманітарного університету, так і учнів Спеціалізованої економіко-правової школи, що входить до інтегрованого навчального комплексу Народна українська академія. Таким чином у практиці виховної роботи академії реалізується принцип безперервності, охоплення всіх складових навчального комплексу. Це тим більш показово, що кафедра українознавства, яка організовує й проводить тижні української культури, за своєю структурою є інтегрованою й об'єднує як викладачів вищої школи, тобто гуманітарного університету, так і вчителів середньої школи, тобто Спеціалізованої економіко-правової школи, які викладають курси з україністики та русистики. При цьому викладачі ВНЗ можуть брати участь у підготовці шкільних заходів, а вчителі школи, натомість, можуть бути залучені до підготовки заходів у вищій школі. Разом із тим є певні заходи, спільні для середньої та вищої школи. Усе це дає можливість найбільш повно реалізувати в даному аспекті концепцію безперервної освіти і зокрема принцип вертикальної інтеграції.

Водночас, попри те, що відповідальною за підготовку й проведення Тижня української культури є кафедра українознавства (тиждень, власне, проходить як тиждень цієї кафедри), дієву участь у його заходах беруть більшість служб та підрозділів ХГУ «НУА». У першу чергу естетична та художня служби і Центр науково-гуманітарної інформації. При цьому особливо значущим у даному випадку є те, що співробітники цих структур, так само як і викладачі й учителі кафедри, працюють не для або на школярів і студентів, а разом зі школярами

і студентами. У такий спосіб зокрема реалізується також принцип горизонтальної інтеграції.

Другим пріоритетним напрямком організації та проведення тижнів української культури в ХГУ «НУА» є орієнтованість на презентацію української культури у найбільш різноманітних її напрямках та площинах. Метою є познайомити школярів і студентів з традиційною та модерною українською літературою, музикою, театром, кіно, живописом, скульптурою тощо, звернутись до актуальних проблем суспільного життя в країні та світі. Так, протягом тих 15 років, що в ХГУ «НУА» проводяться тижні української культури, гостями академії були театр-студія «Арабески», гурт «Anno Domini», ансамбль «Ойра», поети Сергій Жадан та Ростислав Мельників, проходили виставки графічних робіт Валерія Бондаря, скульптур, створених викладачами та студентами Харківської академії мистецтва та дизайну, виставки старовинних українських музичних інструментів та раритетних видань з фонду Харківського літературного музею. Отже, школярі й студенти могли водночас доторкнутися до живої історії української літератури і музики, при цьому важливим є ефект причетності, втаємниченості, коли старовинні музичні інструменти чи прижиттєві видання класиків української літератури можна побачити не за музейними вітринами, а в стінах власної alma mater. Разом із цим учні і студенти мали можливість познайомитися із тими, хто творить українську культуру саме сьогодні, чия творчість znana не лише в Україні, а й за її межами. У межах тижнів української культури відбувалося також обговорення актуальних і болючих для нашого суспільства проблем. Як приклад, можна згадати зустріч із авторами навчально-документального фільму «Запобігання торгівлі людьми», що був знятий на замовлення правозахисної організації Ла-Страда Україна.

Одним з найбільш вагомих результатів цієї роботи є те, що багато студентів і школярів у такий спосіб відкривають для себе до того часу не знані обрії української культури і вже далі самостійно будують своє спілкування з нею.

Крім заходів, що в них учнівська і студентська аудиторія виступають переважно в ролі реципієнтів, значна увага приділяється також

організації та проведенню заходів, що передбачають активну участь самих студентів і школярів. Це, зокрема, літературні вітальні, присвячені творчості українських поетів та письменників, що готуються Центром науково-гуманітарної інформації спільно з учнями та студентами, а також вистави студентського театру «На Лермонтівській, 27», якими вже традиційно завершуються тижні української культури. Так, під час підготовки літературних віталень, у яких, до речі, беруть участь не лише школярі та студенти, а й співробітники Центру науково-гуманітарної інформації, учителі та викладачі вищої школи, усі учасники глибоко вивчають творчість письменника або поета, якому присвячено вітальню. Унаслідок цього, наступне спілкування учасників з аудиторією під час презентації вітальні відбувається в атмосфері камерної розмови про близьку й добре знану людину, що про неї та її творчість хочеться розказати з максимальною душевною теплотою. Як правило, ніхто з тих, хто приходить на літературні вітальні, не залишається байдужим. Усе це дієво сприяє органічному долученню учнів, студентів та співробітників НУА до кращих надбань української культури. Не менш дієвий і значно масштабніший, на відміну від камерних за своїм характером літературних віталень, культурний резонанс мають традиційні наприкінці тижнів української культури вистави студентського театру «На Лермонтівській, 27». Звернення театрального колективу до найкращих зразків української драматургії і високохудожнє їх сценічне втілення завжди викликають бурхливу реакцію глядацької аудиторії. Відтак фінал тижнів української культури в НУА завжди позначений певним емоційним піднесенням, що має велике значення для конструктивно-позитивної інтеграції учнів, студентів і співробітників НУА до українського культурного простору.

Також протягом тижня української культури проходить багато вікторин і конкурсів, серед яких традиційними є конкурс українського гумору та міський конкурс виразного читання, що проводиться спільно з Харківським обласним центром українознавства і передбачає спільну участь як студентів харківських ВНЗ, так і учнів старших класів харківських шкіл. Формат проведення цього конкурсу є зокрема дієвим свідченням успішної реалізації концепції безперервної освіти у

царині позааудиторної виховної роботи. Поєднання в одному заході старшокласників і студентів має плідні наслідки, підтвердженням чого є те, що серед переможців і номінантів конкурсу приблизно в однакових пропорціях представлені і школярі, і студенти.

Проведення подібних заходів дає учням і студентам безпосередню можливість відчувати себе учасниками і творцями українського культурного простору, а відтак на майбутнє вже не залишатись поза активним культурним життям. Це, зокрема, підтверджується тим, що школярі і студенти, які самі брали дієву участь у підготовці та проведенні якихось заходів у межах тижня української культури, надалі здебільшого виявляють помітну активність у культурному житті академії в цілому. Не менш значущим є також те, що частина з них (не всі, на жаль, але ж треба бути реалістами) починають виявляти культурну активність і поза межами академії, цікавитись культурним життям міста, виступаючи ініціаторами якихось культурних заходів у межах своїх академічних груп.

У цілому п'ятнадцятирічний досвід проведення тижнів української культури в Харківському гуманітарному університеті «Народна українська академія» підтверджує значну ефективність подібного шляху культурної інтервенції з огляду на активізацію зацікавленості українською культурою та дієве залучення до участі в українському культурному житті школярів та студентів. Разом із тим досвід цей, на нашу думку, є вагомим аргументом на користь необхідності й результативності виховної роботи в контексті практичної реалізації концепції безперервної освіти.

УДК 378.147.016;81'243

И. Л. Ануфриева

ДИАЛОГ КУЛЬТУР В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация. В данной статье раскрывается концепция «диалога культур» – явления, базирующегося на международных обменах студентами и школьниками; диалог культур в современной высшей школе формирует как личностные, так и профессиональные компетенции специалиста-переводчика, учит руководствоваться в своей дальнейшей профессиональной деятельности основными принципами диалога и сотрудничества, толерантному восприятию культурных различий, тем самым стирая языковые барьеры.

Ключевые слова: межкультурный компонент, межкультурная коммуникация, гуманизация учебного процесса, межкультурная компетенция, поликультурное направление, взаимодействие культур, национальный характер, стереотип мировоззрения народа

I. L. Anufrieva

ДІАЛОГ КУЛЬТУР У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ

Анотація. В поданій статті розкривається концепція «діалогу культур» – явища, що базується на міжнародних обмінах студентами і школярами; діалог культур у сучасній вищій школі формує як особисті, так і професійні компетенції спеціаліста-перекладача, вчить керуватися у своїй подальшій професійній діяльності основними принципами діалогу і співпраці, толерантному сприйняттю культурної різноманітності, тим самим стираючи мовні бар'єри.

Ключові слова: міжкультурний компонент, міжкультурна комунікація, гуманізація навчального процесу, між культурна компетенція, полікультурний напрям, взаємодія культур, національний характер, стереотип світогляду народу

I. Anufrieva

CULTURE DIALOG IN THE EDUCATIVE PROCESS

Annotation. The article deals with the conception “cultures dialogue” – a phenomenon based on international students and pupils’ exchanges; cultures dialogue within the modern high school forms personal as well as professional

competences of a translator/interpreter, trains to relay on fundamental principals of the dialogue and cooperation in the future professional career, tolerant attitude towards cultural differences thereby blur our the language barriers.

Key words: Intercultural component, intercultural communication, humanization of the educational process, intercultural competence, multicultural course, interaction of cultures, national character, ideological stereotype of a nation.

На современном этапе глобального развития человечества появилось культурное гиперпространство, который отображается в взаимозависимости культур народов мира. Картина современной мировой культуры – «это якобы сплав многих взаимодействующих самобытных культур разных цивилизационных регионов, этносов, поколений. Все они находятся в постоянном диалоге и взаимодействии между собой, к тому же этот диалог осуществляется не только синхронно (одномоментно), а и диахронно (прошлое-настоящее-будущее) [2, с.114].

Их совместное существование и взаимодействие может осуществляться только через диалог культур. Но без познания культуры и её углубленного изучения такой диалог не возможен.

Диалог культур, непосредственный или косвенный, на родном или иностранном языке осуществляется именно с помощью иностранных языков. Иностранный язык в современных условиях интенсивных международных контактов играет главную роль и становится важным способом обобщения познания действительности и межкультурной коммуникации.

Проблема диалога культур была предметом изучения философов, лингвистов, социологов, психологов и педагогов. Однако, некоторые вопросы, связанные с изучением роли диалога культур в процессе преподавания иностранных языков, остаются не достаточно изученными.

Что касается определения понятия «диалог культур», то философский словарь даёт такое определение: «Диалог культур – это процесс общения культур, в процессе которого имеет место их взаимная трансформация. Это разновидность межкультурного взаимодействия, что предусматривает активный обмен содержанием культур-контрагентов при сохранении ими своей самобытности».

На факультете «Референт-переводчик» диалог культур реализуется через межкультурный компонент иностранного языка. Именно благодаря этому студенты могут не только определить расхождения в своей и чужой культурах и уважать их, но и чувствовать гордость за свою страну, народ, культуру.

Благодаря межкультурному компоненту иностранного языка у студентов формируется представление о диалоге культур как о единственной возможной в современных поликультурных сообществах философии существования, которая отличается этничностью, расовой, религиозной и социальной толерантностью к представителям других культур.

Следовательно, целью овладения иностранным языком считается приобщение к другой культуре и участие в диалоге культур. Эта цель достигается путём формирования способности к межкультурной коммуникации. Преподавание, организованное на основе заданий коммуникативного характера, обучение иноязычной коммуникации с использованием всех необходимых для этого заданий и приёмов является отличительной чертой урока иностранного языка, в ходе которого формируются и развиваются речевые способности и навыки.

Тенденция гуманизации обучения иностранному языку как диалогу разных культур играет одну из главных ролей в воспитательном процессе. Такой подход к изучению полностью совпадает с целями и заданиями языковой политики Совета Европы, определенными в Общеευропейских Рекомендациях по языковому образованию, где отмечается, что «богатое наследие разных языков и культур Европы является ценным общим источником для взаимного развития» [1, с. 18], и по этому одним из главных заданий университетского образования является привлечение студентов к изучению национальной природы, специфики национального характера, духовной культуры, языка и стереотипов мировоззрения народа, язык которого изучается как иностранный.

В своем исследовании П. В. Сыроев подчеркивает, что изучение культуры страны, язык которой изучается, «может создать благоприятные условия для культурного самоопределения личности, если оно происходит по принципу расширения круга типов и видов культур,

от близких и знакомых студенту к более отдаленных и неизвестных» [3, с. 136]. Автор отмечает, что, изучая сходства между культурами родного и иностранного языков, студенты могут расширить свое межкультурное пространство и будут воспринимать других студентов (учащихся) как сограждан единого мира.

В наше время, когда контакты с другими странами становятся более тесными, знания иностранного языка играет важную роль. Современный человек должен хорошо владеть минимум одним иностранным языком, потому что взаимопонимание между народами имеет большое значение для мирного сотрудничества. Без знаний иностранных языков это сотрудничество почти невозможно. Сегодня развиваются разные формы международного общения: международные встречи, выставки, спортивные мероприятия, общий бизнес. Обмен школьниками и студентами также относится к таким формам. Это хорошие предпосылки для изучения иностранных языков.

Процесс глобализации, который развивается сегодня, приводит к расширению взаимодействий разных стран, народов и их культур. Влияние осуществляется при помощи культурных обменов и прямых контактов между государственными институтами, социальными группами, общественными движениями, путем научного сотрудничества, торговли, туризма и т.п. Общение с иностранцами становится реальностью, а встреча с представителями другой культуры входит в нашу повседневную жизнь. Всё чаще учебные заведения осуществляют обмен студентами, преподаватели проходят стажировки за границей, принимая участие, таким образом, в межкультурной коммуникации и диалоге культур.

Межкультурное обучение нацелено на формирование способности к межкультурной коммуникации и способствует как осведомлению студентами своей принадлежности к определенному этносу, так и ознакомлению с традициями и культурными особенностями представителей другой культуры. Современный человек, который владеет иностранным языком, оказывается вовлеченный в процесс общения с другими людьми. По этому тем, кто изучает иностранный язык, необходимо не только иметь богатый лексический запас и приличное произношение, но и формировать в себе межкультурную

компетенцію. Эта компетенция предполагает достижения такого уровня владения языком, который позволит, во-первых, гибко реагировать на разнообразные непредвиденные повороты в ходе беседы, во-вторых, определить адекватную линию языкового поведения, в-третьих, безошибочно выбрать конкретные способы с разнообразного и богатого арсенала и, наконец, в-четвертых, употребить эти способы согласно предложенной ситуации.

Формирование межкультурной компетенции предусматривает взаимодействие двух культур в нескольких направлениях:

- знакомство с культурой страны изучаемого языка при помощи самого иностранного языка и усвоение модели поведения носителей иноязычной культуры;
- влияние иностранного языка и иностранной культуры на развитие родного языка и модель поведения в рамках родной культуры;
- развитие собственности под влиянием двух культур.

Обозначим спектр направлений формирования способности к межкультурной коммуникативной компетенции в условиях изучения иностранного языка на старших классах. К ним относятся:

- поликультурное направление (обогащение своей культуры за счет принятия другой, готовность к освоению другой культуры): принятие новых знаний о чужой культуре для более глубокого познания своей; уважение ко всем культурам; виденье в иноязычной культуре не только и не столько того, что отличает нас друг от друга, столько того, что сближает нас и объединяет; способность смотреть на события и их участников не со своей точки зрения, а с позиции другой культуры;
- толерантность (нацеленность на взаимодействие, умение бесконфликтно общаться): способность взаимодействия с людьми другой культуры на основе учета их ценностей, норм, представлений; способность корректировать свое поведение в процессе общения на человека другой культуры; отсутствие жесткости в поведении; способность сопереживать, отзываясь на эмоции, переживания носителей чужой культуры; чувствовать и понимать настроение людей;
- поведенческое направление (коммуникабельность поведения): адекватное поведение, принятое в деловых профессиональных

сферах; нахождение конструктивных компромиссов; умение идти на контакт и поддерживать его;

- лингвосоциокультурное направление (использование лингвистических способов языка в соответствии с культурными нормами в профессиональной сфере деятельности): умения обмениваться мыслями; умении активно слушать на основе повторения сказанного, резюмировать, подтверждать внимание к собеседнику; задавать вопросы, которые подталкивают к разъяснению сказанного.

Осуществление межкультурной коммуникации предусматривает готовность человека не только принимать представителя другой культуры со всеми её национальными особенностями, но и способность меняться самому. Изучая иностранный язык, ученики и студенты сталкиваются с языковыми и культурными явлениями и сопоставляют их с такими же в родном языке. Так, например, постигая лексико-грамматическую систему иностранного языка, приходится прибегать к знаниям, полученным на занятиях украинского языка, чтобы выделить сходства и расхождения в языковых явлениях и сферах их употребления. Изучение иноязычной культуры также подталкивает ученика к необходимости обратиться к культурно-историческому факту своей страны.

Список литературы

1. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. укр. видання С. Ю. Ніколаєва. – К. : Ленвіт, 2003.
2. Культурология : учеб. пособ. / под. ред. Г. В. Драча. – М. : Альфа-М, 2003.
3. Сысоев П. В. Концепция языкового поликультурного образования (на примере культурологи США) : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Сысоев Павел Викторович. – М., 2004.

References

1. Zahalnoyevropeyski rekomendacii z movnoi osvity: vyvchennya, vykladannya, ocinuvannya/ Nauk. red. ukr. vydannya S. Y. Nikolayeva// K.: Lenvit, 2003.
2. Kulturologiya: Ucheb. posob./ Pod. red. G. V. Dracha. – M.: Alfa-M, 2003.
3. Sysoev P. V. Koncepciya yazykovogo polikulturnogo obrazovaniya (na primere kulturologii SSHA): Dis. d-ra ped. nauk: 13.00.02/ Sysoev Pavel Viktorovich. – M., 2004.

УДК 378.147.016:51

*Е. В. Свищева***ТРАНСФОРМАЦИЯ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ
МАТЕМАТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН СТУДЕНТАМ
ЭКОНОМИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ ОБУЧЕНИЯ**

Аннотация. Целью работы является рассмотрение методики и особенностей преподавания математики в ХГУ «НУА» на примере изучения дисциплины «Математика для экономистов» студентами факультета «Бизнес-управление». Показано, что без должной мотивации студентов, без пояснений им целей изучения тех или иных математических понятий процесс обучения не является достаточно эффективным. Для повышения заинтересованности студентов в получении математических знаний, по мнению автора, необходимо демонстрировать студентам способность математики оказывать помощь в решении экономических проблем. Приводятся примеры задач, имеющих экономическое содержание, которые решаются на лекциях и практических занятиях с помощью математического аппарата, изученного студентами в первом семестре.

Ключевые слова: векторная алгебра, аналитическая геометрия, линейная алгебра, задачи с экономическим содержанием, математическая модель, модель межотраслевого баланса.

*Є. В. Свіщова***ТРАНСФОРМАЦІЯ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ
МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН СТУДЕНТАМ
ЕКОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ НАВЧАННЯ**

Анотація. Метою роботи є розгляд методики і особливостей викладання математики в ХГУ «НУА» на прикладі вивчення дисципліни «Математика для економістів» студентами факультету «Бізнес-управління». Показано, що без належної мотивації студентів, без пояснень їм цілей вивчення тих чи інших математичних понять процес навчання не є достатньо ефективним. Для підвищення зацікавленості студентів в отриманні математичних знань, на думку автора, необхідно демонструвати студентам здатність математики надавати допомогу у вирішенні економічних проблем. Наводяться приклади задач, що мають економічний зміст, які вирішуються на лекціях і практичних заняттях за допомогою математичного апарату, вивченого студентами в першому семестрі.

Ключові слова: векторна алгебра, аналітична геометрія, лінійна алгебра, задачі з економічним змістом, математична модель, модель міжгалузевго балансу.

I. V. Svishchova

TRANSFORMATION METHODOLOGY OF TEACHING MATHEMATICS TO STUDENTS IN ECONOMICS EDUCATION

Annotation. The aim of the work is to examine the methods and features of mathematics teaching in KHU «NUA» on the example of the discipline «Mathematics for Economists» taught to students of «Business Administration». It is shown that without adequate motivation of students, without setting clear purposes of learning a certain mathematical concept the learning process is not effective enough. To increase students' interest in obtaining mathematical knowledge, according to the author, it is necessary to demonstrate the ability of mathematics to assist in the solution of economic problems. Examples of economic problems that are solved in lectures and workshops using mathematical tools in the first semester are given.

Key words: vector algebra, analytic geometry, linear algebra, the problem with economic content, mathematical model, the model of interbranch balance.

В математике всего важнее способ преподавания.

Н. И. Лобачевский

При обучении математике студентов различных специальностей в свете происходящей в наше время математизации науки возникают вопросы: чему и как нужно учить, какие разделы математики включать в изучаемый курс и насколько глубоко их рассматривать, какие приемы и средства обучения целесообразны в данный момент?

Эта проблема дискутируется очень давно, очень часто, очень многими и с очень разных точек зрения [4]. Парадоксально, но однозначно приемлемого для всех ответа на эти вопросы никогда не было, нет, и, я так полагаю, никогда не будет.

Вопросы методики преподавания математики всегда интересовали ученых – математиков и педагогов. Первая публикация на эту тему «Наглядное учение о числе» (1803 год) принадлежит швейцарскому педагогу И. Г. Песталоцци. Вопросами методики преподавания

давания математики занимались такие известные ученые 19 века как академики П. Л. Чебышев, В. Я. Буняковский, М. В. Остроградский [6]. Большое влияние на постановку преподавания математики оказали выступления и работы выдающихся математиков 20 века – академиков А. Д. Александрова, Б. В. Гнеденко, А. Н. Колмогорова, А. В. Погорелова, А. Я. Хинчина, Л. Д. Кудрявцева [1–3; 5; 8].

Жизнь меняется, меняемся мы, меняются студенты. Меняется их отношение к учебе и к математике в том числе. Студент сегодня – это человек, который буквально на каждом занятии задает вопросы: «А нужна ли мне математика в том объеме, в котором я ее изучаю? Где то, что я сейчас учу, будет мной впоследствии использоваться?» Если бы было возможно предсказать каждому, какие математические понятия, какие навыки ему понадобятся в дальнейшем, все было бы прекрасно. К сожалению, такое предсказание невозможно. Математика настолько гибка и многообразна, что о ее приложениях и применимости трудно что-либо сказать заранее. Тем не менее, без должной мотивации студентов, без пояснений им целей изучения тех или иных математических понятий, процесс обучения не может быть достаточно эффективным.

Целью данной работы является рассмотрение методики и особенностей преподавания математики в ХГУ «НУА» на примере изучения дисциплины «Математика для экономистов» студентами факультета «Бизнес-управление».

Чтобы заинтересовать студентов в получении математических знаний, в первую очередь необходимо продемонстрировать способность математики помогать в решении тех или иных экономических задач. Для этого на лекциях и практических занятиях теоретический материал по возможности иллюстрируется несложными примерами и задачами, имеющими экономическое содержание. Большинство задач носит условный характер, а числовые параметры подбираются так, чтобы при решении соответствующей математической модели можно было обойтись наиболее простыми вычислениями.

Изучение курса математики начинается с раздела «Векторная алгебра». После ее изучения я предлагаю студентам решить следующую задачу.

Задача № 1.

Руководство предприятия объявило конкурс на замещение вакантной должности начальника рекламного отдела и высказало следующие пожелания (не требования) относительно кандидата:

- 1) возраст 30 – 45 лет;
- 2) опыт работы на аналогичной должности не менее 5 лет;
- 3) знание ПК;
- 4) владение английским языком;
- 5) аналитический склад ума;
- 6) коммуникабельность, умение работать в команде.

Рассматриваются три кандидата на должность, о которых собраны следующие сведения (знания ПК, английского языка, аналитические способности и коммуникабельность были оценены по пятибалльной системе после прохождения соответствующих тестов):

Андрей Антонович – 49 лет, опыт работы – 3 года, знание ПК – «4», английского языка – «3», аналитические способности – «5», коммуникабельность – «4».

Богдан Борисович – 35 лет, опыт работы – 1 год, знание ПК и английского языка – «5», аналитические способности – «3», коммуникабельность – «5».

Виктор Владимирович – 51 год, опыт работы – 20 лет, знание ПК и английского языка – «3», аналитические способности – «4», коммуникабельность – «5».

Необходимо расставить кандидатов на должность в порядке убывания приоритета приема на работу.

Для решения задачи необходимо представить всех кандидатов на должность в виде точек пространства R_6 , а затем найти расстояния между полученными точками и точкой, описывающей идеального кандидата.

Изучение следующего раздела «Аналитическая геометрия» позволяет рассмотреть и решить следующие две задачи.

Задача № 2.

За первый месяц предприятие выпустило 10 единиц некоторого товара, при этом полные издержки производства составили 1000 де-

нежных единиц. За второй месяц – 50 единиц товара, издержки составили 2000 денежных единиц. Требуется выяснить:

- 1) каковы постоянные издержки;
- 2) какое количество товара было выпущено в третьем месяце, если полные издержки производства составили 1200 денежных единиц;
- 3) какими будут полные издержки производства в четвертом месяце, если запланировано произвести 62 единицы продукции.

Задача № 3.

Средства банка составляют 100 млн. денежных единиц. Часть этих средств, но не менее 35 млн. ден. ед., должны быть размещены в кредитах. На покупку ценных бумаг отводится не менее 30% средств, размещенных в кредитах и ценных бумагах. Доходность кредитов – 15%, ценных бумаг – 10%. Требуется выяснить:

- 1) каковы возможные стратегии банка;
- 2) как должны быть размещены средства, чтобы прибыль банка была не менее 10,5 млн. ден. ед;
- 3) может ли банк получить прибыль более 15 млн. ден. ед.

Для решения задачи № 2 необходимо знание темы «Прямая в R_2 », а задачи № 3 – «Полуплоскость».

После изучения раздела «Линейная алгебра» я предлагаю студентам решить следующую задачу, математическая модель которой требует умения находить неотрицательные решения системы линейных уравнений.

Задача № 4.

Для производства продукции пяти видов предприятие использует три вида сырья. Нормы расхода сырья на одну единицу каждого вида продукции и запасы сырья приведены в таблице:

Сырье \ Продукция	Продукция					Запасы сырья
	P_1	P_2	P_3	P_4	P_5	
S_1	1	3	2	–	1	200
S_2	2	1	–	1	1	200
S_3	–	1	2	1	1	100

Требуется найти все возможные планы производства продукции при условии, что данное предприятие будет переориентировано на выпуск продукции из другого вида сырья и, следовательно, данные запасы сырья должны быть полностью использованы.

Завершается семестр изучением модели межотраслевого баланса, за которую В. В. Леонтьев получил Нобелевскую премию по экономике в 1973 году. На мой взгляд это очень красивая демонстрация применимости математических методов в экономических исследованиях. По данной теме все студенты получают индивидуальные задания. Приведу в качестве примера вариант такого задания.

Задача № 5.

В таблице приведены данные по балансу за отчетный период:

Отрасль		Потребление			Конечный продукт	Валовый выпуск
		1	2	3		
Производство	1	30	48	64	158	300
	2	90	48	48	54	240
	3	60	–	16	84	160

Требуется заполнить таблицу межотраслевого баланса на планируемый период, если объем конечного потребления первой отрасли уменьшится в 2 раза, второй – увеличится на 50%, а третьей – не изменится.

Для решения задачи используется теория матриц и систем линейных уравнений.

Таким образом, для того, чтобы сделать процесс обучения более эффективным, необходимо постоянное совершенствование своих профессиональных навыков, активное овладение новыми приемами, средствами и методами оптимального управления учебно-познавательной деятельностью студентов. Необходимо обучение математике вести с целью интеграции знаний, навыков и умений студентов, развития математических способностей и применения их в будущей профессии.

Список литературы

1. Гнеденко Б. В. Технический прогресс и математическое образование / Б. В. Гнеденко // Проблемы преподавания математики в вузе. – 1972. – С. 22–27.
2. Гнеденко Б. В. Математика и современное естествознание / Б. В. Гнеденко // Синтез современного научного знания. – М. : Наука. 1973. – С. 143–158.
3. Колмогоров А.Н. Математика наука и профессия / А. Н. Колмогоров. – М. : Наука, 2008. – 280 с.
4. Кудрявцев Л. Д. Современная математика и ее преподавание / Л. Д. Кудрявцев. – М. : Наука, 2000. – 143 с.
5. Кудрявцев Л. Д. Как преподавать математику / Л. Д. Кудрявцев // Наука и жизнь. – 1979. – № 3.
6. Латышина Д. И. История педагогики / Д. И. Латышина. – М. : Гардарики, 2005. – 603 с.
7. Фройденталь Г. Математика как педагогическая задача / Г. Фройденталь. – М. : Просвещение, 1982. – 202 с
8. Хинчин А. Я. Педагогические статьи: Вопросы преподавания математики. Борьба с методическими штампами / А. Я. Хинчин. – М. : Директ-Медиа, 2013. – 208 с.

References

1. Gnedenko B. V. Tekhnicheskij progress i matematicheskoe obrazovanie / B. V. Gnedenko // Problemy prepodavaniya matematiki v vuze. – 1972. – S. 22–27.
2. Gnedenko B. V. Matematika i sovremennoe estestvoznaniye / B. V. Gnedenko // Sintez sovremennogo nauchnogo znaniya – M : Nauka. 1973, – S. 143–158.
3. Kolmogorov A. N. Matematika nauka i professiya / A. N. Kolmogorov. – M. : Nauka, 2008. – 280 s.
4. Kudryavcev L. D. Sovremennaya matematika i ee prepodavanie / L. D. Kudryavcev. – M : Nauka, 2000. – 143 s.
5. Kudryavcev L. D. Kak prepodavat' matematiku / L. D. Kudryavcev // Nauka i zhizn'. – 1979. – № 3.
6. Latyshina D. I. Istoriya pedagogiki / D. I. Latyshina. – M : Gardariki, 2005. – 603 s.
7. Frojidental' G. Matematika kak pedagogicheskaya zadacha / G. Frojidental'. – M : Prosveshchenie, 1982. – 202 s
8. Hinchin A. YA. Pedagogicheskie stat'i: Voprosy prepodavaniya matematiki. Bor'ba s metodicheskimi shtampami / A. YA. Hinchin. – M : Direkt-Media, 2013. – 208 s.

УДК 796-057.875:378(477.54)НУА

М. О. Красуля

ДОСЛІДЖЕННЯ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ МОЛОДШИХ КУРСІВ ХГУ «НУА» ДО ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНОЮ КУЛЬТУРОЮ

Анотація. У статті наведено результати дослідження мотиваційних факторів, що спонукають студентів 1-го та 2-го курсів до відвідування занять з фізичного виховання, виявлено пріоритетні з них. На підставі аналізу анкетування складено рейтинг окремих мотивів, а також рейтинг блоків мотивів. У висновках наведено пропозиції щодо підвищення мотивації до занять фізичними вправами.

Ключові слова: фізична культура, фізичне вдосконалення, мотивація, рейтинг мотивів.

М. А. Красуля

ИССЛЕДОВАНИЕ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ МЛАДШИХ КУРСОВ ХГУ «НУА» К ЗАНЯТИЯМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ

Аннотация. В статье приведены результаты исследования мотивационных факторов, побуждающих студентов 1-го и 2-го курсов к посещению занятий по физическому воспитанию, выявлены приоритетные из них. На основании анализа анкетирования составлен рейтинг отдельных мотивов, а также рейтинг блоков мотивов. В выводах приведены предложения по повышению мотивации к занятиям физическими упражнениями.

Ключевые слова: физическая культура, физическое совершенствование, мотивация, рейтинг мотивов.

M. A. Krasulia

RESEARCH OF JUNIOR STUDENTS MOTIVATION OF PEOPLE'S UKRAINIAN ACADEMY TO PHYSICAL TRAINING

Annotation. The results of the study of motivational factors that encourage the 1st and 2nd year students to attend physical education classes are considered. Priority factors are identified. On the basis of the analysis of the survey, the rating of individual motives is made. The motives are divided into groups. The suggestions about increasing the motivation for physical exercise are given.

Key words: physical education, physical improvement, motivation, motivation rating.

Постановка проблеми. В останні роки внаслідок інтенсифікації навчального процесу у вищих навчальних закладах спостерігається зниження рухової активності студентів, що негативно позначається на стані їх здоров'я та показниках фізичного стану [2]. За даними Міністерства охорони здоров'я України 71% захворювань у юнаків та дівчат пов'язані з гіподинамією [4]. У зв'язку цим особливого значення набувають питання зміцнення здоров'я студентської молоді. Багаторічна практика вузівського фізичного виховання показує, що воно в значній мірі сприяє зміцненню здоров'я та підготовці студентів до активної життєдіяльності у майбутньому [3]. Але метою фізичного виховання є не тільки зміцнення здоров'я, але й створення стійкої мотивації до занять фізичними вправами [1].

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Як показують дослідження, в студентському середовищі прагнення стати всебічно розвинутою особистістю є домінуючим [5]. Проте близько 80% студентів не можуть пояснити, що ж вони вкладають у це поняття.

Мотиваційна сфера охоплює такі категорії, як потреба, інтереси, мета, воля, рівень розвитку рухових якостей і психічної сфери.

Відзначається [7], що в структурі фізичної культури студента мотиваційно-ціннісний компонент відображає активно позитивне емоційне ставлення до фізичної культури, сформовану потребу в ній, систему знань інтересів, мотивів і переконань, що організують і направляють вольові зусилля особистості, пізнавальну та практичну діяльність з оволодіння цінностями фізичної культури, націленість на здоровий спосіб життя, фізичне вдосконалення.

Особливістю формування потреби до фізичного самовдосконалення у студентів є те, що для більшості з них необхідна попередня «стадія активізації». Зазвичай цей період триває протягом двох семестрів регулярних занять фізичною культурою. Однак сформована потреба носить нестійкий характер, причому тривалість цієї активності залежить від їхніх успіхів у фізичній підготовці.

Як показують дослідження [4], для більшості студентів заняття фізичними вправами не стали життєвою потребою. Автори припускають, що причиною цього є низький рівень фізичного освіти, мотивації, а також недостатня матеріальна забезпеченість студентів; визначальне значення можуть мати і недоліки в організації навчального процесу з фізичного виховання у вузі.

Як показує практика, механічне збільшення кількості занять або обсягу фізичних навантажень без відповідної мотивації не дає позитивного ефекту.

Узагальнюючи наявні в літературі дані, можна зробити висновок, що на сьогоднішній день існують різні способи формування мотивації до фізкультурної діяльності [5; 6; 9]: 1. вербальні методи підвищення рівня мотивації, виховання моральних цінностей; 2. мотивація до занять спортом залежно від етапу підготовки та кваліфікації спортсмена; 3. залучення студентів до процесу управління заняттями з опорою на використання потреби самовдосконалення; 4. формування вмінь і навичок самостійного проведення окремих частин занять з фізичного виховання; 5. постановка перед студентами, які володіють тими чи іншими руховими діями, спортивними рухами, завдання навчити партнерів; 6. обговорення на заняттях з фізичного виховання вимог до психологічної та фізичної підготовки майбутніх фахівців в залежності від місць можливої роботи; 7. розгляд дій у можливих екстремальних виробничих ситуаціях, що вимагають прояву тих чи інших психофізичних якостей; 8. аналіз ситуацій життєдіяльності, що вимагають прояву певних психофізичних якостей.

Метою даного дослідження було визначити найбільш значущі мотиви занять фізичними вправами студентів 1-го та 2-го курсів Харківського гуманітарного університету «Народна українська академія».

Результати досліджень.

Дослідження проводилось у травні 2015 року.

Студентам було запропоновано анкету, яка містила 18 мотивів, що спонукають до занять фізичними вправами [8]. Ці мотиви умовно розподілялись на 4 блоки:

- удосконалення зовнішнього вигляду;

- зміцнення здоров'я;
- соціальні мотиви;
- емоційний блок.

У дослідженні брали участь 55 студентів, з них 48 дівчат та 16 юнаків.

Блок «Удосконалення зовнішнього вигляду» включав такі мотиви: удосконалення фігури, удосконалення м'язового тону, бажання бути більш привабливою(им), зміна ваги тіла.

До блоку «Зміцнення здоров'я» увійшли наступні мотиви: прагнення до зміцнення здоров'я, гарне самопочуття, потреба в руховій активності, профілактика захворювань, розвиток рухових якостей.

У блок «Соціальні мотиви» було включено: своєчасне отримання заліку з фізичного виховання, спілкування з товаришами, приємне проведення часу, урізноманітнення життя та отримання додаткових знань.

«Емоційний блок» включав у себе наступні мотиви: отримання гарного настрою під час занять, отримання задоволення від занять, підвищення самооцінки, можливість зняття стресу.

Після аналізу анкет всі запропоновані мотиви було розміщено за рейтингом (табл. 1).

Аналіз даних табл. 1 показує, що мотиви «удосконалення фігури» та «зміцнення здоров'я» домінують. «Отримання заліку» є досить важливим мотивом, на нього вказали 52,7% респондентів.

Розподіл блоків мотивів, що спонукають студентів до занять фізичними вправами, представлено на рис. 1, з якого видно, що блоки «зміцнення здоров'я» та «удосконалення зовнішнього вигляду» переважають, вони зібрали 30,7 та 29,9% відповідно. Майже однаково (19,8 та 19,6% відповідно) складають «емоційний блок» та «соціальні мотиви».

Висновки

1. Основною мотивацією для занять фізичною культурою для більшості студентів 1–2-го курсів є потреба зміцнення здоров'я та удосконалення зовнішнього вигляду.

Таблиця 1

Рейтинг мотивів до занять фізичною культурою

Місця	Мотив	Кількість відповідей	%
1	Удосконалення фігури	55	10,9
2	Зміцнення здоров'я	49	9,7
3	Поліпшення м'язового тону	45	8,8
4	Добре самопочуття	35	6,9
5	Отримання задоволення	32	6,3
6	Розвиток рухових якостей	30	5,9
7	Отримання заліку	29	5,7
8	Гарний настрій	28	5,5
9–	Зміна ваги	26	5,1
10	Бути більш привабливою(им)	26	5,1
11	Для приємного проведення часу	25	4,9
12	Зняття стресу	24	4,7
13	Для різноманітності життя	23	4,5
14	Профілактика захворювань	22	4,3
15	Потреба в руховій активності	20	3,9
16	Підвищення самооцінки	17	3,3
17	Для отримання додаткових знань	15	2,9
18	Для спілкування	8	1,6

2. Необхідна цілеспрямована робота по пропаганді фізичної культури як одного з найефективніших засобів зміцнення та збереження здоров'я. Це можливо, наприклад, за допомогою ведення агітаційної роботи, знаходження форм занять і змагань, що дозволяють кожному студенту спробувати реалізувати власні потреби в руховій активності.

3. Необхідність формування мотивації накладає певну відповідальність на викладачів фізичного виховання і викликає необхідність



Рис. 1 Рейтинг блоків мотивів (у %%)

подальшого підвищення якості занять і впровадження інноваційних методик проведення занять.

4. Необхідно донести до студентів взаємозв'язок занять фізичною культурою з пріоритетними цінностями здорового способу життя. Це дозволить сформуванню потреби займатися фізичними вправами протягом усього подальшого життя, усвідомити, що це необхідно в подальшій професійній діяльності як засіб підтримки високої працездатності.

5. Формування мотивації до занять фізичною культурою можливо тільки за рахунок підвищення освіченості студентів у практичних питаннях застосування різних засобів і методів підтримки здоров'я, досягнення розуміння, що фізична культура є складовою частиною загальної культури сучасного фахівця.

6. За результатами проведеного дослідження можна зробити висновок про необхідність посилити гуманістичну спрямованість фізичного виховання, ввести в нього елементи сімейного фізичного виховання, статевого виховання, більше уваги звертати на мотивацію занять фізичною культурою і спортом як одного з найбільш ефективного засобу зміцнення і збереження здоров'я. Таким чином, на практиці мотиваційний компонент має реалізуватися шляхом етапного формування позитивних звичок до занять, які, у свою чергу,

підсилюють біологічну потребу у фізичній активності і соціальну потребу в самовираженні та самоствердженні особистості через досягнення в галузі фізичного вдосконалення.

Список літератури

1. Круцевець Т. Ю. Рекреація у фізичній культурі різних груп населення : навч посіб. / Т. Ю. Круцевич, Г. В. Безверхня. – Київ : Олімп. літ., 2010. – 210 с.
2. Соколов В. Н. Социально-психологический портрет молодежи Украины и вопросы моделирования ее физического воспитания / В. Н. Соколов // Матеріали міжнар. наук. симп. «Фізична підготовленість та здоров'я населення». – Одеса, 1998. – С. 18–20.
3. Раєвський Р. Т. Здоров'я, здоровий спосіб життя студентської молоді / Р. Т. Раєвський, С. М. Канишевський, І. Д. Смолякова // Наук. вісн. Одес. держ. екон. ун-т. Науки: економіка, політологія, історія. – Одеса, 2006. – № 3(23). – С. 117–126.
4. Красуля А. В. Формирование у студентов мотивации к физическому самосовершенствованию: [на материалах исслед., провед. в ХГУ «НУА»] / А. В. Красуля, М. А. Красуля // Слобож. наук.-спорт. вісн. – Харків, 2003. – С. 31–36.
5. Тараненко А. Ф. Формирование мотивации к занятиям физическими упражнениями в зависимости от профессиональной ориентации / автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 – Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки и оздоровительной физической культуры / Тараненко Анатолий Федорович; Московский областной государственный институт физической культуры. – Малаховка, 1992. – 23 с.
6. Физическая культура студента : учеб. для вузов / М. Я. Виленский [и др.] : под ред. В. И. Ильинича. – М. : Гардарики, 1999. – 448 с.
7. Теория спорта / под ред. В. Н. Платонова. – Київ : Вища шк., 1987. – 424 с.
8. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность: / Хайнц Хекхауз. ; под ред. Б. М. Величковского. – М. : Педагогика, 1986. – Т. 1. – 408с.
9. Халайджі С. В. Мотивація студенток молодших курсів ОНАХТ до занять фізичною культурою / С. В. Халайджі, Н. А. Баран // Фізичне виховання, спорт та здоров'я у сучасному суспільстві: зб. Матеріалів II Всеукр. метод.-прак. конф. (13 берез. 2014) / Харків. нац. автомоб.-дорож. ун-т. – Харків, 2014. – С. 91–93.

References

1. Krucevic T. YU. Rekreaciya u fizichnij kul'turi riznih grup naselennya : navch posib. / T. YU. Krucevich, G. V. Bezverhnya – Kiiv: Olimp. lit., 2010. – 210 s.
2. Sokolov V. N. Social'no-psihologicheskij portret molodezhi Ukrainy i voprosy modelirovaniya ee fizicheskogo vospitaniya / V. N. Sokolov // Materiali mizhnar. nauk. simp. «Fizichna pidgotovlenist' ta zdorov'ya naselennya». – Odesa, 1998. – S.18–20.
3. Raevs'kij R. T. Zdorov'ya, zdorovij sposib zhittya students'koï molodi / R. T. Raevs'kij, S. M. Kanishevs'kij, I. D. Smolyakova // Nauk. visn. Odes. derzh. ekon. un-t. Nauki: ekonomika, politologiya, istoriya. – Odesa, 2006. – №3(23). – S.117–126.
4. Krasulya A. V. Formirovanie u studentov motivacii k fizicheskomu samosovershenstvovaniiyu: [na materialah issled., proved. v HGU «NUA»] / A. V. Krasulya, M. A. Krasulya // Slobozh. nauk.- sport. visn. – Harkiv, 2003. – S. 31–36.
5. Taranenko A. F. Formirovanie motivacii k zanyatijam fizicheskimi uprazhnenijami v zavisimosti ot professional'noj orientacii / avtoref. dis. kand. ped. nauk: 13.00.04 – Teoriya i metodika fizicheskogo vospitaniya, sportivnoj trenirovki i ozdorovitel'noj fizicheskoy kul'tury / Taranenko Anatolij Fedorovich; Moskovskij oblastnoj gosudarstvennyj institut fizicheskoy kul'tury. – Malahovka, 1992. – 23 s.
6. Fizicheskaya kul'tura studenta: ucheb. dlya vuzov / M. YA. Vilenskij [i dr.] : pod red. V. I. Il'inicha. – M. : Gardariki, 1999. – 448s.
7. Teoriya sporta / pod red. V. N. Platonova. – Kiiv: Vishcha shk., 1987. – 424s.
8. Hekhauzen H. Motivaciya i deyatel'nost': / Hajne Hekhauz., pod red. B. M. Velichkovskogo. – M. : Pedagogika, 1986. – T. 1. – 408 s.
9. Halajdzhi S. V. Motivaciya studentok molodshih kursiv ONAHT do zanyat' fizichnoyu kul'turoyu / S. V. Halajdzhi, N. A. Baran // Fizichne vihovannya, sport ta zdorov'ya u suchasnomu suspil'stvi: zb. Materialiv II Vseukr. metod.-prak. konf, (13 berez. 2014) / Harkiv. nac. avtomob.-dorozh. un-t. – Harkiv, 2014. – S. 91–93.

УДК 378.14.016:81.111(477.54) НУА

Л. В. Михайлова

ОПЫТ ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА СПЕЦИАЛИЗИРОВАННОМ ФАКУЛЬТЕТЕ

Аннотация. Данная статья приурочена к юбилею Народной Украинской Академии, который отмечают в 2016 г.

В статье рассматриваются особенности преподавания английского языка на специализированном факультете, это в частности подразделение на аспекты такие как, грамматика, устная практика, аналитическое чтение, фонетика, домашнее чтение. Анализируются различные подходы к преподаванию английского языка, в том числе и инновационные. Рассматривается также мотивация и процесс ее формирования, а также рассматривается роль преподавателя в процессе формирования мотивации. Немаловажное значение отводится роли преподавателя в учебном процессе и внеурочной работе и его влиянию на студентов. Обобщается опыт работы на специализированном факультете в Народной украинской академии за последние 20 лет.

Ключевые слова: юбилей, факультет, преподавание английского языка, грамматика, устная практика, фонетика, аналитическое чтение, мотивация.

Л. В. Михайлова

ДОСВІД ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ НА СПЕЦІАЛІЗОВАНОМУ ФАКУЛЬТЕТІ

Анотація. Дана стаття присвячена до ювілею Народної Української Академії, який відзначається у 2016 році.

В статті розглянуті особливості викладання англійської мови на спеціалізованому факультеті і це, в першу чергу, підрозділ на такі аспекти, як граматики, усна практика, аналітичне читання, фонетика та домашнє читання. Проаналізовані різноманітні підходи до викладання англійської мови, у тому числі і інноваційні. Розглядається мотивація та процес її формування, а також у статті розглянута роль викладача у процесі формування мотивації. Велике значення відводиться ролі викладача в учбовому процесі та діяльності поза аудиторією, його впливу на студентів. Проаналізовано досвід роботи на спеціалізованому факультеті в Народній українській академії за останні 20 років.

Ключові слова: ювілей, факультет, викладання англійської мови, граматики, усна практика, фонетика, аналітичне читання, мотивація.

L. V. Mihailova

THE ENGLISH LANGUAGE TEACHING EXPERIENCE AT A SPECIALIZED DEPARTMENT

Annotation. This article is devoted to the anniversary of People's Ukrainian Academy, that is going to be celebrated in 2016. The article deals with typical features of the English language teaching at a specialized department. One of the peculiar features of this process is aspect division, such as Grammar, Analytical Reading, Oral Practice, Home Reading and Phonetics. Different approaches to the English Language teaching are analyzed, including the new ones.

Motivation is considered, and the process of its formation, as well as the role of the teacher in the process of motivation formation.

The role of the personality of the teacher is stressed both in educational process and in its out of class activity and also his influence on students. The teaching experience is summarized.

Key words: anniversary, department, English language teaching, Grammar, Oral Practice, Phonetics, Analytical Reading, motivation

В 2016 году факультет Референт-переводчик в Народной украинской академии отметит вместе с Академией свой юбилей. Факультет, который осуществляет подготовку специалистов в области иностранных языков, кроме того, студенты изучают специализированные референтские дисциплины, проходят компьютерную подготовку, изучают компьютерное делопроизводство и компьютерные технологии.

Преподавание английского языка на специализированном факультете имеет, безусловно, ряд особенностей. И прежде всего, это конечно деление на аспекты, такие как грамматика, устная практика, аналитическое чтение, фонетика, домашнее чтение.

Безусловно, такое подразделение на аспекты позволяет достичь оптимальных результатов при обучении студентов. Каждый из аспектов читается разными преподавателями, которые используют разные подходы, различные методики, включая конечно, инновационные подходы к преподаванию.

Среди инновационных подходов, безусловно, следует отметить on-line общение студентов и преподавателей. Интернет во многом облегчил жизнь студентов, ведь он представляет такое огромное

количество возможностей. Если студент работает, например, и не посещает занятия ему теперь не обязательно идти в институт, ведь он может воспользоваться электронной почтой, зная электронный адрес преподавателя. Для этого современному преподавателю просто необходимо быть компьютерно грамотным человеком, ведь в противном случае между ним и студентом возникает гигантская пропасть. Современные технологии несомненно очень облегчили жизнь студентов. Двадцать лет назад студенты факультета Референт-переводчик приходили на занятия по английскому языку с огромными словарями, теперь же в этом нет необходимости, студент берет с собой только телефон, подключенный к Интернету или планшет. Уже нет нужды носить с собой тяжести (ведь словари, которые содержат 60 тысяч слов, очень тяжелые). Для того, что бы подготовить доклад или сообщение на пару студенту теперь можно не ходить в библиотеку, он может подготовить любое сообщение дома просто включив интернет. Не зачем подолгу сидеть в библиотеке, не зачем лишний раз приходить в институт, огромную часть работы можно выполнить в максимально комфортных для себя условиях. И тем не менее хочется задать вопрос: «Стал ли наш студент лучше учиться за последние 20 лет?».

Проработав больше 20 лет на факультете Референт-переводчик в Народной Украинской Академии могу с уверенностью сказать, что нет. Никакие современные технологии не помогут если студент не обладает такими качествами, как желание учиться, трудолюбие, любознательность. Кроме того, современные технологии сыграли и злую шутку со студентами, ведь многие рассуждают так, если чего-то не буду знать, я всегда могу воспользоваться телефоном (который подключён к интернету), смогу включить планшет и т. д. И как следствие, студенты не готовятся к занятиям, зачетам и даже экзаменам должным образом, полагая, что их выручит одно из выше указанных средств.

Как же бороться с этим?

Несомненно самый главный фактор – это мотивация. И одна из наиважнейших задач преподавателя – это помочь студентам создать эту самую мотивацию, объяснить, что знания помогут им в даль-

нейшей жизни не только зарабатывать деньги, но именно знания помогут сделать их жизнь более полной, интересной и насыщенной, помогут всегда найти себя в этой жизни, помогут найти в жизни свой путь.

Еще в эпоху Просвещения гуманисты полагали, что именно образование может сделать жизнь человека лучше. Именно процесс получения образования делает жизнь человека лучше и качественнее, считали гуманисты еще в 17 в. и призывали людей работать над собой, учиться и получать образование.

Не подлежит сомнению тот факт, что в процессе формирования мотивации важную роль играет внеурочная работа, вовлечение студента во все виды внеклассной деятельности, это и подготовка дней кафедры, участие в разных кружках, это и профориентационная работа.

Складывается впечатление, что в последнее время студенты факультета Референт-переводчик более охотно и с большим желанием откликаются на предложения поучаствовать в каком-нибудь академическом мероприятии.

И в этом процессе роль личности преподавателя играет огромную роль, ведь именно его увлеченность, его интерес к тому или иному академическому мероприятию во многом мотивирует студентов. Небезразличный преподаватель, глубоко заинтересованный в своей деятельности, осознающий всю важность своей миссии может стать истинным помощником студента в процессе формировании мотивации. Студент всегда чувствует такого преподавателя и тянется к нему.

За последние 20 лет в Народной Украинской Академии на факультете «Референт-переводчик» сменилось много преподавателей, с одной стороны это имеет безусловно свои недостатки, но с другой стороны имеет и свои плюсы. Студенты имеют возможность ознакомиться с разными методами, разными подходами к преподаванию того или иного аспекта.

Является ли студент Народной Украинской Академии особенным? Наверное да. Ведь он знает, что учился в вузе где нет безразличия, где его всегда поймут, примут, выслушают, помогут.

УДК [37.046:33]:005.743(477.54)НУА

Л. И. Комир

**ИНТЕГРИРОВАННАЯ КАФЕДРА В СИСТЕМЕ
НЕПРЕРЫВНОЙ ЭКОНОМИКО-ПРАВОВОЙ
ПОДГОТОВКИ ВЫПУСКНИКОВ
(ИЗ ОПЫТА НУА)**

Аннотация. Целью статьи является оценка роли интегрированной кафедры в системе непрерывного образования экономистов с углубленной правовой подготовкой. Обобщен опыт кафедры экономической теории и права в подготовке выпускников инновационного образовательного комплекса «Народная украинская академия». Представлен анализ направлений, форм и методов образовательной деятельности интегрированной кафедры в системе непрерывной экономико-правовой подготовки выпускников. В статье рассмотрены организационные и научно-методические инструменты практической реализации принципа непрерывности образовательного процесса. Описана структура и значение интегрированной программы. Предложены перспективные направления развития вертикальной и горизонтальной интеграции. Сделан вывод о том, что содержательность вариативной составляющей экономико-правовой подготовки повышает конкурентоспособность выпускников Народной украинской академии. Методы исследования – анализ, обобщение, системный подход. Область применения – сфера образования.

Ключевые слова: интегрированная кафедра, интегрированная программа, непрерывное образование, экономико-правовая подготовка, интегрированный учебный курс.

Л. І. Комір

**ІНТЕГРОВАНА КАФЕДРА В СИСТЕМІ БЕЗПЕРЕРВНОЇ
ЕКОНОМІКО-ПРАВОВОЇ ПІДГОТОВКИ
ВИПУСКНИКІВ
(З ДОСВІДУ НУА)**

Анотація. Метою статті є оцінка ролі інтегрованої кафедри в системі безперервної освіти економістів з поглибленою правовою підготовкою. Узагальнено досвід кафедри економічної теорії і права у підготовці випускників інноваційного освітнього комплексу «Народна українська академія».

Представлено аналіз напрямів, форм і методів освітньої діяльності інтегрованої кафедри в системі безперервної економіко-правової підготовки випускників. У статті розглянуто організаційні та науково-методичні інструменти практичної реалізації принципу безперервності освітнього процесу. Описано структуру і значення інтегрованої програми. Запропоновано перспективні напрями розвитку вертикальної та горизонтальної інтеграції. Зроблено висновок про те, що змістовність варіативної складової економіко-правової підготовки підвищує конкурентоспроможність випускників Народної української академії. Методи дослідження – аналіз, узагальнення, системний підхід. Область застосування – сфера освіти.

Ключові слова: інтегрована кафедра, інтегрована програма, безперервна освіта, економіко-правова підготовка, інтегрований навчальний курс.

L. I. Komir

AN INTEGRATED UNIVERSITY CHAIR IN THE SYSTEM OF CONTINUOUS ECONOMIC AND LAW TRAINING OF GRADUATES

Annotation. The purpose of the article is appraisal of the integrated professional chair role in the system of continuous education of economists with advanced law background. An experience of the professional chair of economic theory and law are been colligated for training of the graduates of innovative educational complex «National Ukrainian Academy». Analysis of directions, forms and methods of educational activity of the integrated professional chair in the system of continuous economic and law training of the graduates are been represented. In the article there are been considered organizational and methodological instruments of practical realization of continuous educational process principle. The structure and meaning of the integrated program are been specified. Prospective directions of development of vertical and horizontal integration are proposed. Conclusion are been made that thoroughness of the elective courses of economic and law training increase marketability of the graduates of National Ukrainian Academy. The methods of research – analysis, generalization, systemic approach. Functional area is an educational sphere.

Key words: integrated professional chair, integrated program, continuous education, economic and law training, integrated curriculum.

Подготовка специалистов, востребованных на рынке труда и конкурентоспособных в условиях стремительного развития научно-

производственных технологий, вызывает необходимость постоянного обновления и непрерывного совершенствования знаний.

Обеспечение непрерывности образования – одно из стратегических направлений его развития на современном этапе [3]. Непрерывность образования как основополагающий принцип его развития, и как ценностный фактор каждого индивида предусматривает формирование человека нового типа, который в динамично меняющихся социально-экономических условиях сможет активно жить и действовать, внося максимальный вклад как в собственное саморазвитие и самореализацию, так и в развитие общества в целом. При этом развитие личности рассматривается как непрерывный процесс, ориентирующий учебно-познавательную деятельность не только на усвоение знаний, но и на активное преобразование окружающего мира.

Теоретические принципы непрерывного образования предполагают: многоуровневость, маневренность, индивидуализацию, вариативность форм и методов, инновационность, открытость и практическую направленность, целостность развития личности, гуманизацию, дифференциацию, соответствие образовательной подготовки реальным личностным и общественным потребностям и др. [2].

Принцип непрерывности образования был заново «открыт», по-новому интерпретирован и обогащен в эпоху необычайно быстрых научно-технических, социокультурных и экономических перемен, происходящих в мире со второй половины XX столетия. Прежде всего, четко обозначился растущий разрыв между квалификацией людей и потребностями рынка, приводящий к быстрому старению знаний. Человечество стремительно вступает в принципиально новую для него информационную эпоху. Существенным образом меняются все слагаемые образа жизни людей. Вес информационного сектора экономики постоянно возрастает. Важной частью, а по сути дела ядром современного общества является его образовательная система. Концепция непрерывного образования как бы завершает прорыв во временных рамках обучения индивида, обрекая его на образование в течение всей жизни в условиях быстрых перемен.

Харьковский гуманитарный университет «Народная украинская академия», объединяя все этапы образовательного процесса – от

дошкольного до послевузовського, являється експериментальною базою впровадження моделі неперервного освіти.

Організаційним і науково-методическим інструментом практичної реалізації принципу неперервності освітнього процесу в Народній українській академії являються інтегровані кафедри. Інтегрована кафедра забезпечує преемственність змісту і координацію навчально-виховного процесу на різних рівнях освіти, які функціонують як продовження передшляхуючих і передбачають підготовку учасників до можливого переходу до наступних рівнів, а також перепідготовку і підвищення кваліфікації.

Цілью статті являється оцінка ролі інтегрованої кафедри в системі неперервного освіти економістів з поглибленою правовою підготовкою.

Інтегрована кафедра являється зв'язуючим ланкою в системі «школа-вуз», що дозволяє формувати потреби і розвивати здатності до самоосвіти з урахування психолого-педагогічних особливостей контингенту учасників.

Інтегрований характер освітньої діяльності кафедри економічної теорії і права направлено на підвищення якості навчання майбутніх спеціалістів і реалізується в наступних напрямках. По-перше, в складі кафедри працюють шкільні вчителі і викладачі вищої школи, що забезпечує послідовність, преемственність і єдиність освітнього процесу. Спільна діяльність вчителів і викладачів реалізується в методическому, науковому і організаційному напрямках. Викладачі вищої школи являються авторами підручників, навчальних посібників і робочих тетрадей для шкільного рівня освіти.

По-друге, інтегрована кафедра економічної теорії і права як форма реалізації неперервного освіти ХГУ «НУА» об'єднує не тільки освітні рівні, але і спеціалістів двох галузей знання: економістів і юристів. Це дозволяє здійснювати підготовку конкурентоспроможних випускників, які володіють розширеним набором компетенцій.

В-третьих, преподаватели кафедры обеспечивают чтение нормативных и вариативных учебных курсов при подготовке специалистов на всех факультетах и формах обучения академии.

В-четвертых, организация учебного процесса предполагает интеграцию теоретической и практической подготовки будущих специалистов. Школьный уровень образования предполагает проведение экономико-правовой практики для учащихся старшей школы, в вузе реализуется Комплексная программа непрерывной практической подготовки школьников и студентов НУА практики. Она представляет собой последовательность различных уровней практической подготовки студентов – от учебной ознакомительной практики (на первом курсе) до производственной (в рамках магистерской программы).

Принцип непрерывности образования реализуется путем внедрения в учебный процесс интегрированных программ подготовки выпускников соответствующих образовательно-квалификационных уровней. Для повышения конкурентоспособности выпускников Народной украинской академии на рынке труда расширяется вариативная часть их подготовки.

Интегрированная программа непрерывной экономической подготовки в НУА впервые разработана в 2002 г. [1]. Комплексная интегрированная программа по экономике в ХГУ «НУА» строится на многоуровневой основе: от первого уровня, который предполагает базовую подготовку по экономике в специализированной экономико-правовой школе (СЭПШ) до седьмого, где обеспечивается экономическая подготовка слушателей, имеющих первое высшее неэкономическое образование. Каждый из представленных уровней включает в себя несколько этапов, которые связаны между собой едиными целями и задачами. Цель, методы и формы внедрения учитывают психолого-педагогические особенности обучения на каждом уровне. Многоуровневая система подготовки является динамичной и предусматривает оперативную корректировку учебных программ по направлениям подготовки ежегодно. Сохраняя основную цель и принцип интеграции разных уровней экономической подготовки – активное изучение и взаимная адаптация методического опыта школы

и вуза для повышения эффективности непрерывного экономического образования, – в 2012 г. разработан и утвержден Ученым советом ХГУ «НУА» обновленный вариант Интегрированной программы.

Реализация интегрированной программы предполагает:

- объединение всех образовательных уровней учебного комплекса;
- обогащение форм и методов обучающих технологий;
- исключение дублирования содержания учебных дисциплин на основе их интеграции;
- наполнение учебного курса содержанием, формирующим интерес студента к обучению и будущей профессиональной деятельности;
- расширение вариативной части профессиональной подготовки;
- развитие магистерских программ с учетом конъюнктуры рынка.

Принцип интеграции реализован в расширении межкафедральных связей с кафедрой английского языка, в рамках изучения актуальных англоязычных публикаций по праву, позволяющих расширить базу знаний студентов и применения их в дальнейшем при подготовке квалификационных работ. В рамках реализации интегрированной программы непрерывной экономической подготовки в НУА уже наметилась необходимость объединения профессиональных компетенций преподавателей экономических, фундаментальных, дисциплин и преподавателей кафедры математики и информационных технологий. В рабочем порядке обозначены грани такого сотрудничества, которое возможно реализуется в интегрированные учебные дисциплины.

Интегрированный учебный курс является организационной единицей в системе непрерывного образования и способствует усилению межпредметных связей. Подобная интеграция предполагает повышение уровня целостности и организованности образовательной процесса за счет взаимодействия знаний из разных областей, общих задач и целей, а также единой системы познавательных средств для практической реализации поставленных целей и задач. В интегрированных курсах выстраиваются задачи, принципы

и методы, реализуемые смысловые ориентиры, связи, определяющие переход познавательного анализа в стадию творческого созидательного процесса, реализуемого в различных направлениях деятельности. Интегрированные учебные курсы позволят решить следующие задачи:

- обеспечить интеграцию содержания из разных предметных областей;
- сформировать навыки практической реализации основных теоретических положений;
- обеспечить преемственность процесса обучения;
- раскрыть основное содержание и методику курсов посредством организации взаимодействия предметных областей.

Интегрированный курс характеризуется модульной подачей учебного материала и представляет собой систематически изложенный материал, охватывающий содержание ряда контекстно зависимых учебных дисциплин.

Аудиторная апробация интегрированного учебного курса «Теория и практика предпринимательской деятельности» преподавателями кафедры экономической теории и права свидетельствует о целесообразности такого подхода.

Таким образом, образовательная деятельность интегрированной кафедры позволяет развивать вертикальную и горизонтальную интеграцию, содержание которой существенно повышает конкурентоспособность экономиста с углубленной правовой подготовкой в современных условиях.

Список литературы

1. Бондарева Н. Ф. Інтегровані програми з економіки у Харківському гуманітарному університеті «Народна українська академія» / Наталя Бондарева, Олена Довгаль, Людмила Комір // Освіта. – 2005. 2–9 лют. (№ 6). – С. 4–5.

2. Непрерывное образование как принцип функционирования современных образовательных систем (первый опыт становления и развития в Украине) : моногр. / Нар. укр акад. ; под общ. ред. В. И. Астаховой. – Харьков : Изд-во НУА, 2011. – 216 с.

3. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : Указ Президента України від 25 червня 2013 року № 344/2013

[Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvita.ua/legislation/other/36322/>. – Загл. с екрана.

References

1. Bondareva N. F., Dovgal' O. A., Komir L. I. Integrovani programi z ekonomiki u Harkivs'komu humanitarnomu universiteti «Narodna ukraïns'ka akademiya» / Natalya Bondareva, Olena Dovgal', Lyudmila Komir // Osvita. – 2005. 2–9 lyut. (№ 6). – S. 4–5.
2. Npreryvnoe obrazovanie kak princip funkcionirovaniya sovremennyh obrazovatel'nyh sistem (pervyj opyt stanovleniya i razvitiya v Ukraine): monogr. / Nar. ukr akad.; pod obshch. red. V I. Astahovoj. – Har'kov: Izd-vo NUA, 2011. – 216 s.
3. Pro Nacional'nu strategiyu rozvitku osviti v Ukraïni na period do 2021 roku : Ukaz Prezidenta Ukraïni vid 25 chervnya 2013 roku №344/2013 [Elektronnij resurs]. – Rezhim dostupa: <http://osvita.ua/legislation/other/36322/>. – Zagl. s ehkrana.

**Актуальні проблеми
розвитку освіти**



УДК 005.35+378(477.54)НУА

Е. В. Бирченко

КОНЦЕПТ СОЦИАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ БИЗНЕСА В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИВАТНЫХ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Аннотация. Статья посвящена проблемам реализации концепта социальной ответственности в образовательной деятельности негосударственных высших учебных заведений, построения цивилизованной модели взаимоотношений между обществом, государством и частным образованием. Одним из векторов интеграции общества и бизнеса видится становление и дальнейшее развитие социальной ответственности частного образования как формы повышения качества и эффективности интеллектуального ресурса общества, его экономического роста. Определены содержательная специфика и направления реализации социальной ответственности частных высших учебных заведений. Исследуется опыт и особенности воплощения идеи социальной ответственности ПВНЗ ХГУ «Народная украинская академия».

Ключевые слова: общество, социальная ответственность бизнеса, частное высшее учебное заведение, согласование целей развития и интересов общества, государства и частного образования.

О. В. Бірченко

КОНЦЕПТ СОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ БІЗНЕСУ В ДІЯЛЬНОСТІ ПРИВАТНИХ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Анотація. Стаття присвячена проблемам реалізації концепту соціальної відповідальності в освітній діяльності недержавних закладів вищої освіти, побудови цивілізованої моделі взаємовідносин між суспільством, державою і приватною освітою. Одним із векторів інтеграції суспільства і бізнесу бачиться становлення і подальший розвиток соціальної відповідальності приватної освіти як форми підвищення якості та ефективності інтелектуального ресурсу суспільства, його економічного зростання. Визначено змістовну специфіку і напрямки реалізації соціальної відповідальності приватних вищих навчальних закладів. Досліджується досвід і особливості втілення ідеї соціальної відповідальності ПВНЗ ХГУ «Народна українська академія».

Ключові слова: суспільство, соціальна відповідальність бізнесу, приватний

вищий навчальний заклад, узгодження цілей розвитку та інтересів суспільства, держави і приватної освіти.

Ye. V. Birchenko

THE BUSINESS SOCIAL RESPONSIBILITY CONCEPT IN THE ACTIVITIES OF PRIVATE EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Annotation. The article deals with the problems of implementing the idea of social responsibility educational activity of private educational institutions and building up a civilized model of interaction between the society, the government and private education. Further promoting social responsibility of private educational institutions is regarded as a way of integration of business and society, as a form of enhancement of society intellectual potential. The content of the concept social responsibility is defined the main directions of implementing social responsibility of private educational institutions are outlined. The experience of Kharkiv University of Humanities «PUA» in implementing social responsibility is considered.

Key words: society, social responsibility of business, private higher educational institution, balancing aims and interests of society, government and private education.

Постановка проблеми.

Устойчивой тенденцией в мире в последние годы является расширение социальной функции бизнеса за пределы минимально определенных обязательств. Бизнес рассматривает управление программами социальной ответственности, повышение качества корпоративного управления, согласование интересов с другими участниками социального диалога в качестве ключевого элемента стратегии своего развития.

Современные представления о социальной ответственности бизнеса охватывают различные подходы к пониманию сущности бизнеса, его целей и основных функций, социальных обязательств по отношению к обществу. Научное и практическое обоснование получила трактовка социальной ответственности через категории «новаторство», «инновационно-преобразовательная деятельность». В этом контексте выход за рамки традиционных подходов,

инновационный прорыв в содержании и формах образовательной деятельности характерен для негосударственных учебных заведений. Выявление особенностей становления и развития социальной ответственности частных вузов, осмысление их инновационного потенциала в модернизации современной системы высшего образования является актуальной исследовательской задачей.

Анализ последних исследований и публикаций.

Социальная ответственность бизнеса является условием становления гражданского общества и его индикатором. Взаимосвязь между гражданским обществом и такими его проявлениями, как доверие и социальный капитал, анализируется в работах П. Бурдье, Дж. Коулмена, Р. Роуза, Ф. Фукуямы и др. исследователей.

Важную роль в становлении и развитии концепции социальной ответственности бизнеса сыграли идеи и работы Г. Боуэна, Д. Брейбрука, К. Дэвиса, М. Фридмана, Р. Фримена, Д. Хендерсона.

Проблемам социальной ответственности, ее теоретическим и практическим аспектам также уделено достаточно много внимания в работах украинских и российских социологов А. Г. Арсеенко, А. В. Безгодова, О. В. Бондаренко, В.В. Волкова, Н. Н. Зарубиной, И.М. и Б. С. Модель, В. В. Радаева, О. Рахманова, Р. В. Рывкиной, Е. В. Сирый, О. И. Шкаратан и др. Однако, научные исследования содержательных особенностей и форм социальной ответственности частных высших учебных заведений практически не ведутся.

Формулирование целей статьи.

В предлагаемой статье ставится цель – интерпретировать концепцию социальной ответственности бизнеса в ракурсе функционирования частных высших учебных заведений, раскрыть особенности направлений, форм ее становления и реализации в практике образовательной деятельности.

Изложение основного материала исследования.

Генезис идеи социальной ответственности бизнеса (СОБ) обусловлен нарастанием влияния предпринимательства на процессы развития всех сфер общества и превращения его в мощную социальную силу. Начиная со второй половины XIX-го века, она прошла различные этапы и формы своего становления: от концепции

социального служения, благотворительности и меценатства до современной концепции социальной ответственности бизнеса, отражающей тенденции расширения функций предпринимательства далеко за пределы экономики.

В настоящее время существуют различные позиции, представляют о СОБ в современном обществе. Согласно традиционной точке зрения приверженцев экономического либерализма (М. Фридман, Д. Хендерсон) ,идея получения прибыли как источника роста общественного благосостояния отвечает истинному предназначению бизнеса. М. Фридман настаивает на том, что «существует одна и только одна социальная ответственность бизнеса: использовать свои ресурсы и энергию в действиях, ведущих к увеличению прибыли, пока это осуществляется в пределах правил игры» [6, с. 37]. Позднее этот подход расширился включением в него ответственности за обеспечение нормальных и безопасных условий труда работников, а потом ответственностью за удовлетворение интересов и выгод акционеров.

Все большую значимость в развитых странах получает иная точка зрения, состоящая в расширенной трактовке социальной СОБ. В нее включаются социальные обязательства, участие в благотворительности и социальных проектах. Спонсорство и благотворительность отождествляются с разновидностью социального инвестирования. Текущее сокращение прибылей компаний за счет социально ориентированных трат создает благоприятное социальное окружение, способствующее устойчивому развитию бизнеса. Тратя деньги на социальные и филантропические программы, компания сокращает свои текущие прибыли, но в долгосрочной перспективе создает благоприятное социальное окружение и, таким образом, устойчивые прибыли в будущем.

Такие подходы органично вписываются в концепции устойчивого равновесия системы Т. Парсонса, созвучны идеям постиндустриального и информационного общества, представленным в работах Д. Белла и Э. Тоффлера.

В социально ответственном поведении бизнеса может также прослеживаться его стремление повысить свой социальный статус посредством осуществления благотворительных и социальных

программ. Основная его мотивация заключается в борьбе за социальный статус, который приобретается в процессе дарения.

В этом контексте обращение к социальной ответственности диктовалось и диктуется не столько личным гуманизмом и высокой сознательностью, сколько пониманием реальной выгоды для стабильного и процветающего бизнеса.

Так, по заключению агентства Conference Board, компании, осуществляющие социально ответственный бизнес, имеют значительно более высокие финансовые показатели, чем в социально неответственных компаниях, а именно: доход на инвестированный капитал выше на 9,8%, доход с активов – на 3,55%, доход с продаж – на 2,79%, прибыль – на 63,5%. Итак, социальная ответственность выступает важным фактором стабильного и эффективного развития [1].

В последнее время набирает силу тенденция стремления компаний добровольно и самостоятельно решать наиболее насущные проблемы общества. Признается, что СОБ по своей сути является концепцией, которая отражает добровольное решение компаний участвовать в улучшении общества и защите окружающей среды.

Таким образом, расширение социальной ориентированности бизнеса не сводится исключительно к усилению филантропии, а социальная ответственность не отождествляется с благотворительностью, а предполагает осознанную заинтересованность бизнеса в пользе для общества в целом. Следует отметить, что «осознанная заинтересованность» рассматривается как основополагающее условие функционирования бизнеса в современном обществе.

Социальная ответственность в широком понимании выступает как определенные ожидания общества по отношению к собственникам и осознание ими своего долга перед обществом. «В рамках концепции социальной ответственности предпринимательство как социальный институт расширяет свои функции, обеспечивая функционирование других социальных институтов – прежде всего образовательных, научных, здравоохранения, культуры, а также гарантирует базовые права индивида. Происходит расширение сферы деятельности предпринимательства далеко за пределы экономики, что вызывает неоднозначные оценки и последствия» [2, с. 298].

Что касается экономики, то контуры, императивы СОБ в современном обществе достаточно четко определены, пройдя сложный путь их осознания и практики воплощения в деятельности. Они предполагают ответственность в выборе сферы бизнеса, т. е. в *инвестировании* той деятельности, которая получает нравственное одобрение общества. Безусловно, социальная ответственность распространяется на *сферу производства*. Производимый продукт должен соответствовать интересам потребителя, критериям физического и нравственного здоровья, общественного процветания. Остроактуальной зоной ответственности становится *экология*, недопущение неоправданной растраты невозобновимых природных ресурсов. Важнейшей сферой социальной ответственности бизнеса являются *найм и занятость*, где не допустимы различного рода дискриминация, неудовлетворительные условия труда, социальные конфликты.

Четкие нормы СОБ очерчены Международной организацией по стандартизации. Они сформулированы в стандарте ISO 26000. Согласно ему СОБ определяется через следующие аспекты: ответственное отношение любой компании к своему продукту или услуге, потребителям, работникам, партнерам; активная социальная позиция компании, заключающаяся в гармоничном сосуществовании, взаимодействии и постоянном диалоге с обществом, участие в решении острых социальных проблем [5, с. 66].

Насколько влиятельна идея социальной ответственности бизнеса в украинском обществе? С 2005 года более 85 украинских компаний присоединились к Глобальному договору ООН (ГДООН), который определяет 10 принципов СОБ. Среди них – защита прав человека, поддержка стандартов труда, экономическая ответственность и анти-коррупционные принципы ведения бизнеса. Более того, украинская сеть участников ГДООН была признана входящей в тройку наиболее эффективных на проведенной ГДООН в Нью-Йорке в 2010 году конференции.

В 2010 году Украинский центр развития СО опубликовал опрос, проведенный среди 600 украинских компаний, представляющих различные отрасли, результаты которого показали, что за последние

пять лет доля украинских компаний, которые реализуют определенные стратегии СО, выросла с 31% до 55% [8].

Опрос также выявил причины, по которым остальные 45% компаний не придерживаются стратегии СОБ. Примерно 61% респондентов утверждают, что столкнулись со сложностями финансового характера при внедрении СО (они внедряли бы СОБ, если могли бы это себе позволить), 16% никогда не задумывались о СОБ и 11% респондентов утверждают, что социальная ответственность должна ложиться на плечи государства [8].

Социальная ответственность украинских предпринимателей остается еще на невысоком уровне. По оценкам специалистов, более 60% отечественных бизнесменов считают, что их ответственность распространяется не далее обеспечения условий труда для своих сотрудников [1]. По данным исследования, проведенного Partners for Financial Stability (PFS) Program, по итогам 2013 года на развитие персонала предприятия Украины расходовалось до 50% социального бюджета, из них одна треть шла на охрану здоровья и 15% на обеспечение безопасных условий труда. При этом существенную долю расходов на развитие персонала составляют затраты на увеличение выплат персоналу в форме различных компенсаций и стимулирующих выплат. На внешнюю социальную политику в среднем отчислялось около 20% средств, из них: на развитие местного сообщества – 10%, на поддержку природоохранной деятельности и ресурсосбережение – 6%, на обеспечение добросовестной деловой практики – 4% [1]. Низкий уровень практики корпоративного управления и недостаточная обоснованность социальных отчислений в компаниях способствует возникновению более крупных проблем системного характера на национальном и региональном уровне.

Если экстраполировать концепт социальной ответственности на частное предпринимательство в образовании, то его содержание и формы в полной мере проявились в современном акценте его функционирования, трансформируясь в специфические характеристики деятельности.

Нам представляется целесообразным для определения особенностей СО частных высших учебных заведений обратиться к анализу

характера их деятельности. Практика создания, организации образовательного процесса, осмысление результатов обучения и воспитания учащихся продемонстрировали их мощный инновационный потенциал, внесший значительный вклад в модернизацию современного образования Украины.

Действительно, такой аспект СО полностью согласуется с общепринятой социологической и экономической теорией, где отличительным признаком предпринимательства выступает его инновационный характер. Эта традиция восходит к классической работе И. Шумпетера «Теория экономического развития». В отечественной литературе близкой точки зрения придерживаются многие ученые, вкладывая в трактовку предпринимательства как инновационной деятельности способность достигать предпринимательских целей за счет собственной инициативы, изобретательности, готовность к риску, принятию и реализации нестандартных решений. Предпринимательство также рассматривается как специфический слой в социальной структуре общества и акцентируется системообразующий, социально-новаторский характер деятельности предпринимателей, участвующих в модернизационных процессах социума.

Возникнув в начале 90-х гг. прошлого века, современные украинские частные университеты развернули свою деятельность в условиях острой конкуренции с государственными вузами, демонстрируя готовность к поиску и освоению новых ниш и форм работы. По аргументированному определению Г. А. Ключарева и подтвержденному результатами исследовательского проекта «Непрерывное образование, человеческий капитал и социально-экономические неравенства в условиях трансформаций», инновационный характер ожидаемых и возможных преобразований в деятельности частных университетов состоит в:

- расширении спектра образовательных услуг и увеличении числа специальностей;
- организации учебного процесса для новых возрастных групп, а в идеале, налаживании работы с учащимися любых возрастов;
- включении в целевые аудитории более широкого в социальном плане состава учащихся, начиная с незащищенных групп населения

и заканчивая региональными политическими и экономическими элитами;

- постепенном стирании границ между высшим и средним уровнями профессионального образования и сокращении сроков обучения [3, с. 3].

Осмысление результатов образовательной деятельности основанного в 1991 году частного высшего учебного заведения ХГУ «Народная украинская академия» убеждает в его способности к инноватике по всем направлениям возможных преобразований образования.

Расширение спектра образовательных услуг, отвечающих запросам рынка труда и общества, задекларировано и реализовано в проведении эксперимента по отработке нового образовательного модуля, в рамках которого осуществляется непрерывное многоступенчатое образование от дошкольного до послевузовского.

Главной сутью эксперимента стала интеграция разных уровней образовательной подготовки с целью обеспечения комплексного, гармоничного влияния на обучаемого, создание благоприятных условий для формирования творческой, активной, всесторонне подготовленной к жизни и труду личности.

Реализована интеграция всех элементов учебно-воспитательного процесса как по горизонтали (отработка инновационных методик обучения и воспитательной работы на разных ступенях образования), так и по вертикали (интеграция учебных планов, программ, форм и методов работы между начальной и базовой школами, между средней школой и ВНЗ).

В ходе эксперимента были разработаны и внедрены новые модульные курсы (в рамках магистерских программ), связанные с использованием инфотехнологий в экономике, социологии и переводе. Была предложена авторская система последипломной подготовки и корпоративного обучения, созданы факультеты дополнительных специальностей и довузовской подготовки.

Как уже отмечалось, в ситуации, когда высшее образование становится практически всеобщим, частные университеты имеют неограниченные возможности в освоении нетрадиционных образовательных

программ для всех без исключения социальных и возрастных групп населения в рамках дополнительного (не обязательно, профессионального) образования. Такое экстенсивное расширение начинается обычно на собственных и прилегающих территориях местных громад за счет предложения наиболее востребованных населением образовательных услуг.

«Народная украинская академия» была в числе первопроходцев в деле организации образования для людей пожилого возраста. Целевой аудиторией стали люди в возрасте от 50 лет, которые живут в г. Харькове, вышли на пенсию или подходят к пенсионному возрасту, люди, пострадавшие от национал-социализма. Шесть лет осуществляя проект «Школа 50+ (обучение и социализация людей третьего возраста)», университет способствовал профилактике одиночества людей пожилого возраста, содействовал их активному участию в жизни общества, установлению диалога между поколениями, привлечению людей третьего возраста к работе с молодежью, получению ими дополнительного образования, творческой работы.

НУА органично вписалась, формируя свой собственный «портфель предложений», в тенденцию предоставления услуг информационно-просветительского, досугового характера. Она стала признанным центром проведения тематических семинаров, практикумов, мастер-классов, лекториев для различных категорий работников образования – учителей-предметников, завучей, директоров школ, преподавателей, проректоров вузов, родителей студентов и школьников. На базе академии традиционно проходят школа лидерства для организаторов студенческого самоуправления, школа предпринимательства для старшеклассников школ, функционируют лектории по религиоведению, актуальным вопросам и проблемам образования в свете современных научных подходов.

Содержательной основой деятельности Центра научно-гуманитарной информации НУА также стали мероприятия образовательного и просветительского характера. Предлагаемые им виртуальные выставки посвящены как выдающимся событиям и людям, так и отдельным темам.

Дальнейшее расширение образовательного пространства академии достигается с помощью дистанционных технологий. Благодаря им стали доступны обучающимся инновационные программы дополнительного образования, выставки, информационные центры, интерактивные экскурсии.

Приведенные образовательные практики подтверждают, что университет, независимо от его статуса и рыночной конъюнктуры открыт всем существующим в обществе тенденциям развития, оказывает на них влияние и, выполняя важную социальную функцию просветительства.

В деятельности НУА прослеживается еще одна важная, характерная тенденция – это создание и поддержание особой культурно-образовательной среды, корпоративной культуры, когда у студентов, выпускников появляется чувство личной причастности к тому, как живет *alma mater*. Университет прилагает максимум усилий для того, что бы создать атмосферу успеха, командного духа сотрудничества, прочности партнерских отношений между преподавателями, выпускниками и студентами. При этом используются разработанные программы «Кадры», «Сопровождения выпускников», «Гражданско-патриотического воспитания», «Художественно-эстетического воспитания» и др.

Зона особого внимания – активное взаимодействие с выпускниками. В помощи их трудоустройству, поддержке профессиональной компетентности в системе непрерывного образования, развитии постоянных связей нашла реальное воплощение социокультурная миссия вуза, осознание социальной ответственности за будущее такой влиятельной части общества как молодые специалисты с высшим образованием. Цель образовательной деятельности получает расширительный смысл – дать своим выпускникам не только качественное образование как основу успешной профессиональной самореализации, но и «поставить на крыло», привить импульс к саморазвитию, укоренить ценностное ядро корпоративной культуры НУА, мотивировать на долгосрочное сотрудничество.

В духе развития преемственности корпоративных ценностей,

практик укрєплення контактів и взаимопомощи, участия в проектах развития университета работают сегодня созданные Ассоциация выпускников НУА, лаборатория планирования карьеры.

Особое место в системе связей «вуз – выпускники» занимает лаборатория планирования карьеры. Из контактов с выпускниками вырос целый спектр направлений работы по организации практики, трудоустройства старшекурсников-выпускников, сотрудничества с работодателями.

За двадцать лет своей деятельности лаборатория прошла сложный и успешный путь трансформации ее из учебно-вспомогательного подразделения в структуру с широкими возможностями научного поиска и анализа. Подобный опыт выхода, кроме кафедр, учебно-вспомогательных структур в область научно-исследовательской работы, на наш взгляд, демонстрируют немалые возможности в инновационной образовательной деятельности частных вузов, напрямую связанных с актуальными потребностями, которые общество связывает с высшим образованием.

Выводы. Развитие концепции социальной ответственности бизнеса и укорененность ее в современных практиках обусловлено становлением в Украине гражданского общества. Она формирует новые рамки и императивы взаимодействия бизнеса, социума и государства, обеспечивающего экономический рост и социальный прогресс украинского общества. Все большее влияние в бизнес-сообществе получают идеи социальной направленности его деятельности как важной составляющей стабильного развития общества.

Анализ образовательной деятельности частных высших учебных заведений выявил ее инновационный характер, что отражает классические представления о новаторской сущности предпринимательства. Частные вузы не только разнообразили спектр образовательных услуг, подготовки по новым специальностям, но и значительно расширили социальную базу обучающихся. Преобразовательные ориентиры частных вузов усиливают динамику инновационного развития высшего образования Украины и его конкурентоспособность.

Исследование особенностей и опыта реализации концепции СОБ в деятельности частных высших учебных заведений будет способствовать внедрению прогрессивных элементов модернизации высшего образования в Украине.

Список литературы

1. Аналітичний звіт щодо результатів дослідження «Корпоративна соціальна відповідальність в Україні: стан та перспективи розвитку» Центру «Розвиток корпоративної соціальної відповідальності» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://csr-ukraine.org/.../ksv-2005-2010-analitychnyy-zvit.pdf>
2. Зарубина Н. Н. Социология хозяйственной жизни: проблемный анализ в глобальной перспективе: учеб. пособие /Н. Н. Зарубина. – 2-е изд. – М.: Логос, 2010. – 392 с.
3. Ключарев Г. А. Частное (негосударственное) высшее образование: инновационный потенциал и инвестиционная привлекательность (по материалам экспертного опроса) 2010. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.isras.ru/publ.html?id=1869>
4. Людський розвиток в Україні: соціальні та демографічні чинники модернізації національної економіки : [кол. монографія] / [Е. М. Лібанова, О. В. Макарова, І. О. Курило та ін.] ; за ред. Е. М. Лібанової. – К. : Ін-т демографії та соціальних досліджень ім. М. В. Птухи НАН України, 2012. – 320 с.
5. Супрун Н. А. Корпоративна соціальна відповідальність як чинник сталого розвитку / Н. А. Супрун // Економіка і прогнозування. – 2009. – № 3. – С. 61–74.
6. Сірий Є. В. Концептуальні та рефлексійні виміри взаємовідносин бізнесу та суспільства в Україні / Є. В. Сірий // Сучасні суспільні проблеми у вимірі соціології управління: зб. наук. праць Донецького Державного університету управління. – Донецьк, 2014. – Т. XV. – Серія «Соціологія». – Вип. 281. – С. 33–42.
7. Препятствия корпоративной ответственности: что мешает украинскому бизнесу стать более социально ответственным? Лаура Гарбенчуте, директор отдела аудиторских услуг, специально для «Гвардия» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://companies.kontrakty.ua/rankings/147-rejting-socialno-otvetstvennykh-komjtsrjtrpanij-ukrainy-2011.html>

References

1. Analitychniy zvit schodo rezultativ doslidzhennya «Korporativna sotsialna vidpovidalnist v UkraYinI: stan ta perspektivi rozvitku» Tsentru «Rozvitok

korporativnoYi sotsialnoYi vidpovidalnostI» [Elektronniy resurs]. – Rezhim dostupa : <http://csr-ukraine.org/.../ksv-2005-2010-analitychnyy-zvit.pdf>

2. Zarubina N. N. Sotsiologiya hozyaystvennoy zhizni: problemniy analiz v globalnoy perspektive: ucheb. posobie /N. N. Zarubina. – 2-e izd. – M.: Logos, 2010. – 392s.

3. Klyucharev G. A. Chastnoe (negosudarstvennoe) vysshee obrazovanie: innovatsionniy potentsial i investitsionnaya privlekatelnost (po materialam ekspertnogo oprosa) 2010. [Elektronniy resurs]. – Rezhim dostupa:URL:<http://www.isras.ru/publ.html?id=1869>

4. Lyudskiy rozvitok v Ukraini: sotsialni ta demografichni chinniki modernizatsiyi natsionalnoyi ekonomiki : [kol. monografiya] / [E. M. Livanova, O. V. Makarova, I. O. Kurilo ta In.]; za red. E. M. LivanovoYi. – K. : In-t demografiyi ta sotsialnih doslidzhen Im. M. V. Ptuhii NAN Ukraini, 2012. – 320 s.

5. Suprun N. A. Korporativna sotsialna vidpovidalnist yak chinnik stalogo rozvitku /N. A. Suprun // Ekonomika i prognozuvannya. – 2009. – # 3. – S. 61–74.

6. Sliy E. V. Kontseptualni ta refleksiyi vimiri vzaemovidnosin biznesu ta suspilstva v Ukraini / E. V. Sliy // Suchasni suspilni problemi u vimiri sotsiologiyi upravlinnya: zb. nauk.prats Donetskogo Derzhavnogo univrsitetu upravlinnya. – Donetsk, 2014. – T. XV. – Seriya «Sotsiologiya». – Vip. 281. – S.33–42.

7. Prepyatstviya korporativnoy otvetstvennosti: chto meshaet ukrainskomu biznesu stat bolee sotsialno otvetstvennyim? Laura Garbenchute, direktor otdela auditorskih uslug, spetsialno dlya «Gvardiya» <http://companies.kontrakty.ua//rankings/147-rejting-socialno-otvetstvennykh-komjtsrjtrpanijj-ukrainy-2011.htm>

УДК 316.74:378.03

Е. Ю. Усик

СОЦИАЛЬНЫЕ СЕТИ КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ВУЗА

Аннотация. В статье раскрыты возможности применения метода сетевого анализа к изучению и решению проблем формирования корпоративной культуры вуза. Сделан акцент на сетевой структуре коммуникаций в организации. Социальная сеть представлена как результат самоорганизации социальной системы, как особая форма социальной интеграции. Главную роль в таких взаимодействиях играет доверие, общие ценности и нормы. Этот подход раскрывает механизмы социальных взаимодействий между акторами разного уровня, позволяет исследовать систему институциональных и неформальных воздействий организационной среды на поведение членов организации, роль сетевых коммуникаций в процессе формирования корпоративной культуры. Применение сетевого анализа для диагностики проблем формирования корпоративной культуры вуза позволяет выявить противоречия в структуре социальных коммуникаций, а также использовать сетевые коммуникации для распространения и усвоения корпоративных норм, ценностей, традиций.

Ключевые слова: анализ социальных сетей, культурно-образовательное пространство, корпоративная культура, социальная сеть, социальный капитал, сетевые коммуникации, сетевые структуры.

О. Ю. Усик

СОЦІАЛЬНІ МЕРЕЖІ ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ КОРПОРАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ ВНЗ

Анотація. У статті розкрито можливості застосування методу мережевого аналізу до вивчення та вирішення проблем формування корпоративної культури ВНЗ. Зроблено акцент на мережевій структурі комунікацій в організації. Соціальну мережу представлено як результат самоорганізації соціальної системи, як особливу форму соціальної інтеграції. Головну роль у таких взаємодіях відіграє довіра, спільні цінності та норми. Цей підхід розкриває механізми соціальних взаємодій між акторами різного рівня, дозволяє досліджувати систему інституційних та неформальних впливів організаційного середовища на поведінку членів організації, роль мережевих

комунікацій у процесі формування корпоративної культури. Застосування мережевого аналізу для діагностики проблем формування корпоративної культури ВНЗ дозволяє виявити суперечності в структурі соціальних комунікацій, а також використовувати мережеві комунікації для розповсюдження і засвоєння корпоративних норм, цінностей, традицій.

Ключові слова: аналіз соціальних мереж, культурно-освітній простір, корпоративна культура, соціальна мережа, соціальний капітал, мережеві комунікації, мережеві структури.

E. Yu. Usik

SOCIAL NETWORKS AS A TOOL FOR DEVELOPMENT OF UNIVERSITY CORPORATE CULTURE

Annotation. The article deals with the possibility of applying the method of network analysis to the study and solve the problems of the university corporate culture formation. Emphasis is placed on the communications network structure in the organization. Social network is presented as a result of self-organization of the social system, as a special form of social integration. Trust, shared values and norms play the main role in such interactions. This approach reveals the mechanisms of social interactions between actors of different levels, it allows you to investigate the system of institutional and informal environmental influences on the behavior of the organization members, and the role of network communications in the process of corporate culture formation. Application of network analysis to diagnostics of the problems of the university corporate culture formation reveals contradictions in the structure of social communication, and allows to use network communications to disseminate and adopt the corporate norms, values and traditions.

Keywords: social network analysis, cultural and educational space, corporate culture, social network, social capital, network communications, network structure.

Постановка проблеми. Высшее учебное заведение является специфическим типом корпорации, важнейшей задачей которой является трансляция социокультурного опыта, накопленного поколениями, с целью формирования и развития личности будущего специалиста. Становление целостной личности, сочетающей в себе социально-личностные, общенаучные и профессиональные компетенции, может осуществляться только в культурном контексте, сопряженном с культурно-образовательным пространством.

Главным производителем, носителем и транслятором социокультурных ценностей является педагогическое сообщество вуза, каждый член которого привносит свои ценности и нормы в систему общей корпоративной культуры, которая приобретает воспитательные функции. Именно корпоративная культура является той средой вуза, в которой формируются все важнейшие факторы становления будущих специалистов, создаются необходимые условия для совместной деятельности преподавателя и студента. Это основа социальной интеграции всех субъектов образования и фактор социального и экономического развития вуза.

Таким образом, актуальность задачи формирования целостной корпоративной культуры вуза как базового компонента культурно-образовательного пространства не вызывает сомнения. Однако проблема заключается, прежде всего, в том, что процесс формирования корпоративной культуры может быть осложнен противоречиями между формальной и неформальной структурой организации, слабым развитием каналов обратной связи в системе управления, отсутствием горизонтальных коммуникаций в организации. В таких условиях корпоративная культура принимает фрагментарный и противоречивый характер.

Анализ последних исследований и публикаций. Для того, чтобы выявить проблемы организации и распознать их как критические, используют методы анализа социальных сетей (social network analysis). Суть метода заключается в том, что собирается, обрабатывается и анализируется информация о разных аспектах рабочих взаимодействий и о контактах сотрудников друг с другом. Это одно из перспективных направлений в современной западной социологии, разрабатываемое на стыке математической и компьютерной социологии, посвященное изучению различных взаимодействий между социальными субъектами (актерами) [2].

Идеи, связанные с изучением структуры социальных сетей, исследованием характеристик социальных связей различных социальных субъектов, берут свое начало еще в трудах классиков социологии («формальная социология» Г. Зиммеля, «социальная морфология» Э. Дюркгейма). В западном научном мире сетевой

подход получил признание в конце 70-х годов XX века, а широкое распространение и развитие в работах Л. Фримана, Д. Ноука, П. Марсдена, С. Вассермана, Б. Веллмана, С. Берковица и других исследователей – в 90-х годах прошлого столетия. В отечественной социологии сетевые исследования пока еще не заняли соответствующего места в социологической науке, хотя и нашли своих сторонников.

Выделение нерешенных ранее элементов проблемы.

Большие возможности раскрываются в области применения анализа социальных сетей к решению проблем оптимизации и реорганизации структуры управления организацией (например, переход от иерархической к проектным и матричным структурам), к формированию и продвижению имиджа организации, к изучению как внутрикорпоративных, так и межорганизационных связей. С помощью сетевого анализа можно дать комплексное описание как реальных, так и потенциальных возможностей для деятельности организации, обусловленных неформальными взаимодействиями ее членов.

Цель данной статьи – раскрыть возможности применения сетевого анализа к изучению и решению проблем формирования корпоративной культуры вуза. Этот подход имеет большой научный и практический потенциал, поскольку раскрывает механизмы социальных взаимодействий между акторами разного уровня, позволяет исследовать систему институциональных и неформальных воздействий организационной среды на поведение членов организации, роль сетевых коммуникаций в процессе формирования корпоративной культуры.

Изложение основного материала. Корпоративная культура представляет собой систему формальных и неформальных правил и норм деятельности, обычаев и традиций, индивидуальных и групповых интересов, особенностей поведения членов данной организации, отличающихся стилем поведения, показателями удовлетворенности работой, уровнем взаимного сотрудничества, степенью идентификации корпоративных членов с целями организации. Корпоративная культура – это система материальных и духовных ценностей, присущих данной организации, отражающих ее индиви-

дуальность и восприятие себя и других, проявляющаяся в ее поведении, взаимодействии с окружающей средой [1].

Под социальной сетью мы понимаем особую форму социальной организации (интеграции), возникающей спонтанно в результате установления как сильных (внутригрупповых), так и слабых (межгрупповых) горизонтальных (т.е. не определяемых формальным статусом) связей в процессе неформальных (неинституциональных) взаимодействий между социальными субъектами (актерами) по поводу накопления, распределения и использования специфических сетевых ресурсов – социального капитала [3, с. 80].

Следует отметить, что определяющим отличием сетевой структуры от других форм социальной организации является связанность автономных групп (локальных сетей), их диффузность, гибкость, адаптивность. Главную роль в таких взаимодействиях играет доверие, общие ценности и нормы. Важно также различать сетевые структуры и иерархические, которые могут взаимодействовать между собой, дополнять друг друга или функционировать как альтернативные формы социальной интеграции, однако их природа, характер связей, причины возникновения и механизмы развития различны.

Большое значение имеет представление о сети, как о противовесе официальным взаимодействиям любого уровня. В рамках этого подхода «сети» определяются как особая, «горизонтальная» организация структуры, отличная от иерархической. Этот подход характерен для западных исследований организационных структур. Чем больше в организации вертикальных связей, тем более иерархической и формализованной она является. Чем больше горизонтальных связей, тем более гибкой и адаптивной будет организация. Современные западные исследования экономически успешных акторов показывают, что иерархия все более проигрывает сетевой организации [4].

В условиях ценностного вакуума, утраты доверия к основным социальным институтам, особое внимание, на наш взгляд, следует уделять развитию различных видов неформальных отношений, как в трудовом процессе, так и за его пределами. Главную роль в таких взаимодействиях играет доверие и общие ценности и нормы. При

этом форма социальной сети во многом определяет ее полезность для актора – возможность накапливать и использовать социальный капитал. Вертикальные связи в организации во многом ограничивают свободу личности, подменяя социальный капитал стандартным набором компетенций и критериев оценивания успехов в работе. Формальная структура организации порождает закрытые сети с ограниченным количеством акторов, в то время, как неформальные коммуникации являются источником развития открытых сетей со множеством слабых, случайных связей, с членами вне сети, взаимодействующими с другими сетями. В такие большие сети легко войти, легко найти нужную информацию, там появляются новые идеи и инструменты. Кроме того, человеку выгоднее участвовать в нескольких социальных сетях, чем состоять только в одной.

Содержание корпоративной культуры включает в себя такие основные компоненты, как: понимание человеком своего места в организации; принимаемый язык общения; взаимоотношения между людьми; сохранение разделяемых организационных ценностей; внутренняя вера человека в принятые организацией идеалы. Анализ этих компонентов позволяет сделать вывод о том, что основным источником их формирования являются межличностные коммуникации и общение, основанное на доверии.

Общение – межличностное взаимодействие людей, опосредуемое системой общественных отношений. Основой общения являются межгрупповые, либо внутригрупповые межличностные ролевые отношения, либо отношения индивида с социальной группой, общностью, системой, организацией или обществом в целом. Социологи рассматривают общение как социально обусловленный вид деятельности людей, лингвисты – как актуализацию коммуникативной функции языка в различных речевых ситуациях. В психологии термин «общение» обозначает процесс установления и развития контактов между людьми в условиях совместной деятельности с целью обмена информацией [1].

Социальная коммуникация – это взаимодействие людей, обусловленная целым рядом социально значимых оценок, конкретных

ситуаций, коммуникативных сфер и норм общения, принятых в обществе, в данном социуме. Постнеклассический подход к рассмотрению коммуникации сводит природу социального к субъектно-субъектным отношениям, т. е. к принципу интересубъективности, исключая (элиминируя) объектность. Общество здесь рассматривается как сеть коммуникаций, а коммуникации имеют возможность к самоописанию общества и его самовоспроизводству (принципы самореферентности и аутопоэзиса Лумана). Коммуникация предстает не как послушный объект управленческих решений, а как активная самоорганизующаяся среда. Такой подход к рассмотрению природы коммуникации выводит ее на новый уровень и придает ей социетальную роль.

Теория двухступенчатой коммуникации, разработанная Б. Барельсоном, Г. Годэ, Э. Катц, П. Лазарсфельдом, Р. Мертоном, характеризует наличие двухступенчатого потока коммуникации, на первой ступени которой идеи распространяются от средств коммуникации к лидеру, а от них к менее активной массе. «Лидеры мнений» являются связующим звеном между средствами массовой коммуникации и массой. Они, в свою очередь, могут иметь своих лидеров – наиболее авторитетных среди лидеров, к которым они обращаются за советом. В этом случае двухступенчатая коммуникация превращается в многоступенчатую коммуникацию (три и более ступеней).

Лидеры мнений – люди, способные оказывать сильное влияние на установки или поведения других индивидов в нужном направлении. «Лидеры мнений» имеют доступ к внешним источникам информации, могут обеспечить контакты между группами людей и лидерами, достаточно доступны для их последователей, сами являются приверженцами норм, существующих в возглавляемых ими группах или сообществах [1].

Сетевые методики позволяют представить систему коммуникаций в организации в виде коммуникограммы – диаграммы, отражающей систему связей между структурными элементами в организации или любой другой социальной системе. Она позволяет составить структурные сети организации, проследить динамику связей между

составляющими компонентами в процессе обмена информацией, выявить возможные изменения в системе коммуникации.

В современном обществе личность вступает в продолжающиеся всю жизнь отношения с различными организациями, в которых преобладают сети формального контроля. Назначение таких сетей (вертикальных, формальных), их латентная функция – воспроизводство конформистского, бюрократического типа личности через систему формального оценивания и давления [5, с.194–213]. Для самой же личности важным является приобщение к разнообразным видам социального опыта через социальные отношения с другими акторами (индивидами, группами). Таким образом, личность в социальной системе вовлекается в коммуникации, которые различаются не только по форме и содержанию, но также имеют различные, часто противоречивые, цели.

Одной из сетевых методик, успешно применяемых для анализа социальных сетей в организациях, является методика «Азимут» [6]. Она позволяет вычислять показатели как для отдельных сотрудников, так и для связей, существующих между ними. После всестороннего анализа эти показатели ложатся в основу плана развития корпоративной культуры.

Основными параметрами узлов (то есть отдельных индивидов) являются: индекс влияния (или неформальное лидерство), индекс корпоративной интеграции (какое количество сотрудников, не связанных между собой напрямую, связывает данный человек), общая эффективность и доступность, индекс востребованности сотрудника.

Показатели связей (взаимодействий между сотрудниками) характеризуют каждую отдельную связь между каждой парой людей, и являются направленными: эффективность связи, доступность, важность взаимодействия.

В результате исследования по методике «Азимут» индивидуальные параметры формируют рейтинги сотрудников (можно найти лидеров по «неформальному лидерству» в каждом отделе и в коллективе в целом, лидеров по востребованности, по недоступности), а параметры взаимодействия изображаются на специальных схемах – картах взаимодействий, которые строятся для каждого сотрудника.

Выводы. Таким образом, применение сетевого анализа для диагностики проблем формирования корпоративной культуры вуза позволяет выявить противоречия в структуре социальных коммуникаций, а также использовать сетевые коммуникации для распространения и усвоения корпоративных норм, ценностей, традиций. В этом процессе особую роль играют неформальные сетевые взаимодействия между членами организации как результат процессов интеграции и самоорганизации. Поэтому создание условий для развития сетевых коммуникаций в организации является важной задачей на пути формирования корпоративной культуры вуза.

Список литературы

1. Шарков Ф. И. Основы теории коммуникации [Электронный ресурс] / Ф. И. Шарков. – Режим доступа: <http://www.ozon.ru/context>. – Загл. с экрана/
2. Чураков А. М. Анализ социальных сетей / А. М. Чураков // Социол. исслед. – 2001. – № 1. – С. 109–121.
3. Усик Е. Ю. Социальная сеть как социологическая категория и социальный феномен / Е. Ю. Усик // Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства / М-во освіти і науки України, Харк. нац. ун-т ім. В. Н. Каразіна. – Х., 2011. – С. 75–81.
4. Градосельская Г. В. Сетевые измерения в социологии: учебное пособие [Электрон. ресурс] / Г. В. Градосельская. – М. : Новый учебник, 2004. – Режим доступа: <http://www.ecsocman.edu.ru>. – Загл. с экрана.
5. Бергер П. Л. Социология: Биографический подход / Питер Л. Бергер, Бриджит Бергер // Личностно-ориентированная социология. – М.: Академический проект, 2004. – С. 25–396.
6. Скворцов А. Анализ социальной сети организации — скрытые ресурсы повышения эффективности [Электрон. ресурс] / А. Скворцов, А. Ларионов / Онлайн-оценка сотрудников и организаций – Режим доступа: <http://www.bss-around.ru>. – Загл. с экрана.

References

1. Sharkov F. I. Osnovy teorii kommunikatsii. – [E-resurs] / F.I. Sharkov. – Rezhim dostupa: <http://www.ozon.ru/context>. – Zagl. s ekrana.
2. Churakov A. M. Analiz sotsialnyih setey / A. M. Churakov // Sotsiol. issled. – 2001. – № 1. – S. 109–121.
3. Usik E. Yu. Sotsialnaya set kak sotsiologicheskaya kategoriya i sotsialniy

fenomen / E. Yu. Usik // Metodologiya, teoriya ta praktika sotsiologichnogo analizu suchasnogo suspilstva / M-vo osviti i nauki Ukraini, Hark. nats. un-t Im. V.N. Karazina. – H., 2011. – S. 75–81;

4. Gradoselskaya G. V. Setevyye izmereniya v sotsiologii: uchebnoe posobie [E-resurs] / G. V. Gradoselskaya. – M. : Novyy uchebnyk, 2004. – Rezhim dostupa: <http://www.ecsocman.edu.ru>. – Zagl. s ekrana.

5. Berger P. L., Berger B. Sotsiologiya: Biograficheskiy podhod / Piter I. Berger, Bridzhit Berger // Lichnostno-orientirovannaya sotsiologiya. – M.: Akademicheskiy proekt, 2004. – S. 25–396.

6. Skvortsov A. Analiz sotsialnoy seti organizatsii — skryitye resursyi povysheniya effektivnosti [E-resurs] / A. Skvortsov, A. Larionov // Onlayn-otsenka sotrudnikov i organizatsiy – Rezhim dostupa: <http://www.bss-around.ru>. – Zagl. s ekrana.

УДК [004.738.5:316.4]:37.044”731”

В. П. Козыренко

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНЫХ ТРАНСФОРМАЦИЙ

Аннотация. Процессы глобализации и проникновение новых информационных технологий во все сферы человеческой деятельности приводят к изменениям социальной структуры современного общества. Актуальность рассматриваемых вопросов связана с изменениями в социальной реальности, вызванными внедрением информационно-коммуникационных технологий в общественную жизнь.

В статье на примере непрерывного комплекса НУА рассматриваются состояние и особенности непрерывного образования, непосредственно связанные с информатизацией общества и трансформацией социальных функций.

Представлены особенности Интернет, оказывающие непосредственное влияние на трансформацию образовательной среды и социальные функции образования. Рассмотрена новая форма неравенства – информационная, представлен краткий анализ рейтинга стран по степени использования информационно-коммуникационных технологий в 2015 году и ситуация с развитием информационных ресурсов в системе образования Украины.

Сделан вывод о том, что развитие новых информационных технологий в системе непрерывного образования становится важнейшим фактором, оказывающим влияние на ускорение социальных трансформаций современного общества.

Ключевые слова: глобализация, информационно-коммуникационные технологии, социальные трансформации, непрерывный комплекс, Интернет, информационные ресурсы, информационная компетенция, информационное неравенство.

В. П. Козиренко

ІНФОРМАЦІЙНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ В УМОВАХ СОЦІАЛЬНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ

Анотація. Процеси глобалізації та проникнення нових інформаційних технологій в усі сфери людської діяльності приводять до змін соціальної структури сучасного суспільства. Актуальність питань, що розглядаються,

пов'язана зі змінами в соціальній реальності, спричиненими впровадженням інформаційно-комунікаційних технологій у суспільне життя.

У статті на прикладі неперервного комплексу НУА розглядаються стан й особливості неперервної освіти, що безпосередньо пов'язані з інформатизацією суспільства й трансформацією соціальних функцій.

Подано особливості Інтернету, що безпосередньо впливають на трансформацію освітнього середовища та соціальні функції освіти. Розглянуто нову форму нерівності – інформаційну; подано стислий аналіз рейтингу країн за ступенем використання інформаційно-комунікаційних технологій у 2015 році й ситуацію із розвитком інформаційних ресурсів у системі освіти України.

Зроблено висновок про те, що розвиток нових інформаційних технологій у системі неперервної освіти стає найважливішим чинником, що впливає на прискорення соціальних трансформацій сучасного суспільства.

Ключові слова: Глобалізація, інформаційні та комунікаційні технології, суспільні трансформації, безперервний комплекс, Інтернет, інформаційні ресурси, інформаційна компетентність, інформаційна нерівність.

V. P. Kozyrenko

INFORMATION TECHNOLOGIES IN THE CONTEXT OF SOCIAL TRANSFORMATIONS

Annotation. Globalization processes and permeating new information technologies into all human activities change the social structure of modern society. The topical value of the issues under consideration is closely related to the changes in social reality, caused by permeating of information and communication technologies into public life.

The current state and special aspects of continuing education coupled with the information society and the transformation of social functions have been considered in the article and exemplified by 'PUA' a continuing education complex.

The Internet features directly effecting the transformation of the educational environment and the social functions of education have been outlined. The author considers a new form of inequality, i.e. information inequality, provides a summary analysis of the 2015 rating ranking countries according to their employment of information and communication technologies and outlines the current state information resources development within the Ukrainian education system.

The conclusion has been drawn as to the fact that the development of new information technologies in the continuing education system is becoming a critical factor expediting social transformations in modern society.

Key words: globalization, information and communication technologies, social transformation, continuing educational complex, Internet, information resources, information competence, information inequality.

Процессы глобализации и проникновение новых информационных технологий во все сферы человеческой деятельности приводят к изменениям социальной структуры современного общества [1]. Актуальность рассматриваемых вопросов связана с изменениями в социальной реальности, вызванными внедрением информационных технологий в общественную жизнь

Эффективность системы высшего образования – важнейший фактор передового развития экономики и общества в целом. Получение знаний тесно связано с формированием умений, ценностных ориентаций и социальных установок, соответствующих будущим социальным целям человека.

Существенные изменения в социальной реальности, обусловленные внедрением новых информационных технологий в общественную жизнь, являются решающими при анализе социального и духовного состояния общества. Одной из социальных функций образования является подготовка специалистов, обладающих навыками информационной и исследовательской деятельности, позволяющими ориентироваться в новом информационном пространстве. В целом речь должна идти о создании системы непрерывного образования, учитывающей и возможности конкретного индивида, и потребности общества. Непрерывное образование является объективной необходимостью, а система непрерывного образования становится обязательной составной частью современного информационного общества.

Приведем некоторые особенности непрерывного образования, непосредственно связанные с информатизацией общества и трансформацией социальных функций:

1. Увеличение продолжительности самостоятельного обучения в системе непрерывного образования. Обучаемые начинают получать все большее количество информации с применением развиваемых в информационном обществе информационно – коммуникационных технологий.

2. Постоянное возрастание потребности в повышении эффективности самостоятельной работы и самостоятельной познавательной деятельности. Повышение эффективности самостоятельной работы возможно только на основе соответствующих информационных технологий и средств (электронные издания, обучающие программы и технологии, средства адаптивного тестирования).

3. Усиление принципа индивидуализации обучения: обучение в удобное время, в индивидуальном темпе, выбор предлагаемых модулей и последовательности их освоения. В качестве примера средств, обеспечивающих индивидуализацию обучения, можно рассматривать элементы дистанционной среды.

4. Интеграция и согласованность образовательных процессов в различные периоды обучения. Именно информатизация становится важнейшим фактором обеспечения интеграции образовательных технологий на различных уровнях непрерывного образования.

Непрерывное образование требует новых подходов в организации взаимодействия обучаемого и информации:

- обеспечение свободного доступа обучаемого к образовательным ресурсам;
- создание информационных условий для непрерывного самообразования и творческого развития личности обучаемого;
- обучение методологии самостоятельного поиска, отбора информации и извлечения из этой информации знаний;
- поддержка информационной среды в актуальном состоянии.

Приведенные особенности непрерывного образования и требования, связанные с организацией взаимодействия обучаемого и информации учтены при создании и развитии информационной среды непрерывного комплекса НУА[2].

Основное назначение информационных ресурсов в системе непрерывного образования НУА – интеграция различных информационных источников с использованием современных информационно-коммуникационных технологий в единое информационное окружение.

Результаты трансформации социальных институтов зависят от множества факторов. Одним из основных является формирование информационной компетенции. Формирование информационной

компетенции школьников и студентов осуществляется по следующим направлениям:

- реализация интегрированной программы непрерывной информационной подготовки кафедры информационных технологий и математики;
- организация внеурочной, самостоятельной деятельности школьников и студентов с использованием информационных технологий и сетевых ресурсов.

Следует отметить изменения в содержании требований к информационной компетенции учителей и преподавателей (стандарты информационной компетенции педагогов, разработанные в Международном обществе информатизации в образовании (ISTE)). Содержательная часть требований направлена в основном на развитие коммуникативных компетенций и умение применять в учебном процессе современные сервисы Интернет.

Ведущая роль в процессах трансформации образовательных систем и социальных функций образования принадлежит мировой сети Интернет.

Стремительное развитие Интернет носит исключительно интеграционный характер и создает невиданные ранее условия для глобального информационного взаимодействия. В сети Интернет создаются международные сетевые экономические системы, создаются информационные образовательные пространства. Службы Интернет предоставляют возможности для исследований и научного общения, проведения виртуальных конференций, создания научных сайтов. Интернет стал важнейшим элементом информационной инфраструктуры мирового сообщества, оказывая влияние на существующие общественные отношения.

Рассматривая Интернет как фактор трансформации образовательных систем и социальных функций образования, следует отметить следующие особенности:

1. Интернет является нетрадиционным средством и каналом коммуникации с возможностью создания виртуальных образовательных пространств, не имеющих каких-либо территориальных или временных ограничений.

2. Как большинство информационно-коммуникационных систем Интернет в условиях глобализации является открытой системой, ориентированной на поддержку непрерывного образования.

3. Электронное коммуникативное пространство Интернет, в отличие от печатного или эфирного представления информации, практически не ограничено ни в объемах, ни во времени.

4. Коммуникация в Интернете интерактивна. Это подразумевает возможность активного взаимодействия между участниками образовательного процесса. Интерактивность означает возможность вступать в прямой диалог с аудиторией.

Интернет имеет все технические, программные и коммуникационные возможности для саморазвития личности и организации учебного процесса с использованием самого широкого спектра информационных ресурсов, о которых мечтало не одно поколение педагогов. Однако, использование этих возможностей не имеет своей методологии и происходит стихийно. Кроме этого, реалии современной Украины таковы, что отдельные группы населения на сегодняшний день не имеют возможности в полной мере использовать информационные ресурсы Интернет по финансовым и другим причинам.

Трансформация социальных функций образования под воздействием Интернет имеет как положительные, так и негативные последствия. В преодолении угроз Интернет для дальнейшего развития общества решающая роль отводится образовательной среде, которая призвана способствовать духовному развитию личности.

В ХГУ «НУА» состояние и доступность ресурсов Интернет для учебно-воспитательного процесса могут быть представлены следующими обстоятельствами:

1. Академия подключена к научно-образовательной сети УРАН. Это дает возможность обмена информацией как с ведущими учебными заведениями и научными организациями в Украине, так и с учебными заведениями и научными организациями европейской научно-образовательной сети GEANT.

2. Все персональные компьютеры учебно-воспитательного процесса подключены к локальной сети академии, имеют доступ

к службам Интернет и обеспечивают доступ к отечественным и мировым базам данных, как во время проведения занятий, так и во время самостоятельной работы.

3. Программы обучения школьников и студентов, программы повышения квалификации преподавателей и сотрудников академии предусматривают получение навыков эффективного пользования службами Интернет.

Рассматривая вопросы информатизации образования, следует отметить и возникновение новой формы неравенства – информационной.

Информационное неравенство заключается в разрыве между возможностями применения и развития информационно-коммуникационных технологий между развитыми странами и остальным миром, между различными слоями населения внутри стран, между различными возрастными группами, здоровыми и инвалидами, и т. д. Информационное неравенство соответствующим образом влияет на развитие экономики, образование, науку, ограничивает или, наоборот, способствует инновационным процессам. Проблема действительно глобальная и крайне сложная в отношении результативности.

Рейтинг стран по степени использования ими современных информационно-коммуникационных технологий в 2015 году представлен в отчете The Global Information Technology Report 2015 (http://www3.weforum.org/docs/WEF_Global_IT_Report_2015.pdf). Всего в отчете The Global Information Technology Report фигурируют 143 страны. Оценка производилась по следующим параметрам: состояние образования, восприимчивость страны к инновациям, уровень проникновения высоких технологий в бизнес и государственный сектор, развитие сетевой инфраструктуры, а также количество и качество информационно-коммуникационных сервисов, предоставляемых индивидуальным и коммерческим пользователям. Первую десятку рейтинговой таблицы занимают европейские страны (в основном скандинавские) и США. Украина в общем рейтинге занимает 71 место (в 2014 году – 81 место).

На данном этапе развития в Украине имеет место дефицит, прежде всего, информационных ресурсов, которые можно было бы быстро

и активно задействовать в реальном процессе обучения. Кроме этого, ситуация с развитием информационных ресурсов осложняется и недостаточным уровнем развития и внедрения как самих информационно-коммуникационных технологий, так и средств информатизации. Задача системы образования состоит в том, чтобы снизить остроту этого неравенства.

В целом, развитие новых информационных технологий в системе непрерывного образования становится важнейшим фактором, оказывающим влияние на ускорение социальных трансформаций современного общества.

Список литературы

1. Глобализация и конвергенция образования: технологический аспект / под общ. ред. проф. Ю. Б. Рубина. – М. : Маркет Д С Корпорейшн, 2004. – 540 с.

2. Козыренко В. П. Информационно-техническое обеспечение учебно-воспитательной и научной работы в системе непрерывного образования / [В. П. Козыренко] // Непрерывное образование как принцип функционирования современных образовательных систем : (первый опыт становления и развития в Украине) : монография / Нар. укр. акад.; под общ. ред. В. И. Астаховой. – Харьков, 2011. – Разд. 2.2. – С. 130–139.

References

1. Globalizacija i konvergencija obrazovanja: tehnologičeskij aspekt / Pod obshh. red. prof. JU. B. Rubina. – M. Market D S Korporejshn, 2004. – 540 s.

2. Kozyrenko V. P. Informacionno-tehnicheskoe obespechenie uchebno-vospitatel'noj i nauchnoj raboty v sisteme nepreryvnogo obrazovanja / [V. P. Kozyrenko] // Nepreryvnoe obrazovanie kak princip funkcionirovanija sovremennyh obrazovatel'nyh sistem : (pervyj opyt stanovlenija i razvitija v Ukraine) : monografija / Nar. ukr. akad.; pod obshh. red. V. I. Astahovoj. – Harkov, 2011. – Razd. 2.2. – S. 130–139.

УДК 1:37:013.3(477.54)

Є. А. Подольська, В. М. Назаркіна

СУЧАСНІ ВИКЛИКИ ТА СИТУАЦІЯ В ГАЛУЗІ ВИЩОЇ ОСВІТИ ХАРКІВСЬКОГО РЕГІОНУ

Анотація. У статті осмислюються сучасні виклики і аналізується ситуація в галузі освіти Харківського регіону. Розкривається освітній потенціал Харківщини у контексті підвищення конкурентоздатності регіону, аналізуються економічні та соціокультурні передумови розвитку освітнього простору області у нових історичних умовах. На основі виділення основних тенденцій в галузі освіти описується сучасна освітня парадигма і напрями модернізації освіти у Харківському регіоні. Дається визначення сутності та базових принципів функціонування неперервної освіти, що виступає визначальним фактором оновлення усіх освітніх систем в сучасну епоху. Оцінюється практичний досвід Харківського гуманітарного університету «Народна українська академія», де майже двадцять п'ять років проводиться експеримент по становленню унікальної моделі неперервної освіти.

Ключові слова: децентралізація, інформаційно-комунікаційний простір, конкурентоздатні спеціалісти, органи громадського самоврядування, ринок праці, цивілізаційна модернізація.

Е. А. Подольская, В. Н. Назаркина

СОВРЕМЕННЫЕ ВЫЗОВЫ И СИТУАЦИЯ В СФЕРЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ХАРЬКОВСКОГО РЕГИОНА

Аннотация. В статье осмысливаются современные вызовы и анализируется ситуация в сфере образования Харьковского региона. Раскрывается образовательный потенциал Харьковщины в контексте повышения конкурентоспособности региона, анализируются экономические и социокультурные предпосылки развития образовательного пространства области в новых исторических условиях. На основе выделения основных тенденций в сфере образования описывается современная образовательная парадигма и направления модернизации образования в Харьковском регионе. Дается определение сущности и базовых принципов функционирования непрерывного образования, выступающего определяющим фактором обновления всех образовательных систем в современную эпоху. Оценивается практический опыт

Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия», где почти двадцать пять лет ведется эксперимент по становлению уникальной модели непрерывного образования.

Ключевые слова: децентрализация, информационно-коммуникативное пространство, конкурентоспособные специалисты, органы общественного самоуправления, рынок труда, цивилизационная модернизация.

Ye. A. Podolska, V. M. Nazarkina

MODERN CHALLENGES AND THE SITUATION IN HIGHER EDUCATION IN THE KHARKOV REGION

Annotation. The article is concerned with modern challenges and analyses the educational situation in Kharkov Region. Kharkov Region's educational potential in context of the region's competitiveness growth is researched; economic and sociocultural background for the development of the region's educational space in the new historical conditions is analyzed. Modern educational paradigm and directions for modernization of education in Kharkov Region are described on the basis of the outlined main tendencies in the educational sphere. The article defines the essence and basic principles of the functioning of life-long education, which has become a decisive factor in the renewal of all educational systems of modern times. The article also evaluates the practical experience of Kharkov University of Humanities 'People's Ukrainian Academy', where an experiment on the formation of a unique model of life-long education has been conducted for about twenty-five years.

Key words: decentralization, information and communication space, competitive specialists, local government bodies, labor market, civil service modernization.

У ситуації, коли людство суттєво змінює орієнтації у напрямку розвитку демократії, підвищення гідності особистості, її культури, національної самоідентифікації, особистісного розвитку і самореалізації в умовах ринкових відносин, стверджує їх в якості ознак нової світової динаміки, висуваються нові вимоги до освіти. Вітчизняні соціологи (В. І. Астахова, В. С. Бакіров, Т. Г. Каменська, В. Л. Погрібна, Л. Г. Сокурянська, В. В. Чепак, С. А. Щудло та ін.), у цілому, обґрунтували ідею, що провідну роль у національних освітніх системах, як правило, відіграє вища школа, яка виступає вирішальним фактором

підвищення якості людських ресурсів, нарощування інноваційного потенціалу суспільства, розвитку інших рівнів освіти. З цього випливає *актуальність* аналізу проблем освіти на регіональному рівні і обумовлюється *мета* даної статті – осмислення сучасних викликів і ситуації у галузі освіти Харківського регіону.

Харківщина як провідний науковий і промисловий центр України займає виграшне положення при реалізації національного інноваційного сценарію: науково-технічний та індустріальний потенціал території може і повинен стати головним ресурсом її стійкого розвитку, визначаючи перспективний соціально-економічний і культурний стан регіону. На нашу думку, процес модернізації освіти на Харківщині спирається на досягнення в освітній сфері регіону, серед яких, в першу чергу, виділимо наступні: спрямованість на євроінтеграцію; розширення інформаційно-комунікаційного простору; запровадження нового фінансово-господарчого механізму, часткове формування і використання власних коштів; певну автономію вищих навчальних закладів в організації навчального процесу; демократизацію світи; розширення доступу до освіти, підвищення об'єктивності при вступі до ВНЗ шляхом запровадження незалежного тестування; створення університетських центрів, у структуру яких входять технікуми і коледжі, що сприяє ступеневій підготовці спеціалістів; запровадження нових галузевих стандартів за певним рівнем підготовки; відмову від принципу «освіта на все життя» і перехід до «освіти через все життя» та ін. [1].

Проте, ми змушені зазначити, що освіта у Харківському регіоні не повною мірою відповідає вимогам формування моделі особистості громадянського суспільства, демократизації та відкритості. Формат навчально-виховного процесу в силу певних системних труднощів поки що не зорієнтований повною мірою на всебічний розвиток особистості, задоволення її потреб, забезпечення запитів суспільства і ринку праці конкурентоздатними компетентними і відповідальними фахівцями. Не сприяє вирішенню цієї проблеми й рівень взаємодії освіти з соціальними партнерами. Реструктуризація і подрібнення підприємств, зміна їх форми власності, закриття міцних підприємств і організацій військово-

промислового комплексу (в Україні й на Харківщині у тому числі) зруйнували їх партнерські відносини з закладами системи освіти. В ситуації закриття підприємств підготовка кадрів харківськими вищими навчальними закладами для національного господарства перетворюється у виробництво безробітних спеціалістів.

У той же час, не викликає сумніву, що на шляху адаптації системи освіти Харківщині до умов формування інформаційного суспільства відбуваються суттєві зрушення, відповідно до вимог часу формуються *позитивні тенденції*, а саме: 1) перехід від концепції функціональної підготовки до концепції розвитку особистості, сутність якої полягає не тільки у зміні пріоритетів від державного замовлення на підготовку спеціалістів до задоволення потреб особистості, але й передбачає формування в учнів умінь вчитися, напрацювання компетенцій самостійної когнітивної діяльності з використанням сучасних і перспективних інформаційних технологій; 2) впровадження концепції неперервної освіти, що обумовлено прискоренням оновлення технологій і знань у різних сферах діяльності людини; 3) перетворення знання в основний суспільний капітал, оскільки зростає користь знань для майбутнього спеціаліста, конкретного підприємства і суспільства.

Проте, у зв'язку з кризовим станом суспільства мають місце і *негативні тенденції*: зниження доступності і невідповідність якості освіти сучасним умовам; невідповідність ринку освітніх послуг потребам ринку праці; диспропорції у процесах підготовки спеціалістів і попиту на них роботодавців; неефективність механізмів державного фінансування системи освіти; збереження занадто централізованого управління.

У цілому, інтеграція України до Євросоюзу поклала початок суттєвим перетворенням у системі вищої освіти і зближенню української та європейської освіти, головне завдання якого полягає у збереженні і підвищенні якості освітніх послуг. *Стратегічною метою* перетворень в галузі освіти є пошук гнучкої, динамічної моделі освітньої системи, що включає в себе як загальні (інваріантні) компоненти державної освітньої системи у рівневій ієрархії «по вертикалі» (від дитсадка до післядипломної освіти дорослих), так

і специфічні для окремих територій компоненти у їх взаємозв'язку «по горизонталі» (профільна різноманітність) залежно від географічних і національно-етнічних особливостей регіону, традицій, потреб і можливостей населення і регіону з метою посилення гармонізаційного ефекту нововведень, удосконалень і трансформацій.

З метою ефективної модернізації системи вищої освіти на Харківщині, на нашу думку, слід враховувати наступне:

1. Вирішення завдань *цивілізаційної модернізації* Харківського регіону можливе лише за умов розвитку гуманітарної та соціокультурної сфери. Саме гуманітарна політика у нових соціально-політичних умовах покликана сформувати горизонти майбутнього Харківщини і кожного громадянина. Під гуманітаризацією освіти сьогодні ми розуміємо, у першу чергу, вибудовування смислових і ціннісних контекстів в змісті освіти. Вона включає також інтеграцію природничо-наукового і гуманітарного знання як суміщення екологізації та морально-гуманістичного виміру соціальності. Важливого методологічного значення в ході реформування змісту освіти набуває переорієнтація вектору освіти від звернення до минулого до звернення до майбутнього, а також переорієнтація змісту освіти на проблеми людського життя.

2. Досягнення цілей регіональної гуманітарної політики забезпечується у ході виконання як в галузі освіти, так і в області науки. Стосовно *освіти* це забезпечення розвитку мережі ВНЗ з урахуванням потреб мешканців Харківщини, суспільних запитів і державних вимог щодо неперервної освіти, забезпечення рівного доступу до вищої освіти, створення сприятливих умов для підтримки і розвитку обдарованої молоді, підвищення якості освіти і модернізація матеріально-технічної бази навчальних закладів і установ гуманітарної сфери. В області *науки* маєтись на увазі популяризація наукової діяльності, створення умов для реалізації наукового потенціалу і адаптації наукових працівників до ринкових умовної інноваційної системи в Харківській області, а також створення умов для ефективної професійної діяльності, постійного духовно-морального самоврядування працівників наукової сфери, забезпечення їх високого соціального статусу в суспільстві.

3. Для подолання ускладнень трансформаційного періоду на шляху гармонізації розвитку вищої освіти Харківщини у відповідності з європейськими тенденціями, на нашу думку, необхідно: по-перше, розширити автономію вищих навчальних закладів; по-друге, реформувати мережу вищих навчальних закладів шляхом їх укрупнення і зміцнення університетів, посилення взаємодії з роботодавцями; по-третє, зменшити розпиленість вищих навчальних закладів по відомчому підпорядкуванню, що дозволить уникнути дублювання функцій у підготовці спеціалістів і більш раціонально використовувати державні кошти на фінансування вищої освіти; по-четверте, сприяти інтеграційним процесам у системі навчально-науково-виробничих комплексів; по-п'яте, забезпечити розвиток і оснащення комп'ютерною технікою, ліцензованими програмними продуктами і телекомунікаційним обладнанням мережі центрів дистанційного навчання.

4. Оскільки знаками сучасної епохи стала «освіта через усе життя», академічна мобільність, e-learning, то систему вищої школи потрібно розглядати як творче середовище, соціокультурна функція якого полягає у відтворенні знань і цінностей, створенні концепцій, теорій, методологій, технологій. Поряд з функцією отримання знань об'єктивно проростає інша – «навчання вчитися», тобто набуття умінь і навичок оволодіння новою інформацією та її ефективного застосування на практиці протягом всього життя.

5. Головним критерієм оцінки функціонування системи освіти, на нашу думку, є затребуваність випускників ринком праці та їх висока конкурентоздатність при оцінюванні рівня кваліфікації роботодавцями. Тому важливо розробляти зміст вищої освіти на базі компетентнісного підходу, що дозволяє використовувати отримані знання на ринку праці і постійно вивчати регіональний ринок праці відносно потреб у висококваліфікованих кадрах.

6. Особливої значущості набуває формування у викладачів та студентів нових компетенцій з урахуванням глобальних змін у економіці, політиці, соціальній і культурній сферах, забезпечення випускників професійними знаннями, збагаченими досвідом,

навичками міжкультурного спілкування і готовністю до життя і професійної діяльності в умовах міжнародної співпраці і конкуренції, здатністю протягом всього життя самостійно засвоювати і використовувати нові знання і технології та усвідомлювати взаємозв'язок світових і національних проблем.

7. З метою *децентралізації* у сфері освіти все більш значущими стають характеристики нової моделі управління освітою. Українська дослідниця проблем управління освітою В. В. Чепак цілком справедливо зазначає, що «в умовах розвитку громадянського суспільства, лібералізації соціальних та економічних відносин змінюється суб'єкт-об'єктна структура управління системою освіти. Соціальні інститути, групи та індивіди, які традиційно вважаються об'єктами управління (студентські групи, викладацькі об'єднання, роботодавці та ін.), є сьогодні активними суб'єктами управління освітою, або повноправними партнерами управлінського процесу» [2, с. 329]. Ми вважаємо, що проявами результативності заходів щодо децентралізації можуть бути: по-перше, реальна участь інститутів суспільного управління у контролі якості навчання як на рівні закладів, так і на регіональному рівні (наглядові ради, піклувальні ради тощо); по-друге, надання навчальним закладам повної інформації про діяльність і ресурси на сайті кожного навчального закладу (професорсько-викладацький склад, бюджет, наявність бібліотек, гуртожитків тощо); по-третє, зростання ролі професійного самоврядування, створення висококомпетентних команд науково-педагогічних кадрів, підвищення відповідальності товариств викладачів, предметних професійних асоціацій за прийняті рішення і контроль якості освіти.

8. Демократизація освіти передбачає *посилення ролі органів громадського самоврядування*, активізацію участі професійних асоціацій у навчально-виховній, науково-методичній, підприємницькій діяльності навчальних закладів, прогнозуванні їх розвитку, оцінюванні якості освітніх послуг.

У результаті вирішення цих проблем у сфері освіти Харківщини очікуються: 1) всебічна підтримка і сприяння активній діяльності батьківської громадськості, піклувальних рад, меценатів, громадських

організацій, різних фондів, ЗМІ, їх залучення до вироблення і запровадження рішень щодо модернізації вищої освіти; розширення ролі студентського самоврядування у навчально-виховному процесі; 2) поєднання державного і суспільного контролю за якістю освіти, запровадження нової етики управлінської діяльності у сфері освіти, заснованої на принципах взаємоповаги, позитивної мотивації; 3) відкритість розробки, експертизи і апробації нормативно-правових документів та відкритість інформації щодо результативності діяльності вищих навчальних закладів; 4) створення систем моніторингу ефективності управлінських рішень їх впливу на якість освітніх послуг на всіх рівнях, організацію експериментальної перевірки та експертизи освітніх інновацій з залученням громадськості.

Домінуюче значення у формуванні нової освітньої парадигми має визначення сутності та базових принципів функціонування неперервної освіти. Досвід запровадження концепції неперервної освіти в Харківському гуманітарному університеті «Народна українська академія» дозволяє зробити висновок про те, що визначальним фактором оновлення усіх освітніх систем в сучасну епоху є саме неперервна освіта, тобто створення відповідних умов для самоудосконалення і самоствердження кожної людини протягом всього життя. Концепція індивідуалізації освітнього процесу і громадянсько-патріотичного виховання, що успішно реалізується у Народній українській академії, дозволяє у суперечливих соціально-політичних умовах формувати активну життєву позицію школярів і студентів та високий рівень їх громадянськості. Велике значення має розповсюдження практичного досвіду ХГУ «Народна українська академія», де вже майже двадцять п'ять років проводиться експеримент з розробки і запровадження в освітню практику Харківського регіону і України в цілому оригінальної моделі неперервної освіти. Загальновизнано, що саме в НУА створена і повноцінно функціонує нова інституціональна модель, якій вдалося ефективно вписатися в освітнє середовище міста і країни.

Список літератури

1. Образовательный потенциал Харьковщины : монографія / [В. И. Астахова, Е. В. Астахова, Е. В. Астахова (мл.) и др.]; под общ. ред. Е. В. Астаховой, Е. А. Подольской ; Нар. укр. акад. – Харьков : Изд-во НУА, 2013. – 502 с.
2. Чепак В. В. Управління в інституті освіти: соціологічні моделі // Соціальні технології: заради чого? яким чином? з яким результатом? : монографія / кол. авторів, наук. ред. В. І. Подшивалкіна. – Одеса : Одеський нац. ун-т імені І. І. Мечнікова, 2014. – С. 329–338.

References

1. Obrazovatelny potentsial Harkovchziny : monografija / [V. I. Astahova, E. V. Astahova, E. V. Astahova (ml.) i dr.] ; pod obchz. red. E. V. Astahovoj, E. A. Podolskoj ; Nar. ukr. akad. – Harkov : Izd-vo NUA, 2013. – 502 s.
2. Chepak V. V. Upravlinnja v instytuti osvity: sotziologichni modeli // Sotzialni tehnologii: zarady chogo? jakym chynom? z jakym rezultatom? : monografija / kol. avtoriv, nauk. red. V. I. Podshyvalkina. – Odesa : Odeskij natz. un-t imeni I. I. Mechnikova, 2014. – S. 329–338.

УДК 378.1:33-057.87

О. А. Иванова

ИНТЕГРАЦИЯ ВУЗА И БИЗНЕСА ПРИ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТА-ЭКОНОМИСТА

Аннотация. В статье сделан акцент на необходимости взаимодействия вузов и бизнеса как способа повышения конкурентоспособности выпускников. Перечислены профессиональные компетентности современного выпускника как показатель качества образования. Доказано, что при подготовке студентов-экономистов использование форм интеграции бизнеса и университетов является объективной необходимостью, для улучшения взаимодействия университетов и организаций-работодателей необходимо совершенствование коммуникационных каналов. Выделены формы взаимодействия бизнеса и вузов, способствующие формированию профессиональных компетенций выпускников. На основании двухпозиционного подхода к формированию модели выпускника определено влияние представителей бизнес-процессов на качество подготовки специалистов в современных условиях хозяйствования.

Ключевые слова: образование, экономика, интеграция, бизнес-процессы, профессиональные компетенции, конкуренция, модель выпускника, вуз.

О. А. Иванова

ІНТЕГРАЦІЯ ВНЗ І БІЗНЕСУ ПРИ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТА-ЕКОНОМІСТА

Анотація. У статті зроблений акцент на необхідності взаємодії вузів і бізнесу як способу підвищення конкурентоспроможності випускників. Виділено професійні компетентності сучасного випускника як показник якості освіти. Доведено, що при підготовці студентів-економистів використання форм інтеграції бізнесу і університетів є об'єктивною необхідністю, для поліпшення взаємодії університетів і організацій-працедавців необхідне вдосконалення комунікаційних каналів. Виділені форми взаємодії бізнесу та ВНЗ, сприяючі формуванню професійних компетенцій випускників. На підставі двохпозиційного підходу до формування моделі випускника визначено вплив представників бізнес-процесів на якість підготовки фахівців в сучасних умовах господарювання.

Ключові слова: освіта, економіка, інтеграція, процеси бізнесу, професійні компетенції, конкуренція, модель випускника, ВНЗ.

O. A. Ivanova

UNIVERSITY EDUCATION AND BUSINESS INTEGRATION IN THE TRAINING OF STUDENTS OF ECONOMICS

Annotation. The article stresses the necessity of universities and businesses interaction as a means of raising university graduates' competitiveness. The graduate's professional competencies as markers of the quality of the received education are listed. Evidence is provided to the effect that, while training students of economics, integrating business and university education becomes an objective necessity, and that, in order to improve collaboration between universities and employing organizations, it is necessary to improve the communication channels. The forms of businesses and universities interaction, promoting graduates' professional competencies are singled out. Based on the double-sided approach to shaping the Model of the Graduate, the influence of the representatives of businesses on the quality of university training of specialists under the present conditions is defined.

Key words: education, economics, integration, business processes, professional competencies, competition, a graduate's model, institutiona of higher education.

В современных рыночных условиях высокой конкуренции на рынке труда для вузов, которые готовят новые кадры, является весьма актуальным учет его требований и особенностей. Безусловно, подготовка высококвалифицированного специалиста, обладающего всем спектром профессиональных компетенций необходима для любой профессии и специальности. Многие учебные заведения формируют свои программы подготовки, не только нацеливая выпускника на приобретение знаний по проблематике дисциплин, но и уделяя внимание формированию многомерной творческой личности, целостно воспринимающей мир, способной активно действовать в профессиональной и социальной сферах деятельности, уметь приобретать новые знания, используя современные образовательные технологии [2]. Для современного рынка труда специалист должен быть способен к проектной деятельности в профессиональной сфере на основе системного подхода; методически и психологически должен

быть готов к изменению вида и характера своей профессиональной деятельности, работе над междисциплинарными проектами.

Особенно это актуально для выпускников экономических специальностей, количество которых приобретает большой удельный вес на рынке труда. Поэтому формирование конкурентоспособного выпускника-экономиста – целевая задача для вуза. Несмотря на бытующее мнение о том, что рынок труда насыщен, а во многом и перенасыщен экономистами, можно отметить, что так называемого хорошего экономиста по-прежнему для работодателя найти достаточно сложно. В последнее время стало очевидным, что кроме знаний своего конкретного направления выпускник-экономист должен владеть иностранными языками, навыками математического моделирования, знаниями современных информационных технологий и конечно быть той многогранной творческой личностью, способной к самосовершенствованию, быстрому реагированию на изменения в системе.

В связи с этим необходимо выработать у будущего экономиста способы адаптации к изменяющейся профессиональной среде и достижениям научно-технического прогресса, способность к творчеству, способствовать превращению творчества в норму и форму его существования, в инструмент свершений во всех сферах деятельности – профессиональной, научной, технической, управленческой. Формировать потребности, умения и навыки освоения и предвидения нового, не разового, постоянного самообразования. Реализация перечисленных требований к профессиональной подготовке принципиально изменяет содержание и методы образования, основывающиеся на фундаментальных философских, социологических и психологических исследованиях деятельности и личности [2; 5]. Достижение вышеизложенного заключается в разработке новой технологии обучения, а также такой разработке содержания модели обучения специалиста, понятие, определяющее требования к его обучению, в условиях которого возможно было бы повышение качества формирования профессиональных компетенций будущего специалиста. В реализации поставленных задач может

существенную помощь оказать формирование учебных программ, организация процесса обучения и подбор форм обучения с ориентиром на современные бизнес-процессы, привлечением представителей бизнеса к формированию модели выпускника.

Выделим следующие формы содействия работодателей практической подготовке студентов. Так для студентов младших курсов целесообразны ознакомительные встречи со студентами касательно будущей специальности, проводимые совместно с предпринимателями, современными специалистами; ознакомительная практика. Повышение эффективности прохождения студентами практических занятий и практик также является важным ресурсом новой стратегии, в использовании которого заинтересованы не только вузы, но и сами работодатели.

На старших курсах задача формирования у студентов навыков практической деятельности должна решаться такими формами внеаудиторной работы, как производственные практики, курсовое и дипломное проектирование. При всей их бесспорной важности и полезности можно утверждать, что практики, курсовое и дипломное проектирование в традиционном виде проблему подготовки выпускника к трудовой жизни в необходимой мере уже не решают. Такая работа должна проходить в форме активного наставничества со стороны специалистов организации-работодателя.

Повышению профессиональных компетенций выпускников и их социальной адаптации способствуют встречи со специалистами-практиками, проводимые ими лекции и тренинги, мастер-классы. Работодатель должен и способен принимать самостоятельное активное участие в практической подготовке молодых специалистов совместно с вузами. Конструктивное партнерство вузов и работодателей в настоящее время является объективной потребностью.

При этом интеграция вузов и бизнеса может быть взаимовыгодной. С учетом взаимного интереса всех участников – субъектов рынка образовательных услуг качественное высшее образование в настоящее время должно стать одной из важных сфер такого рода партнерства. Организация трудоустройства выпускников позволит

значительно быстрее налаживать контакт с потребителями вузовской продукции, лучше решать проблему трудоустройства выпускников, в т. ч. в процесс их учебы в учебном заведении.

Для улучшения взаимодействия вузов и организаций-работодателей необходимо составление модели востребованного молодого специалиста.

Ю.К. Чернова выделяет два пути построения модели профессионала (эталона для оценки качества образования) – от профессии, когда определяются основные профессионально важные качества специалиста на основе требований, предъявляемых будущему профессионалу, и от личности (персонологические модели), где степень соответствия реально сформированной системы профессионально важных качеств личности эталонным моделям может быть интерпретирована как мера психологической подготовленности или уровень профессионального мастерства в конкретной деятельности [1].

Будущая профессиональная деятельность должна определять содержание и формы учебной деятельности. Модель специалиста является одним из важнейших понятий педагогики высшей школы и представляет собой набор требований, которые предъявляются к выпускнику в ходе профессиональной деятельности [4]. Наиболее важными представляются модель деятельности и модель подготовки. Модель деятельности ориентирована на изучение сферы деятельности специалиста данного профиля, описание условий труда, необходимых знаний, умений, навыков и профессионально важных качеств, определяет систему требований к конечному результату обучения.

Модель подготовки определяет конкретные требования к подготовке в высшей школе. Модель подготовки дает ответ на вопрос, что требуется специалисту для успешного функционирования. Требования модели специалиста являются системообразующим фактором отбора содержания образования и форм его реализации в учебном процессе, а также определяют качества, профессионально важные для всех специальностей и каждой конкретной специальности. Необходимо отметить, что с одной стороны, модель специалиста

является основой для планирования содержания и организации процесса обучения студентов, определения роли, места и объема каждой дисциплины. С другой стороны, все дисциплины, входящие в курс подготовки специалиста, должны способствовать формированию личности специалиста, обладающей набором определенных профессионально важных качеств, личности, соответствующей параметрам модели специалиста.

Модель специалиста должна быть руководством для создания стандартов высшего образования, которые, в свою очередь, должны отражать переход от квалификационной модели, жестко привязанной к предмету и объекту труда, к компетентностной. В компетентностной модели подготовки специалиста цели образования связываются не только с объектами и предметами труда, с выполнением конкретных функций, но и междисциплинарными интегрированными требованиями к результату образовательного процесса. Приобретение компетенции дает возможность справляться с различными ситуациями, возникающими в процессе профессиональной деятельности и работать в группе. Как считает В.И. Байденко, компетенция выступает новым типом целеполагания и отмечает переход от преимущественно академических норм оценки к внешней оценке профессиональной и социальной подготовленности выпускников, образование тесно связывается с требованиями рынка труда [1]. Владение компетенциями предполагает их использование в ряде профессий, что позволяет расширить область их трудоустройства. Вместе с тем, компетентность не должна противопоставляться профессиональной квалификации, но и не должна отождествляться с ней.

Успешная реализация этих мер поможет совершенствовать систему образования, выпускающую конкурентоспособных специалистов, что будет способствовать повышению престижа отечественного образования в международном образовательном поле, экономическому росту и сбалансированному развитию региона путем создания системы заинтересованных друг в друге участников: представителей бизнеса и образовательных структур.

Список литературы

1. Анализ воздействия составляющих процесса интеграции образования и науки на качество подготовки магистров / В. Ю. Петров, Н. Н. Матушкин, А. А. Ташкинов, Т. А. Кузнецова // Университетское управление: практика и анализ. – 2007. – № 1. – С. 28–31.
2. Дорофеев Ф. А. Профессиональная компетентность как показатель качества образования / Ф. А. Дорофеев // Высшее образование в России. – 2011. – № 4. – С. 30–33.
3. Оленев А. А. Влияние регионального вуза на социально-экономическое развитие территории / А. А. Оленев // Креативная экономика. – 2013. – № 4. – С. 48–53.
4. Сергеев В. С. О моделях деятельности и подготовки специалиста образования / В. С. Сергеев // Высшее образование в России. – 2005. – № 8. – С. 159–161.
5. Соколов В. А. Квалифицированные рабочие кадры для инновационной экономики / В. А. Соколов // Кадровик. Кадровый менеджмент. – 2009. – № 11. – С. 3–8.
6. The Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.oecd.org/about/>.

References

1. Analiz vozdejstvija sostavljajushhijh processa integracii obrazovanija i nauki na kachestvo podgotovki magistriv / V. Ju. Petrov, N. N. Matushkin, A. A. Tashkinov, T. A. Kuznecova // Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz. – 2007. – № 1. – S. 28–31.
2. Dorofeev F. A. Professional'naja kompetentnost' kak pokazatel' kachestva obrazovanija / F. A. Dorofeev // Vysshee obrazovanie v Rossii. – 2011. – № 4. – S. 30–33.
3. Olenev A. A. Vlijanie regional'nogo vuza na social'no-ekonomicheskoe razvitie territorii / A. A. Olenev // Kreativnaja ekonomika. – 2013. – № 4. – S. 48–53.
4. Sergeev V. S. O modeljah dejatel'nosti i podgotovki specialista obrazovanija / V. S. Sergeev // Vysshee obrazovanie v Rossii. – 2005. – № 8. – S. 159–161.
5. Sokolov V. A. Kvalificirovannye rabochie kadry dlja innovacionnoj jekonomiki / V. A. Sokolov // Kadrovik. Kadrovij menedzhment. – 2009. – № 11. – S. 3–8.

УДК 316.74:378

Л. М. Герасіна

ИНТЕГРАЦИЙНІ ПРОЦЕСИ В ЄВРОПЕЙСЬКІЙ ВИЩІЙ ШКОЛІ: СОЦІАЛЬНО-ІСТОРИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ

Анотація. Інтеграційні процеси у вищій школі держав Євросоюзу із самого початку логічно відповідали мега-тенденціям культурної глобалізації в сучасному світі. З початку 80-х рр. ХХ ст. і до нашого часу створення інтеграційних освітніх структур в національних системах європейської вищої школи стало провідним аспектом модернізації освіти в ЄС. Європейська мерітократія, яка підтримала зростання ключових інтеграційних процесів і сприяла створенню єдиного економічного простору Європи, також розробляла проекти і програми консолідації зусиль національних систем вищої освіти з метою підготовки висококваліфікованих фахівців для єдиної європейської економіки. В результаті, це стимулювало поступове формування в «європейському домі» спільного культурно-освітнього поля. Розвиток інфраструктури освітянського простору єдиної Європи на етапах до 2010 року і далі, координація внутрішніх (особливо, щодо якості навчання) і зовнішніх (інтеграційних) академічних процесів – стали найважливішими завданнями Болонської конвенції, сенсом і змістом продуктивної співпраці вузів та інших освітніх установ країн Європи.

Ключові слова: інтеграція вищої освіти, глобалізація освіти, «європейський освітянський простір», Болонський процес, європейська мерітократія, спільне культурно-освітнє поле, міжнародні академічні контакти.

Л. Н. Герасина

ИНТЕГРАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ЕВРОПЕЙСКОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ: СОЦИАЛЬНО-ИСТОРИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА

Аннотация. Интеграционные процессы в высшей школе государств Евросоюза изначально логично соответствовали мега-тенденциям культурной глобализации в современном мире. С начала 80-х гг. ХХ ст. и до нашего времени создание интегративных образовательных структур в национальных системах европейской высшей школы стало ведущим аспектом модернизации

образования в ЕС. Европейская меритократия, которая поддержала рост ключевых интеграционных процессов и содействовала созданию единого экономического пространства Европы, также разрабатывала проекты и программы консолидации усилий национальных систем высшего образования с целью подготовки высококвалифицированных специалистов для единой европейской экономики. В результате, это стимулировало постепенное формирование в «европейском доме» общего культурно-образовательного поля. Развитие инфраструктуры образовательного пространства единой Европы на этапах до 2010 года и далее, координация внутренних (особенно, по качеству обучения) и внешних (интеграционных) академических процессов – стали важнейшими задачами Болонской конвенции, смыслом и содержанием продуктивного сотрудничества вузов и других образовательных учреждений стран Европы.

Ключевые слова: интеграция высшего образования, глобализация образования, «европейское образовательное пространство», Болонский процесс, европейская меритократия, общее культурно-образовательное поле, международные академические контакты.

L. M. Gerasina

INTEGRATION PROCESSES IN THE EUROPEAN HIGHER SCHOOL

Annotation. Integration processes in the tertiary education of the European Union countries originally logically complied with mega-tendencies of cultural globalization in the modern world. From the beginning of the 80s in the 20th century and up to present day, creation of integrated educational structures in the national systems of the European tertiary education has become a leading aspect of modernization of education in the European Union. European meritocracy, which has supported the growth of the key integration processes and assisted in the creation of a unitary common free market zone in Europe, has also been developing projects and programs to consolidate the efforts of national systems of tertiary education with a view of training highly qualified professionals for the single European market. As a result it encouraged the gradual formation of the common cultural and educational field in the «Common European Home». The development of the educational space infrastructure of the United Europe before 2010 and further on, coordination of internal (especially in terms of quality of education) and external (integration) academic processes – have become the most important tasks of the Bologna Convention, the essence and the content of

the productive cooperation among higher schools and other educational establishments of European countries.

Keywords: integration of higher education, globalization of education, «European educational space», Bologna process, European meritocracy, common cultural and educational field, international academic contacts.

Актуальність даної статті обумовлена, перш за все, розвитком процесу європейської інтеграції, що складає мету і зміст провідної державної стратегії сучасної України; по-друге, необхідністю послідовного наближення української вищої школи до європейського освітянського простору, його інтелектуальних цінностей та соціокультурних стандартів.

Мета здійсненого в статті теоретизування полягає у дослідженні соціально-історичних передумов і чинників, які сприяли зростанню ролі й авторитету Болонського процесу серед європейської мерітократії, зокрема, завдяки розвитку тенденцій інтеграції та глобалізації вищої освіти.

Процеси глобальної інтернаціоналізації освітнього простору, що активно розвиваються майже півстоліття на світовому рівні, в сучасному соціологічному дискурсі були операціоналізовані за допомогою нових понять – «глобалізації освіти», «освітньої інтеграції» тощо.

Загальнонаукове визначення «глобалізації» підкреслює об'єктивний, транснаціональний характер цього процесу, що має не тільки економічні, фінансові, технологічні, політичні прояви, але й свідчить про культурно-освітню інтеграцію, особливо у вищій освіті. Головними наслідками цього процесу стає більш досконалий світовий розподіл праці та прогнозована міграція робочої сили, концентрація капіталу і виробничих ресурсів в масштабах планети, становлення елементів системи глобального управління, стандартизація не тільки економічних і технологічних процесів, а й міжнародного права, завдяки цьому – відбувається зближення культур, інтелектуальних стандартів і навіть духовних цінностей різних народів.

В осмисленні наднаціональних реалій глобального світу продуктивним є концепт (від Діогена до І. Валлернстайна), згідно якого всі

люди планети є громадянами єдиного *глобального суспільства*, що складається з множини локальних спільнот окремих країн¹. Із початку ХХІ ст. цю соціальну реальність в науково-практичному аспекті відображає категорія «глобальне громадянське суспільство»; вона суттєво сприяє аналізу процесів глобалізації світу, які в такому разі постають природними перетвореннями у глобальному соціальному просторі. Нестримно поширюється міжнародний туризм, як галузь культурно-просвітницького й оздоровчого дозвілля, а перекладені на інші мови книжки та фільми здобувають популярність серед читачів і глядачів різних країн світу. Культурній глобалізації також властиво зближення ділової та споживчої культури різних народів і розширення сфери міжнародних комунікацій.

Величезну роль в культурно-освітній глобалізації, безперечно, відіграє світове розповсюдження Інтернету та його соціальних мереж, що стимулює інформаційне і соціокультурне спілкування. Як безумовний позитив, це сприяє поширенню в світі культурно-освітніх програм і проєктів, зростання освітянської міграції, популяризації окремих видів національного мистецтва тощо. Проте, вельми популярні міжнародні соціокультурні проєкти здатні витіснити національні явища або перетворювати їх на глобальні. Це дає підстави ряду дослідників розцінювати цей факт як втрату національних культурних цінностей (в антиглобалістському сенсі), і виступати за ренесанс автохтонної етніки – захисту і відродження національних культур.

Отже, глобальні тенденції з інтеграції європейської вищої освіти, створення інтегративних структур у національних системах вищої школи протягом останніх десятиліть стали провідними поряд із процесами освітянського планування, прогнозування і диверсифікації. Прогресивні освітні перетворення у провідних країнах світу (за рівнем культури, демократії, виробництва і технологій) та перспективи модернізації вищої школи, природно, багато в чому залежать від спрямування і характеру освітніх стратегій конкретних урядів.

¹ Ідею глобального суспільства вперше висловив давньогрецький мислитель Діоген. Він застосував поняття «космополіт» для розуміння громадян світу, тобто громадян космономії (суспільства світу).

Ця проблема досить глибоко та розгорнуто аналізувалась європейськими вченими Ф.А. ван Вугтом, Д. Корріра, О. Мак-Даньєлом, П. Гея і У. Тайхлером з Центру досліджень політики в галузі вищої освіти Університету в Твені (Нідерланди). Питання глобалізації (інтернаціоналізації, інтеграції) освіти досліджувались також фахівцями східноєвропейської наукової соціологічної школи [1].

Європейське співтовариство, де розвиток інтеграційних процесів сприяв поступовому створенню єдиного економічного простору (зокрема, спільного ринку трудових ресурсів), з поч. 80-х років розроблює програми всебічного об'єднання зусиль національних систем вищої школи з метою підготовки спеціалістів для «європейської економіки», що безперечно стимулювало утворення єдиного культурно-освітнього поля. У січні 2000 року Європейська комісія опублікувала звернення «Про Європейський простір дослідницької діяльності» (ініціатор Філіп Баскін), спрямоване на покращення структури умов і проведення необмеженої політики досліджень з освітнянської тематики, щоб Європа стала світовим лідером у даній галузі. Ці та подальші інтеграційні наміри були закріплені в *Болонській декларації* міністрів освіти країн Європи від 19 червня 1999 року – «Простір європейської вищої освіти».

Розвиток структури Європейського простору вищої освіти до 2010 року – став найважливішим завданням міністрів освіти в межах плідної співпраці вищої школи та інших освітніх інституцій країн Європи. Водночас, 33 країни-учасниці прагнули утворити об'єднані структури в системах європейської вищої освіти та висунули ряд вимог щодо змісту й цілей Болонського процесу. Серед них найважливіші – необхідність удосконалити мобільність студентів і викладачів, визначити рівні та гарантії якості навчальних програм; крім того, потреба встановити структуру, засновану на двох головних циклах освіти, та систему освітніх кредитів (ECTS). Перші результати цього впровадження фіксувалися у заключних комюніке зустрічей спостерігачів за Болонським процесом (зокр., Прага, 2001 р.; Берлінська конференція міністрів освіти 2003 р. тощо) [2].

Слід зазначити, що безпосередньо початок освітньої інтеграції в Європі припадає на 70–80 роки ХХ ст., коли там активно впроваджу-

вались реформи вищої школи та загальної освіти, поряд з економічною інтеграцією [3, с. 78–80]. Серед великого розмаїття форм міжнародного співробітництва у вищій освіті, що набуло континентального масштабу, особливо виділяється тенденція *кооперації* вищих шкіл в Євросоюзі, які послідовно брали участь в інтеграції соціально-економічних комплексів країн-членів ЄС.

Кооперацію структур вищої освіти (на рівні національної системи) можна розглянути на прикладі *Швеції*. Там результатом реформи 1977 р. стала інтеграція всієї системи освіти країни. Дві найважливіші цілі даної реформи – це диверсифікація пропонованих можливостей і водночас злиття всіх секторів післясередньої освіти в єдину університетську систему (університети, вищі технічні школи, інститути спеціалізованої професійної підготовки було об'єднано в Університети). З метою вирівнювання престижу різних програм нннавчач майже 100 головних освітніх програм були доповнені місцевими (для задоволення потреб регіонів), а також забезпечені умови вибору студентами комбінованих курсів у межах дипломної або подовженої освіти.

Схожі питання актуалізувались також у *ФРН* під час обговорення «моделей» формування об'єднаної вищої школи. У цьому контексті висувались різні проекти реформи, які мали спільну мету – поєднати орієнтовану на дослідження університетську освіту і професійно спрямовану підготовку в інститутах позауніверситетського сектору, збільшивши таким чином гнучкість навчальних програм. Отже, реформи були спрямовані на підвищення дослідницьких можливостей поза-університетського сектору і забезпечення більш ефективного використання ресурсів вищої школи в цілому.

На цих підставах у Німеччині було розроблено дві основні концепції: «кооперативну модель», яка передбачала координування ресурсів шляхом централізованого адміністративного управління різними вищими навчальними закладами регіону; та «інтегративну модель», що пропонувала спільні курси для студентів з різним освітнім рівнем на визначений період навчання. У Законі про реформу вищої школи ФРН 1977 р. було надано пріоритет цим концептуальним моделям; але до середини 80-х років було створено лише 11 подібних вищих навчальних закладів, де навчалосся всього 7% студентського контин-

генту країни. Тому протягом наступних років освітяни відмовилися від домінування ідеї об'єднання вищої школи; і за новим Законом «Про реформу вищої освіти» (зі змінами 1985) інтегровані навчальні заклади існують паралельно з традиційними і вузькопрофільними університетами, як школи спеціалізованого типу з відносно високою проникністю і широким набором ступенів, що надаються.

Але інтерес до інтегрованих моделей вищої освіти відродився вже на місцевому рівні інших країн Європи через скорочення фінансових ресурсів, а також через прогнозоване збільшення кількості студентів. Так, окремі університети *Великої Британії* намагались об'єднатися з місцевими вищими навчальними закладами для ефективнішого використання наявних ресурсів. Зокрема, об'єднання Нового університету в Ольстері з політехнічним коледжем у Белфасті у т. зв. Поліуніверситет засвідчує, на думку фахівців, про зміну політики різкого розмежування між суспільним і приватним секторами вищої освіти країни, про щось значно більше, ніж просто цілеспрямована координація й асиміляція вищих навчальних закладів, викликана «академічним дрейфом» (зміщення акцентів вузівської підготовки на бік більшої професіоналізації).

Наступна інтеграційна тенденція у вищої освіти країн Європи – це *інтернаціоналізація* зв'язків вищої школи в ЄС. Розширення даного процесу в розвинених країнах європейського континенту в умовах зростаючої європеїзації наукового співробітництва привело й до зміни пріоритетів у галузі освіти. Нарівні з інтернаціоналізацією вищої школи, зумовленою насамперед міжнародним характером науки як галузі інтелектуальних практик, в останні роки на перший план вийшов фактор престижності зарубіжних контактів університетів, що є необхідною умовою їх конкурентоспроможності.

Серед форм міжнародного співробітництва найбільш стабільними вбачаються такі напрямки: навчання за кордоном; запрошення на роботу викладачів з вищих навчальних закладів інших країн; спільні проекти дослідницького і навчального характеру; семінари, конференції та симпозіуми; міжнародні інформаційні та комунікаційні мережі у вищій освіті; координація та гармонізація змісту навчання через міжнародне визнання (нострифікацію) дипломів про освіту та

наукові ступені. Очевидно, ці контакти можуть здійснюватись у багатьох формах і на різних рівнях – від державного до рівня окремих вищих навчальних закладів і факультетів, від звичайних двосторонніх угод до глобальних проектів за участю багатьох держав, а також – наднаціональних культурно-освітніх організацій.

Процеси європейської інтеграції вищої освіти не можна розглядати окремо від гуманістичних, культурних і міжнародних аспектів буття, які в сукупності свідчать про розвиток нових глобальних трендів в освітньому комплексі індустріально розвинених країн. Проте, розв'язанню глобальних проблем людства шляхом міжнародного співробітництва і консенсуса заважають діаметрально протилежні цінності та інтереси, укорінені в окремих регіонах, общинах і свідомості тих громадян, які через недостатню поінформованість і невміння мислити глобально не сприймають загальноосвітні проблеми.

У документах ЮНЕСКО питання, що стосуються *глобальної освіти* із сер. 70-х рр. розглядалися у перспективі до 2000 року [4]. Але й на сьогодні політики від освіти і науковці дещо запізнюються з концептуалізацією явища «глобальної освіти» та розробкою її практичних аспектів. Діти, що закінчили школу в 2001 році та випускники вузів цього періоду, по суті, визначають трудові та інтелектуальні ресурси ХХІ ст. Тому глобальна освіта, як сприяння розвитку креативних здібностей і виховання норм поведінки, необхідних для реалізації основних якостей «людини світу», надання можливостей бути уявлення і знання в дусі міжнародного взаєморозуміння й миру, нарешті – оволодіти глобальними доктринами науки, що вбирає все розмаїття цивілізації людства – це завдання не майбутнього, а сьогодення.

Позитивна реакція на конструктивні ідеї в галузі глобалізації освіти стала фіксуватися в більшості західних країн на рівні урядових установ або офіційних організацій. Директивні органи країн Північної Америки вже у 80-ті роки звернулися до проблеми глобальної інтеграції вищої освіти у відповідності з міжнародною концепцією. В Канаді 1988 року з розумінням важливості цих реалій було створено фонд з капіталом у 2 млн. доларів для поширення концепції й практики міжнародної освіти; а у резонансній доповіді уряду США «Нація у небезпеці» (1983 р.)

знання іноземних мов і здатність сприймати інші культури були визначені як умова економічної та політичної ефективності американців.

В Європі також складалась досить сприятлива ситуація, зокрема, ряд європейських наукових шкіл з соціології освіти вивчали потенціал глобалізації навчально-педагогічної практики та університетської науки; звичайно, ці дослідження суттєво вплинули на національні програми реформування вищої освіти. Проте, у Європарламенті того часу висловлювалась стурбованість тим, що континент найгірше підготовлений до інтеграції саме у сфері освіти: бо вже були схвалені принципи й програми стосовно валютної політики, ціноутворення тощо, але інтеграція в освітянській галузі (до початку Болонського процесу) обмежувалась рекомендаціями науковців і директивними планами-прогнозами урядових експертів. Однією з головних перешкод на шляху інтеграції та глобалізації освіти лишались мовні бар'єри (крім жителів англосаксонських країн). Ця проблема ще й досі не розв'язана остаточно ні Організацією економічного співробітництва і розвитку (ОЕСР), ні Радою Європи.

Отже, найбільш результативними в ЄС стали інтеграційні практики з подальших освітніх ініціатив та програм. *Болонський процес*, як стратегія освітньої інтеграції в Європі, сфокусувався на академічному навчанні, зокрема на втіленні системи, що ґрунтується на двох циклах – студентському та післядипломному. В політичному аспекті питання щодо навчання на здобуття ступенів і звань було включено до Європейських дебатів про *реформу систем освіти* у чинних структурах ЄС. А в 1991 р. Конференція спілок ректорів вузів ЄС запропонувала також запровадити «Європейський докторат» як додатковий сертифікат і навчати докторантів за кордоном не менше року.

У 1992 р. міністри освіти ряду країн-учасниць ЄС (Бельгії, Данії, Німеччини, Франції та Нідерландів) погодились удосконалити взаємозалік та встановити скоординовані системи навчання на здобуття освітніх і наукових ступенів. Зрештою, акредитація (як сертифікація рівня освітніх програм) була визнана центральним інструментом підтримки необхідних змін у європейській вищій освіті;

її впроваджують після огляду мінімальних стандартів змісту спеціалізації. Як і система оцінювання, акредитація гарантує якість нового рівня навчальних програм (т.зв. передбачене керування), а також забезпечує моніторинг вже діючих програм (фактичне керування).

Заслуговує на увагу і досвід Європейської мережі з розвитку освіти, яка діє з 1982 р.; проте, незважаючи на солідну структуру, інформаційну систему і великі ресурси, вона ще не досягла очікуваних якісних перетворень у змісті навчальних програм, котрі пропонують країни-учасниці. Крім численних конференцій і форумів, що проводяться під егідою ЄС, ЮНЕСКО та інших організацій, потрібна іще ціла система методичних центрів й науково-педагогічних установ, які здійснювали б спільну діяльність у таких напрямках, як удосконалення змісту навчання, підготовка кадрів для глобальної освіти, адаптація і реалізація інноваційних програм.

Найбільш задовільною формою інтеграції освіти поки представляються інтеграційні заходи, згідно яким дві–три країни спільно розробляють навчальні матеріали, програми або проекти і рекомендують їх для використання в інших державах; а їх поступове розповсюдження забезпечує мережа експериментальних освітніх закладів. Міжнародна мережа глобальної освіти, наприклад, розширюється завдяки діяльності такого роду структур у Сполучених Штатах Америки і Канаді. Заслуговує на підтримку також ідея ЮНЕСКО зі створення регіональної мережі Центрів підготовки викладачів з метою розвитку міжнародної освіти; та ініціатива проведення під егідою ЮНЕСКО літніх курсів для вчителів («літніх університетів»), які забезпечують перепідготовку педагогічних кадрів у галузі креативних розробок щодо цілей, завдань і методик глобальної освіти.

Таким чином, усе більше освітніх проблем набувають глобального характеру, і в світі швидко розвивається розгалужена система інтелектуальних взаємозв'язків; зокр., електронні засоби комунікації продовжують глобалізувати інформаційні потоки, сприяючи формуванню воістину планетарної свідомості. Але деякі національні системи вищої освіти, особливо ті, що надмірно централізовані та

одержавлені, еволюціонують у цьому напрямі дуже повільно, долаючи величезний опір та інерцію. Так, українська освітня реформа лише в останні роки, із початком дії нового закону «Про вищу освіту» 2014 р., надала шанси університетам країни щодо більш реальної інтеграції в європейський освітянський простір.

Але більшість новаторських ініціатив, що мають на меті модернізацію вищої освіти в галузі навчальних програм, методів викладання, напрямків розвитку наукових досліджень, вдосконалення вузівського управління, а також надання освітніх послуг, народжуються за межами формальної системи керівництва вищою школою, і скоріше походять від окремих творчих осіб, що працюють у ВНЗ. Цей тезис К. Керра, з яким погоджуються голландські вчені П. Церих і Р. Сабатьер, здебільше підтверджений результатами дослідження реформ освіти 80–90-х рр., проведеного у дев'яти європейських країнах. Враховуючи специфіку процесу впровадження інновацій у вищих навчальних закладах, можна припустити, що навіть тиск ззовні (а не «інспірація» інновацій!) будуть успішними, якщо братимуться до уваги актуальні внутрішні ініціативи та переважаюча думка науково-педагогічного колективу.

Отже, інтеграція та глобалізація систем вищої освіти стали провідними, системоутворюючими тенденціями в розвитку єдиної Європи; їхні масштаби і значення, не обмежуються лише індустріально розвиненими країнами – це суперечило б самій ідеї соціокультурної глобалізації [5]. Про це свідчить інтенсивний розвиток міжнародних академічних контактів, зростаюча різноманітність форм і рівнів освітянського співробітництва – від співпраці окремих вищих навчальних закладів і факультетів до контактів державних адміністрацій, від звичайних двосторонніх угод до глобальних багатосторонніх проектів за участю багатьох країн або неурядових організацій.

Наприкінці доцільно визначити загальні макро-фактори, що суттєво вплинули на інтеграційні процеси в ЄС та глобалізацію вищої освіти в країнах із розвинутою демократичною традицією.

1. Могутнім політичним чинником глобалізації вищої освіти є збереження відкритого доступу в університети: зниження соціальних

та інших «бар'єрів», створення «соціальних ліфтів» для забезпечення рівних освітніх можливостей.

2. Зростання попиту на вищу освіту стимулювало широкий діапазон структурних змін в її системі: появу т.зв. неуніверситетського сектору; кооперацію між освітянськими інституціями; диверсифікацію програм навчання; нострифікацію ступенів, що присвоюються; інтеграцію різних за фаховою підготовкою ВНЗ у більш широкі університетські або т. зв. «змішані» системи.

3. Пристосування вищої освіти до потреб ринку праці виявило нові тенденції: • збільшення дисбалансу між попитом на кваліфікованих фахівців і пропозицією (циклічні 10-річні коливання цього чинника зумовлені урядовими стратегіями щодо зайнятості); • підтвердився прогноз щодо збільшення розриву в часі між модернізацією професійних структур ринку праці (яка йде швидше) та процесом підготовки інтелектуального продукту вищої школи. Отже, більш необхідним стало забезпечення диференціації рівнів і напрямів підготовки як засобу соціальної адаптації до мінливих вимог професійного ринку праці.

4. Модернізувалося європейське прогнозування і планування вищої освіти: стратегії, що ґрунтувались лише на задоволенні соціального попиту і потреб у робочій силі, поступово замінюються моделями, заснованими на гнучкості й готовності до реформ, а також – на пріоритетах планування з посиленням вузівської автономії та саморегуляції.

Список літератури

1. Хорват А. Глобализация образования и Восточная Европа / А. Хорват, О. Михай // Перспективы: вопросы образования. – 1991. – № 2. – С. 9–22.; Герасіна Л. М. Вища школа: реформування в демократичному суспільстві : навч. посіб. / Л. М. Герасіна, А. Д. Ятченко ; Нац. юрид. акад. України ім. Ярослава Мудрого – Харків : Акта, 1998. – 277 с.; Вуйчицкая М. Правительственные стратегии и инновации в высшем образовании // Современная высшая школа. – 1991. – № 1. – С. 112–120.; Герасіна Л.М. Глобалізаційні процеси як виклики світосистемній структурі // Вісник Національного юридичного університету ім. Ярослава Мудрого. – Сер.: Філософія, філософія права, політологія, соціологія. – Вип. 4 (24). – Харків, 2014. – с. 241–244.

2. Bologna Declaration [Electronic resource]. – Mode of access: http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/bologna_declaration.pdf

3. Філіпчук В. Євроінтеграційні засоби державотворення / Василь Філіпчук // Публічне управління: теорія і практика : зб. наук. пр. / Нац. акад. держ. упр. при Президентові України [та ін.]. – Харків, 2013. – Вип. 4(16). – С. 78–84.

4. Рапорты на XXXV Сессии БИЕ-ЮНЕСКО в Женеве (1975 г.), составленные правительствами свыше 80 стран мира: Basic Guidelines for the Reform of Education Ministry of Education. – Tokyo, 1972; Possible Futures of European Education..., – Hague, 1972; Faura E. (ed). Learning to be. UNESCO. – Paris, 1972; Raport o stanie oswiaty w PWN. – Warszawa, 1973.

5. Герасина Л.М. Політичні дискусії та колізії процесу євроінтеграції: позиції експертів, еліт і «груп інтересів» // Державне будівництво та місцеве самоврядування : зб. наук. пр. – Харків, 2010. – Вип. 18. – С. 24–33.

References

1. Horvat A. Globalizaciya obrazovaniya i Vostochnaya Evropa / A. Horvat, O. Mihaj // Perspektivy: voprosy obrazovaniya. – 1991. – № 2. – S. 9–22.; Gerasina L. M. Vishcha shkola: reformuvannya v demokraticnomu suspil'stvi : navch. posib. / L. M. Gerasina, A. D. YAtchenko ; Nac. yurid. akad. Ukraïni im. YAroslava Mudrogo – Harkiv : Akta, 1998. – 277 s.; Vujchickaya M. Pravitel'stvennye strategii i innovacii v vysshem obrazovanii // Sovremennaya vysshaya shkola. – 1991. – № 1. – S. 112–120.; Gerasina L.M. Globalizacijni procesi yak vikliki svitosistemnij strukturi // Visnik Nacional'nogo yuridichnogo universitetu im. YAroslava Mudrogo. – Ser.: Filosofiya, filosofiya prava, politologiya, sociologiya. – Vip. 4 (24). – Harkiv, 2014. – s. 241–244.

2. Bologna Declaration [Electronic resource]. – Mode of access: http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/bologna_declaration.pdf

3. Filipchuk V. Євроінтеграційні засоби державотворення / Василь Філіпчук // Публічне управління: теорія і практика : зб. наук. пр. / Нац. акад. держ. упр. при Президентові України [та ін.]. – Харків, 2013. – Вип. 4(16). – С. 78–84.

4. Raporty na XXXV Sessii BIE-YUNESKO v ZHeneve (1975 g.), sostavlennye pravitel'stvami svyshe 80 stran mira: Basic Guidelines for the Reform of Education Ministry of Education. – Tokyo, 1972; Possible Futures of European Education..., – Hague, 1972; Faura E. (ed). Learning to be. UNESCO. – Paris, 1972; Raport o stanie oswiaty w PWN. – Warszawa, 1973.

5. Gerasina L.M. Politichni diskusii ta kolizii procesu evrointegracii: pozicii ekspertiv, elit i «grup interesiv» // Derzhavne budivnictvo ta misceve samovryadnya : zb. nauk. pr. – Harkiv, 2010. – Vip. 18. – S. 24–33.

УДК 316.74:378

Е. В. Батаева

ПОТРЕБИТЕЛЬСТВО И АНТИ-ПОТРЕБИТЕЛЬСТВО В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРАКТИКАХ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье проанализирована проблема консьюмеризации современного образовательного пространства в соотношении с концепцией социального инфантилизма. Рассмотрены некоторые тезисы концепций потребительства Ж. Бодрийяра и З. Баумана в контексте изучения консьюмеристских практик современного студенчества. Выявлены такие признаки образовательного консьюмеризма, как предпочтение студентами прикладного знания, конвертируемого в простейшие функциональные навыки по выполнению производственных задач; недоверие к гуманитарному (особенно теоретическому) знанию, лишённому операционализованного контекста; значительное сужение познавательного горизонта, искусственно ограниченного пределами практического разума; поверхностное знакомство с дисциплинарным контекстом. Проанализированы способы противодействия консьюмеризации и инфантилизации образовательных практик студентов, такие как коммуникативизация процесса обучения, развитие личностно-центрированной концепции образования, гуманитаризация программ обучения.

Ключевые слова: потребительство, социальная инфантилизация, коммуникативизация, личностно-центрированное образование.

К. В. Батаєва

СПОЖИВАЦТВО І АНТИ-СПОЖИВАЦТВО В ОСВІТНІХ ПРАКТИКАХ СУЧАСНИХ СТУДЕНТІВ

Анотація. В статті проаналізовано проблему консьюмеризації сучасного освітнього простору у співвідношенні з концепцією соціального інфантилізму. Розглянуті деякі тези концепцій споживацтва Ж. Бодрійяра і З. Баумана в контексті вивчення консьюмеристських практик сучасного студентства. Виявлені такі ознаки освітнього консьюмеризма, як перевага прикладного знання, що конвертується у прості функціональні навички по виконанню виробничих задач; недовіра до гуманітарного (особливо теоретичного) знання, позбавленого операціоналізованого контексту; значне звуження

пізнавального горизонту, штучно обмеженого практичним розумом; поверхнєве знайомство з дисциплінарним контекстом. Проаналізовано способи протидії консьюмеризації та інфантилізації освітніх практик студентів, такі як комунікативізація процесу навчання, розвиток особистісно-центрованої концепції освіти, гуманітаризація програм навчання.

Ключові слова: споживацтво, соціальна інфантилізація, комунікативізація, особистісно-центрована освіта.

K. V. Bataeva

CONSUMERISM AND ANTI-CONSUMERISM IN EDUCATION PRACTICES OF MODERN STUDENTS

Annotation. The paper analyzes the problem of consumerism of modern educational space in relation to the concept of social infantilism. Some theses of consumerism concepts of J. Baudrillard and Z. Bauman in the context of studying consumeristic practices of modern students are considered. The study determines such features of educational consumerism as students' preference of applied knowledge which can be converted into the simplest functional skills of performing job tasks; their distrust of humanitarian (especially, theoretic) knowledge which lacks operationalized context and is accepted as useless; a considerable narrowing of students' cognitive horizon, which is artificially restricted by the margins of practical mind; their superficial knowledge of discipline context estimated by the scale needed – not needed. Methods to counteract consumerization and infantilization of students' educational practices such as communicativization of educational process, development of person-oriented education concept and humanitarization of education process are analyzed.

Key words: consumerism, social infantilism, communicativization, person-oriented education.

В современной социологии активно дискутируется проблема потребительского позиционирования современной молодежи в самых разных жизненных контекстах, включая сферу образования [1, с. 43–44]. Потребительские практики молодежи можно расценить, с одной стороны, как эффект тотального распространения основных принципов «общества потребления» (Ж. Бодрийяр) во всех социальных контекстах, а с другой стороны, как результат социальной инфантилизации молодежи (Н. Жесткова, Г. Ефимова), проявляющейся в социальной незрелости, творческой импонтенции и завышенных

амбициях. Социальный инфантилизм формирует рецептивное отношение к жизни и к окружающим, от которых ожидаются не столько отношения партнерства, сколько патронаж, опека и покровительство. Социальные инфантилы привыкают потреблять готовые продукты, интеллектуальный fast-food, который не надо самостоятельно производить, над которым не надо трудиться, который можно просто «взять» и «усвоить» (а если родители, учителя или преподаватели не успели вовремя его приготовить и «поднести», то остается возможность для выражения недовольства и желчной критики). Потребительские практики молодежи можно рассматривать как знак или болезнь нашего времени, с которой можно бороться (или, наоборот, с которой следует смириться). В то же самое время следует признать, что потребительство является, хотя и весьма распространенной, но все же не тотальной поведенческой стратегией современной молодежи, часть которой (быть может, незначительная часть) нацелена на творческое созидание, практикуя анти-потребительство.

Можно ли предположить, что проблема потребительства в сфере образования в большей степени коррелирует с обучением в частных вузах, в которых студенты исходно настроены на «покупку» знаний и навыков в обмен на «инвестированный капитал»? Безусловно, нет. Простейший аргумент, который можно предложить в защиту этой позиции, заключается в банальном факте коммерциализации государственных (не только частных) вузовских структур, вынужденно уделяющих серьезное внимание развитию контрактного сервиса в образовательных системах. Гораздо большее значение имеют не структурные особенности конкретного вуза, а образовательные практики, которым отдают предпочтение преподаватели и студенты учебного заведения. Анти-потребительская идеология может стать воспитательной и образовательной стратегией не только государственного, но и частного вуза, поощряющего/культивирующего творческую зрелость (*versus* инфантилизм) студентов/студенток¹.

¹ Именно таким вузом следует признать Харьковский гуманитарный университет «Народная украинская академия», 25-летию которого посвящается эта статья.

В статье будут рассмотрены некоторые тезисы концепций потребительства Ж. Бодрийяра и З. Баумана (в соотношении с проблемой социального инфантилизма, изучаемой Б. Ананьевым, С. Вершловским, Г. Ефимовой, Н. Жестковой, Ю. Косолаповым, В. Могуном и др.) применительно к анализу консьюмеристских практик современного студенчества. В современной социологии консьюмеристская проблематика традиционно рассматривалась в контексте темы коммерциализации современных университетов (анализу этого аспекта проблемы посвящены работы С. Ароновича, Д. Бока, М. Нуссбаум, Б. Ридингса, У. Шумара). В то же самое время в специальной литературе недостаточное внимание уделяется анализу повседневных консьюмеристских практик современных студентов, а также способам нейтрализации их негативных эффектов. В статье будет предпринята попытка заполнить эту концептуальную лакуну и обозначить векторы преодоления этого явления.

Потребительское отношение студента/ки к получаемому образованию может проявляться в намерении «приобретать» удобоваримое, легко усваиваемое знание, которое в дальнейшем можно будет конвертировать в простейшие функциональные навыки по выполнению производственных задач; в недоверии к гуманитарному (особенно теоретическому) знанию, лишенному операционализованного контекста и в силу этого воспринимаемого как бесполезное; в значительном сужении познавательного горизонта, искусственно ограниченного пределами практического разума; в поверхностном знакомстве с дисциплинарным контекстом (оцениваемом по шкале пригодится – не пригодится), следствием чего становится крайне быстрое «выветривание» полученных знаний (вернее, информации). Особенностью любых потребительских практик является их сиюминутность: удовольствие от приобретенного товара, которое человек испытывает в момент покупки, быстро сменяется на остро переживаемое чувство скуки и неудовлетворенности, требующее новых впечатлений и новых приобретений. Аналогичные метаморфозы наблюдаются и в случае с потребительским усвоением образовательных программ: знание потребляется в момент его восприятия, после чего оно благополучно забывается (будучи

сохраненным лишь на бумаге или электронных носителях). Потребительски настроенный человек хронически испытывает чувство усталости, абсолютно несвязанной с проделанной работой или иной жизненной активностью. Как гениально заметил Ж. Бодрийяр, «усталость как коллективный синдром постиндустриальных обществ принадлежит к области глубоких аномалий, «дисфункций» благо-состояния. ...Усталость (или «астения») может интерпретироваться как ответ в форме пассивного отказа со стороны современного человека на условия существования в обществе потребления» [3, с. 230–231]. Аналогичным образом, студенческая молодежь с потребительскими установками легко идентифицируется по хронической скуке на занятиях, по отсутствию живого интереса к любым дисциплинарным концепциям, по патологической усталости, проявляющейся в нежелании усердно учиться, в уверенности, что кто-то другой (преподаватели, Google или Википедия) должны решить за них познавательные проблемы.

Как полагает З. Бауман, корень потребительства следует искать в ненадежности современной жизни, которая особенно болезненно ощущается социальными акторами в аномийных/трансформирующихся обществах. «Ненадежность социального бытия способствует восприятию окружающего мира как совокупности товаров для непосредственного потребления» [2, с. 177]. Приобретая товар-знание и складировав его в электронных хранилищах, социальный актор обретает иллюзию опоры и временное ощущение уверенности в себе, которое быстро исчезает (после окончания акта потребления). Результатом подобной настроенности социальных акторов на восприятие мира как совокупности товаров становится взаимная отчужденность и недоверие, склонность к установлению с другими людьми недолговечных, «одноразовых» (Э. Тоффлер) отношений, которые также можно потреблять и оценивать по принципу «полезные-неполезные». В отношениях с преподавателями студенты-потребители используют описанный П. Сорокиным механизм «сита», который в данном случае предстает в несколько модифицированном виде: консьюмеристы прагматически «просеивают» преподавательский состав кафедры/факультета/вуза, отдавая предпочтение

(иерархически возвышая) власть имущих, способных «посодействовать» карьерному росту, отношения с которыми, тем не менее, также потребляются (с извлечением обязательной выгоды). Подобный ростовщический расчет проявляется и в отношениях с другими студентами, которые могут быть восприняты и использованы (вернее, потреблены) как инструмент для достижения собственных утилитарных целей или самоутверждения. Подобная атомизация потребительских контактов является, согласно З. Бауману, фундаментальной особенностью консьюмеризма: «существует связь между консьюмеризацией ненадежного мира и дезинтеграцией человеческих связей. В отличие от производства потребление – это по своей сути индивидуальная деятельность, даже когда она выполняется в компании с другими людьми» [2, с. 178]. Человек Потребляющий (*Homo Consumans*) существует в изолированном мире разорванных отношений с другими людьми, воспринимая их как вещи, как средства для удачного вложения и символического обмена.

Существует связь между потребительскими установками личности и социальным инфантилизмом, удачно подмеченная Н. Жестковой и Г. Ефимовой [4; 5]. Социальный инфантил потребительно относится к жизни и, наоборот, потребительские установки человека свидетельствуют о его социальной незрелости и инфантилизме, поэтому не будет ошибкой использовать эти понятия в сопряжении: инфантилизм/потребительство. Социальный инфантилизм/потребительство сопряжено с экстернализмом, с неуверенностью в собственных силах и возможностях, а также с поиском Покровителя, способного решить все жизненные проблемы. Социальный инфантил/потребитель абсолютно уверен, что все происходящее в его жизни – это результат влияния (или вмешательства) других людей/организаций, но не плод его личных усилий. Отсюда слабая результативность и невысокая вероятность достижений в учебной деятельности.

Как полагает Н. Жесткова, социальный инфантил демонстрирует слабые результаты рефлексивной деятельности, не будучи склонным к самоанализу и, как следствие, не имея адекватного представления о собственной личности. Как правило, инфантил предъявляет завышенные требования к окружающим, что сопряжено с усиленной

рационализацией собственного поведения и мышления, которое он склонен облагораживать и переоценивать. Студенты с инфантильными/потребительскими установками часто склонны к нарциссическому самолюбованию и самопревозношению, не будучи способными к самокритике и адекватному самоанализу, который единственно способен стимулировать деятельную активность личности. «Демонстрируя себе и другим только видимость успешности, социальный инфантил с каждым днем все больше и больше тренирует все свои подвластные сознательному контролю инструменты восприятия и переработки информации в этой способности *не замечать, не знать и не понимать* ничего реально происходящего» [5, с. 130].

Г. Ефимова выделила социологические показатели инфантильно-потребительского поведения студента. «Социальный инфантилизм студенческой молодежи наблюдается в *учебном* (приоритет диплома, а не знаний; списывание; прогулы занятий и т.д.), *научно-исследовательском* (плагиат в работах; недобросовестность в проведении экспериментальных исследований и т. д.), *профессиональном* (инертность в трудоустройстве), *общественном* (отсутствие четкой гражданской позиции), *личностном, семейно-бытовом* плане и т. д. Также социальный инфантилизм идентифицируется через нежелание личности активно участвовать в социальной жизни коллектива организации, учебного заведения, относительно безразличии к выбору места работы и последующему карьерному росту, равнодушию к успеваемости и неспособности применять на практике полученные знания» [4]. Можно ли бороться с явлением социального инфантилизма и потребительства современных студентов? Насколько эффективной может быть эта борьба? Какие конструктивные способы противодействия консьюмеризации и инфантилизации образовательных практик студентов можно предложить?

Во-первых, поскольку консьюмеристские практики студентов поощряются и поддерживаются системой инструментальных интеракций в вузах, то можно предположить, что изменение концептуальных основ современного образования, поворот от инструментальных к коммуникативным формам взаимодействия (описанных Ю. Хабермасом и М. Хоркхаймером) может способствовать

формированию не-консюмеристских установок и препятствовать инфантилизации студенчества. Инструментальная модель обучения в вузах предполагает сконцентрированность агентов системы образования на трансляции знаний (от преподавателя – к студентам), качество усвоения которых контролируется посредством различных рейтингов, тестов, экзаменов. Студент в инструментальном универсуме превращается в пассивный объект, задачей которого становится безропотно принимать и заучивать информацию, преподносимую преподавателями, без права на критику, сомнения или коррекцию услышанного. Подобная система обучения формирует габитус интеллектуальной скованности и творческой пассивности, поддерживая самовосприятие студентов как инфантов, маленьких детей, питающихся той пищей, которую им готовят взрослые. И наоборот, создание в вузах коммуникативного пространства взаимного научения, в котором студенты и преподаватели становятся соучениками (П. Фрейре), на равных взаимодействующих и на равных обсуждающих концептуальные проблемы, будет способствовать формированию интеллектуальной зрелости (versus инфантильности) студентов, обретших опыт сотрудничества с уже сформировавшимися учеными. Живая вовлеченность в коммуникативный процесс, который невозможно «закрепить» в готовых интеллектуальных конструктах, результаты которого сложно потреблять как готовый продукт, может содействовать развитию анти-потребительских жизненных установок студентов, их настроенности на участную, а не отстраненную интеллектуальную активность.

Во-вторых, поскольку одним из основных компонентов потребительства в сфере образования является уверенность студентов (иногда поддерживаемая преподавателями) в том, что ценными являются скорее практические, нежели теоретические знания, что именно полезность (а не истинность) является высшим критерием получаемой информации, то в целях формирования анти-потребительских образовательных стратегий следовало бы поставить под вопрос утилитаристскую парадигму образования, поощряющую идею потребляемости и выгоды знаний. Можно согласиться с Э. Бауманом, что чем совершеннее и гуманнее знание, тем менее оно связано

с прагматическими установками, тем сложнее его использовать как товар. «Чем меньше мысль можно объяснить в терминах, знакомых и понятных для мужчин и женщин, погруженных в ежедневную борьбу за выживание, тем больше она соответствует стандартам человеческой природы; чем меньше она может быть оправдана в терминах материальной выгоды и использования как ценника, прикрепленного к ней в супермаркете или на фондовой бирже, тем выше ее гуманизирующая ценность» [2, с.50].

В-третьих, можно предположить, что инфантилизации/консьюмеризации студенческих образовательных практик может способствовать сама модель студенто-центрированного образования. Если мысленно визуализировать эту модель, то можно представить себе большого ребенка, являющегося центром вселенной, вокруг которого вращается мир взрослых (родителей, преподавателей), всячески пытающихся угодить/ублажить свое чадо. Осознание себя «центром» не формирует внутренней уверенности, но, наоборот, может задержать личностное развитие человека, подпитывая неадекватное самопредставление. Личностная зрелость предполагает способность воспринимать других людей не как размытую «периферию», обслуживающую «центр», но как равноправных и равноценных (лучше – разноценных) личностей, каждая из которых занимает свой жизненный центр. Смысловой аспект много-центренности (а не одно-центренности) образовательного пространства хорошо угадывается в концепции *лично-центрированного* (*versus студенто-центрированного*) образования, в которой развивается идея сотрудничества (а не субординации) всех субъектов образовательного процесса, – и преподавателей, и студентов. Студент/ка, существующие в полицентрическом пространстве, занимают субъектные позиции со-авторов коммуникативного процесса обучения, готовых взять на себя ответственность за результаты собственной деятельности или бездействия (в чем, собственно, и проявляется зрелость социальных акторов).

Подытоживая, следует отметить, что тема потребительства и инфантилизации образовательных практик современных студентов, а также способов нейтрализации этих явлений, требует более

тщательного рассмотрения, которое необходимо осуществлять в междисциплинарном контексте. Понять и правильно оценить комплексное явление потребительства в сфере образования можно, используя методологические подходы психологии, социологии, философии, культурологии, в каждой из которых предлагается собственное видение этой проблемы.

Тема анти-потребительских практик в сфере образования требует дальнейшего уточнения в нескольких концептуальных контекстах: следует выяснить, с каким ценностным паттерном (традиционалистским, модернистским или постмодернистским) в большей степени коррелируют анти-потребительские практики студентов; какой уровень доверия (макро- и микро-доверия) характерен для студентов, предпочитающих потребительские или анти-потребительские образовательные практики; какие формы мотивации (мотивации достижения, аффилиации, избегания неудачи или мотив власти) соплагаются с потребительским или анти-потребительским поведением студентов в сфере образования.

Список литературы

1. Астахова Е.В. Современный студент: риски адаптации к условиям непрерывного образования / Астахова Е.В. // Вчені зап. Харк. гуманіт. ун-ту «Нар. укр. акад.». – X., 2013. – Т. 19. – С. 40–48.
2. Бауман З. Текущая современность / З. Бауман ; [пер. с англ. под ред. Ю. Асочакова] ; Санкт-Петербург : Питер, 2008. – 240 с.
3. Бодрийяр Ж. Общество потребления. Его мифы и структуры / Жан Бодрийяр; [пер. с франц., послесл. и примеч. Е. А. Самарской]. – М. : Республика ; Культурная революция, 2006. – 269 с.
4. Ефимова Г. Социальный инфантилизм студенческой молодежи как фактор противодействия модернизации современного российского общества [Электронный ресурс] / Ефимова Г. // Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ». – 2014. – № 6. Режим доступа: <http://naukovedenie.ru/PDF/09PVN614.pdf>
5. Жесткова Н. Методологические подходы к исследованию социальной зрелости и социального инфантилизма личности // Н. Жесткова // Вестник Пермского ун-та. Серия: Философия. Психология. Социология. – 2013. – Вып. 2(14). – С. 128–136.

References

1. Astahova E.V. Sovremenuy student: riski adaptacii k usloviyam nepreryvnogo obrazovaniya / Astahova E.V. // Vcheni zapyski Xarkiv. humanitarnogo universiteta "Narodna ukrajinska academia". – Kharkiv, 2013. – V. 19. – P. 40–48.
2. Bauman Z. Tecuchaya sovremennost / Bauman Z.; Sankt-Peterburg : Piter, 2008. – 240 p.
3. Baudrillard J. Obschestvo potrebleniya / Baudrillard J. – Moskva: Respublika; Kulturnaya revolucija, 2006. – 269 p.
4. Efimova G. Socialnuy infantilizm studencheskoj molodeghi kak factor protivodejstvija modernizacii sovremennoogo obschestva / Efimova G. // Internet-gurnal «NAUKOVEDENIE». – 2014. – № 6. URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/09PVN614.pdf>
5. Ghestkova N. Metodologicheskiye podhody k issledovaniju socialnoj zrelosti I socialnogo infantilizma lichnosti // Ghestkova N. // Vestnik Permskogo universiteta. – 2013. – Vol. 2(14). – P.128-136.

УДК 1:37:013.3

*Т. И. Бондарь***ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ
КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ
В УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ**

Аннотация. Культурно-образовательная среда описывается как совокупность условий успешного развития личности, как фактор, оказывающий влияние на педагогические процессы в общеобразовательной школе. Выделены различные аспекты и оценена эффективность влияния культурно-образовательной среды на востребованный современным обществом результат педагогического влияния. Дана характеристика культурных и образовательных секторов культурно-образовательной среды, выделены их основные компоненты.

Ключевые слова: образование, культурно-образовательная среда, культурно-образовательное пространство, культурное поле личности, образовательная среда, воспитательная среда, культурный сектор, образовательный сектор.

*Т. І. Бондар***ТЕОРЕТИЧНО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ
КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА
В НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ**

Анотація. Культурно-освітнє середовище описується як сукупність умов успішного розвитку особистості, як фактор, що впливає на педагогічні процеси у загальноосвітній школі. Виділено різні аспекти та оцінено ефективність впливу культурно-освітнього середовища на затребуваний сучасним суспільством результат педагогічного впливу. Надано характеристику культурних та освітніх секторів культурно-освітнього середовища, виділено їх основні компоненти.

Ключові слова: освіта, культурно-освітнє середовище, культурно-освітній простір, культурне поле особистості, освітнє середовище, виховне середовище, культурний сектор, освітній сектор.

T. I. Bondar

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ANALYSIS OF AN EDUCATIONAL INSTITUTION LEARNING ENVIRONMENT

Annotation. Cultural and educational environment is described as the whole complex of conditions for the successful development of a personality, as a factor influencing pedagogical processes in the secondary school providing general education. The effectiveness concerning the influence of cultural and educational environment on the demanded by the contemporary society result of pedagogical influence is marked out and estimated. The cultural and educational sectors of cultural and educational environment is characterized and main components are given.

Key words: education, cultural and educational environment, cultural and educational space, cultural sphere of personality, educational environment, upbringing environment, cultural sector, educational sector.

Интерес к средовой проблематике в педагогической науке и практике возрос сегодня в связи с ориентацией общества на гуманистические цели и ценности. В педагогике феномен среды изучен, в основном, применительно к социуму; гораздо меньше работ по проблеме школьной среды. Для современной педагогики рассмотрение культурной среды образовательного учреждения, которая отражает качество школьной среды, помогает по-новому увидеть возможности в осуществлении эффективного процесса развития и саморазвития личности ребенка, является инновационной темой. Проведенный анализ освещения школьной среды как педагогического явления в научной и методической литературе позволяет констатировать, что в научной педагогической литературе глубоко освещены лишь отдельные содержательные аспекты школьной среды (образовательной, воспитательной). Среди источников, в прямой постановке рассматривающих содержание культурной среды школы, – только отдельные научные статьи в сборниках. Погребная В. Л., Чибисова Н. Г., Чепак В. В. разрабатывают понятие «культурно-образовательная среда», изучают ее структурные компоненты. Нечитайло И. С., Мачулина И. И.,

Подольская Т. В. рассматривают влияние культурно-образовательной среды на формирование гражданской и профессиональной идентичности. Астахова В. И., Михайлева Е. Г., Зверко Т. В. обобщают опыт совершенствования культурно-образовательной среды в ответ на вызовы времени. И все же, недостаточное количество сугубо научных изданий – диссертаций, монографий, брошюр по проблеме свидетельствует об ее относительно слабой научной разработанности. Недооценка роли культурной среды в деятельности образовательных учреждений характеризует непонимание ее важности при рассмотрении любых педагогических процессов в школе, неудачах при осуществлении экспериментальных и инновационных проектов.

Целью данной статьи является уточнение методологических подходов к изучению культурно-образовательной среды. В теории образования «образовательная среда» рассматривается, преимущественно, как носитель важнейших комплексных факторов, определяющих сущность процесса формирования личности. При этом подчеркивается ее связь с воспитательной средой как компонентом воспитательной системы, обеспечивающем успешность развития и саморазвития личности ребенка путем разнообразной деятельности, создания сообществ, благоприятной атмосферы, самоуправления. Тесно связана с этим термином и категория «педагогическая среда», которая понимается как сфера творческого педагогического общения, педагогического влияния [1, с. 54]. При этом все авторы едины в том, что культурная среда современной школы представляет собой совокупность условий успешного развития личности, так как направлена на обеспечение ребенка свободой выбора разнообразных способов самостроительства и самоосуществления в процессе сотрудничества и сотворчества с другими.

Культурная среда школы определяет качество ее образовательной и воспитательной среды. Если образование является производной культуры и фактором ее развития, то образовательная среда определяется культурной средой и влияет на процесс развития новых культурных образований.

Мы считаем, что поскольку в основе содержания культурной среды школы лежит система концептуальных взглядов, реализуемых

в гуманистической парадигме, необходимо объяснить механизм становления и реализации педагогических отношений, личностного развития и формирования человека через осознание в нем такой ценности, как подлинность, в противовес культуре полезности и необходимости.

Упоминание о культурной среде можно встретить в трудах О. С. Газмана как об условии самоопределения личности; И. Е. Видт, Н. Б. Крыловой – как о совокупности условий для саморазвития личности. Е. В. Бондаревская, Н. Н. Гладченкова и другие ученые разработали понятия «культуросообразная», «национально-культурная», «культурно-информационная среда» как условие поиска индивидуальной траектории развития личности.

Понятие «культурная среда конкретного образовательного учреждения» Н. Б. Крылова понимает как пространство культурного развития детей в детской общности, вбирающее такие основные параметры среды как отношения, ценности, символы, вещи, предметы.

Сущностным отличием от определений других авторов (Н. Б. Крыловой, Е. А. Александровой и других) является именно аспект педагогического влияния как детерминирующего процесса развития культурной среды школы и личности в ней.

Анализ литературы по проблемам совершенствования культурно-образовательной среды позволяет рассматривать её как принятый сообществом результат: во-первых, помощи и поддержки ребенка в его индивидуальном развитии и саморазвитии; во-вторых, участия педагога в инновационной деятельности; в-третьих, помощи в создании школьных традиций, лично значимых для детей; в-четвертых, создания условий для коммуникативного обеспечения и интерактивного взаимодействия с учащимися и коллегами; в-пятых, оказания помощи в освоении правил жизнедеятельности в социуме; в-шестых, в освоении знаний, планировании, проведении, рефлексии (анализе) деятельности; в-седьмых, в овладении культурными способностями. Мы особо подчеркиваем значимость реализации культурного опыта педагога в процессе совместной деятельности с детьми, коллегами и родителями. В этом плане важным является участие в организации коллективной жизни и самоуправлении, развитие новых сообществ

в соответствии с культурными запросами школьников, а также участие в развитии информационной и знаково-символической среде школы.

Проектируя культурную среду, учитель (совместно с родителями) может глубже и лучше понять ученика, адекватно помочь ему в решении его проблем, создать условия для его индивидуального развития. Тогда успешное развитие детей в школьном коллективе обеспечивает становление культурной среды, влияющей на создание общей атмосферы саморазвития школьников, «заражения» других детей (вновь прибывших или не попавших в поле зрения учителя по различным причинам) смыслами культурного самоопределения и самостроительства. Культурная среда образовательного учреждения является комплексным многоуровневым явлением, включающим весь спектр культурных направлений (имеющихся в наличии образовательного учреждения), уровень общей культуры педагогов, школьников и их родителей (культурный творческий потенциал) и механизмы их освоения.

Определяющим элементом культурной среды школы являются те уникальные отношения между ее субъектами, которые направлены на развитие и саморазвитие личности. Они пронизывают все ее компоненты. Именно эти отношения создают тот особый образ жизни, в котором творчество, социальные инициативы, познавательная активность, взаимопомощь и сотрудничество детей и взрослых «заражают» других без всякого принуждения и насилия. Тем самым создаются условия для свободного выбора тех сфер, которые направлены на реализацию актуальных потребностей и интересов личности и востребованы современным обществом.

По мнению Е. С. Мертенс, которая провела аналитический обзор современных подходов к трактовке культурно-образовательной среды, эта среда являет собой сложное интегрированное понятие, представляющее совокупность образовательно-обучающих и культурно-воспитывающих условий, которые отражают политическое и социально-экономическое развитие, отечественные национально-культурные и исторические традиции, состояние духовно-нравственной сферы общества, а также окружают, развивают и формируют личность [2, с. 58].

Чтобы избежать терминологической неточности, мы считаем необходимым разведение понятий «культурно-образовательное пространство», «культурно-образовательная среда» и «культурное поле личности». Так, под культурно-образовательным пространством мы понимаем объективную реальность, культурное наследие, существующее независимо от того, вступает ли с ним в контакт отдельный человек, но стремящееся быть освоенным и расширенным благодаря деятельности человечества в целом. Культурно-образовательная среда – это динамичная совокупность культурно-образовательных условий и людей, действующих в этих условиях, имеющая подвижные пространственно-временные границы, обеспечивающая аккультурацию и социализацию личности и в то же время развивающаяся в результате деятельности человека. И, наконец, культурное поле личности выступает в качестве фрагмента культурного пространства, освоенного личностью и составляющего сферу его материального и духовного творчества и социальной субъектности.

Мы считаем, что культурно-образовательная среда является подсистемой общества, в которой осуществляются процессы, связанные с формированием личности, культурным развитием индивидов и социальных групп, передачей социокультурного опыта. Элементом культурно-образовательной среды общества выступает культурно-образовательная среда школы, которую мы склонны трактовать как совокупность культурно-образовательных условий образовательного учреждения (организации) и совместной деятельности педагогов, учащихся и родителей.

Таким образом, в структуре культурно-образовательной среды школы можно выделить два взаимосвязанных сектора: культурный и образовательный.

В *культурный* сектор входят следующие компоненты:

- 1) *ценностный* компонент, включающий правила, которым подчинена жизнь школы: правила, касающиеся дисциплины, моральные правила и нормы законодательства;
- 2) *нормативный* компонент, в который входят ценности, лежащие в основе образовательного процесса в конкретной школе и вклю-

чающие общечеловеческие ценности, ценности конкретного образовательного учреждения;

3) *концептуально-мировоззренческий* компонент, то есть система знаний о мире и человеке, включающая все формы знания, как научные, так и вненаучные, выраженные как в понятийном вербализованном, так и в символическом неявном видах, транслируемые учащимся школы и формирующие их мировоззрение;

4) *знаково-символический* компонент, представляющий собой систему знаково-символических средств, выражающих тот социокультурный опыт, те ценности, нормы, знания, которые составляют основное содержание культурно-образовательного процесса. Усвоение данных норм учащимися, прежде всего языковых, является непременным условием успешной социализации;

5) *коммуникационный* компонент, который включает все формы и виды информационных взаимодействий в школе, как системных, организованных и целенаправленных, так и хаотичных, случайных. Сеть коммуникационных взаимодействий составляет коммуникационное пространство школы, основными субъектами в котором выступают дети, педагоги, психологи, представители школьной администрации и родители.

Образовательный сектор рассматриваемой нами среды включает все виды и формы целенаправленной и специально организованной совместной деятельности по трансляции и усвоению указанных норм, ценностей и знаний в соответствующих данной культурно-образовательной среде знаково-символических формах в ходе коммуникационных взаимодействий.

Исследование сущности культурно-образовательной среды общеобразовательного учреждения с позиции гуманитарно-целостного подхода позволило нам установить, что эта среда имеет бинарную природу, идентичную диалогической сущности социальной компетентности подростка, интегрируя в себе культурную и образовательную составляющие. Культурный аспект культурно-образовательной среды общеобразовательного учреждения связан с сохранением, соблюдением и трансляцией старых и созданием

новых культурных норм и ценностей. В основе культурной составляющей культурно-образовательной среды общеобразовательного учреждения находится интеграция образовательных новаций и культурных традиций, определяющая деятельность субъекта культурно-образовательной среды общеобразовательного учреждения как Человека культуры. Образовательный аспект культурно-образовательной среды общеобразовательного учреждения включает в себя передачу социального опыта, накопленного предшествующими поколениями; предполагает приобретение знаний, овладение первоначально ориентировочной основой деятельности.

Культурный контекст культурно-образовательной среды общеобразовательного учреждения коррелирует с социально ценными свойствами, определяющими сущность социальной компетентности подростка (деятельная активность, направленная на разрешение проблем в сфере социального взаимодействия, социальный интеллект, ответственность, толерантность, эмоционально-позитивное отношение к миру, диалогичность и сотрудничество с другими, стремление к позитивным изменениям в социуме). Благодаря культурному контексту культурно-образовательной среды общеобразовательного учреждения педагог создает условия для приобретения подростком высокого уровня готовности и способности разрешать проблемы в сфере социального взаимодействия.

Культурный и природный контекст развития личности подростка, становления его социальной компетентности интегрирован в общей структуре культурно-образовательной среды общеобразовательного учреждения так же, как диалогически взаимосвязаны и интегрированы в структуре социальной компетентности индивидуально-личностные и социально-ценные свойства. Это предопределяет целостность обоих новообразований. Следовательно, вышеназванные социально-ценные и индивидуально-личностные свойства могут выступать в качестве определенных параметров, задающих ориентиры для определения содержания средообразующих компонентов, составляющих структурно-содержательную модель культурно-образовательной среды общеобразовательного учреждения как целостного культурно-образовательного феномена.

Культурно-образовательная среда общеобразовательного учреждения выступает важным средством достижения педагогического результата, в процессе применения которого происходит, во-первых, *интериоризация* подростком культурных норм, ценностей и культуросообразных моделей поведения извне (из культурно-образовательной среды общеобразовательного учреждения), а, во-вторых, *экстериоризация* социальной компетентности как формы проявления индивидуально-личных и социально ценных свойств в процессе решения подростком проблем в сфере саморазвития и социального взаимодействия безопасными, гуманитарными для мира и растущего человека методами.

Понятие «культурно-образовательная среда» также возможно использовать для адекватного описания общей культурно-образовательной ситуации. Поскольку современная школа не может заниматься образованием и воспитанием подрастающего поколения в одиночку, вклад каждого из культурно-образовательных институтов, составляющих определенную систему, должен быть дифференцирован.

В методологическом плане особенно важным представляется рассмотрение культурно-образовательной среды учебного заведения как пространства взаимодействия ее субъектов по созданию ценностных, функциональных, предметно-практических условий, обеспечивающих процесс развития и саморазвития базовой культуры школьников, педагогической культуры учителей и родителей учащихся. Именно она обеспечивает социокультурную и учебно-познавательную деятельность учащихся, способствует проявлению их творчества, создает комфортное самочувствие в школе, способствует формированию гражданской позиции.

Ставшее популярным в конце XX века понятие «образовательная среда» за последние десятилетия вышло за рамки «линейной педагогики», замкнутой на утилитарных знаниях и навыках, разобщенных с дальнейшим контекстом профессионально-личностного становления. Хотя в педагогической науке и практике вполне обозначился «средовый подход» к образованию и воспитанию, абсолютизировать его не следует. Мы считаем важным принимать

в расчет совершенствование культурно-образовательной среды как направление методологически перспективное, непосредственно связанное с разработкой стратегических целей и приоритетов образования, образовательной политики и практики государственного масштаба, от глобального до регионального уровня.

Список литературы

1. Белозерцев Е. К. К вопросу о статусе категории «культурно-образовательная среда» / Е. К. Белозерцев, А. Усачев // *Aima mater. Vest. Высшей шк.*, 2003. – С. 75–78.
2. Мертенс Е. С. Развитие культурно-образовательной среды Смоленской губернии во второй половине XIX – начале XX вв. : автореф. дис. ... канд. пед. наук. / Е. С. Мертенс // Смоленск, 2006. – С. 58–72.
3. Сокурская Л. Г. Студенчество на пути к другому обществу: ценностный дискурс перехода / Л. Г. Сокурская. — Х. : ХНУ им. В. Н. Каразина, 2006. – С. 247–253.
4. Студент XXI века: социальный портрет на фоне общественных трансформаций / под общ. ред. В. И. Астаховой. – Харьков, 2010 – С. 300–319.
5. Яковлева Е. В. Культурная среда и ее влияние на личность будущего учителя / Е. В. Яковлева // *Науч. тр. гос. НИИ семьи и воспитания*. – М., 2003. – Т. 2. – С. 108.

References

1. Belozertsev E. K. K voprosu o statusе kategorii «kulturno-obrazovatel'naya sreda» / E. K. Belozertsev, A. Usachev // *Aima mater. Vest. Vyisshy shk.*, 2003. – S. 75–78.
2. Mertens E.S. Razvitie kulturno-obrazovatel'noy sredy Smolenskoй gubernii vo vtoroy polovine XIX – nachale XX vv. : avtoref. dis. kand. ped. nauk. / E.S. Mertens // Smolensk, 2006. – S. 58–72.
3. Sokuryanskaya L. G. Studenchestvo na puti k drugomu obschestvu: tsennostnyiy diskurs perehoda / L. G. Sokuryanskaya. — X.: HNU im. V. N. Karazina, 2006. – S. 247–253.
4. Student XXI veka: sotsialnyiy portret na fone obschestvennyih transformatsiy / Pod obschey redaktsiyei V.I. Astahovoy. – Harkov, 2010 – S. 300–319.
5. Yakovleva E.V. Kulturnaya sreda i ee vliyanie na lichnost budushego uchitelya / E.V. Yakovleva // *Nauch. tr. gos. NII semi i vospitaniya*. – M., 2003. – T. 2. – S. 108.

УДК 947.084.8(477)''19/20"

*Т. А. Удовицька***СОЦІАЛЬНІ ФУНКЦІЇ ПРИВАТНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ:
ІСТОРИКО-КОМПАРАТИВНИЙ АНАЛІЗ**

Анотація. Статтю присвячено визначенню специфічних соціальних функцій громадських і приватних вищих навчальних закладів. На підставі методу компаративного аналізу показані загальні та специфічні функції приватних вишів в різні історичні періоди їх функціонування. Автор приходить до висновку про те, що функціональне навантаження таких вузів лежало в площині не настільки педагогічних новацій, а у вирішенні актуальних соціальних проблем суспільства в різні періоди його соціально-культурного розвитку. Реалізація виявлених функцій сприяла демократизації і збільшення студентського контингенту, розвитку нових напрямків підготовки фахівців, диверсифікації вищої освіти в цілому.

Ключові слова: громадські і приватні вищі навчальні заклади, вища освіта, соціальні функції, інноваційна діяльність, студентство.

*Т. А. Удовицькая***СОЦИАЛЬНЫЕ ФУНКЦИИ ЧАСТНОГО ВЫСШЕГО
ОБРАЗОВАНИЯ: ИСТОРИКО-КОМПАРАТИВНЫЙ
АНАЛИЗ**

Аннотация. Статья посвящена определению специфических социальных функций общественных и частных высших учебных заведений. На основании метода компаративного анализа показаны общие и различные функции частных вузов в разные исторические периоды их функционирования. Автор приходит к выводу о том, что функциональная нагрузка таких вузов лежала в плоскости не столь педагогических новаций, а в разрешении актуальных социальных проблем общества в разные периоды его социально-культурного развития. Реализация выявленных функций способствовала демократизации и увеличению студенческого контингента, развитию новых направлений подготовки специалистов, диверсификации высшего образования в целом.

Ключевые слова: общественные и частные высшие учебные заведения, высшее образование, социальные функции, инновационная деятельность, студенчество.

T. A. Udovitska

SOCIAL FUNCTIONS OF PRIVATE HIGHER EDUCATION: A HISTORICAL COMPARATIVE ANALYSIS

Annotation. The article deals with determining specific social functions of public and private higher educational establishments. Based on the method of comparative analysis, common and various functions of private higher schools in their different historic periods have been shown. The author concludes that functional loads of such higher schools did not only comprise pedagogical innovations, but also solutions of actual social problems of the society in various periods of its social and cultural development. Implementation of uncovered functions enabled democratization and increase in students' body, as well as development of new directions in training specialists, diversification of higher education in general.

Key words: public and private higher educational establishments, higher education, social functions, innovative activity, studentship.

Актуальність і постановка проблеми. Не буде перебільшенням зазначити, що приватна вища освіта як соціальний феномен вже заявила про себе злетом ініціативи і творчості, ентузіазму і цілеспрямованості, готовності до експерименту та інновацій. А така діяльність – це породження в соціальному просторі нових відношень і взаємодій, нових соціальних функцій. Їх реалізація призводить до принципово інших результатів, дозволяє визначити роль і місце приватних та громадських вищих навчальних закладів у системі освіти зокрема та суспільстві в цілому. Тому визначення таких функцій та ретельне вивчення їх здійснення за своєю актуальністю не викликає сумніву.

Метою статті є дослідження основних підходів до аналізу специфічних соціальних функцій громадської та приватної вищої школи у різні періоди її функціонування задля визначення її ролі у соціальному розвитку суспільства.

Необхідно зазначити особливість вивчення цього питання: наявність в системі освіти України приватних навчальних закладів мала дискретний характер, а саме ми можемо говорити про два періоди їх існування: с кінця ХІХ – початку ХХ століть та с 90-х років ХХ століття

і до цього часу. Тому в статті соціальні функції цих вищих навчальних закладів, розглянуті у відповідні періоди, мають деякі відмінності, породжені певними соціально-історичними умовами їх функціонування. При цьому значний науковий інтерес представляє порівняльний аналіз соціальних функцій приватних вищих навчальних закладів у різні періоди їх діяльності на принципах історичної компаративістики, що можна вважати елементом новизни при вивченні означеної проблеми.

Аналіз досліджень та публікацій. Історіографічний огляд дає підстави для висновку про те, що соціальні функції громадських і приватних вищих навчальних закладів, що діяли в Україні наприкінці ХІХ – на початку ХХ століть комплексно не вивчалася. У науковій літературі наявні лише фрагментарні дослідження окремих аспектів цього соціокультурного явища, що містять деякі думки про специфіку їх діяльності. У дореволюційній літературі досліджувалася приватна ініціатива в галузі створення навчальних закладів. Це в першу чергу праці Г. Фальброка і В. Чарнолуського [11; 12]. У своїх роботах вони впритул підішли до визначення функцій приватних навчальних закладів, які, на їх думку, виявляються в тому, що такі навчальні заклади «...стають заміною... там, де державні навчальні заклади погані або там, де їх бракує... і виникають там, де казенні навчальні заклади не задовольняють усіх потреб суспільства в освіті» [11, с. 2250]. Зокрема, Г. Фальброк і В. Чарнолуський підкреслюють, що «...приватні училища завжди передували урядовим. Це важливе значення залишиться за ними назавжди. Вони постійно будуть слугувати показником того, в чому має потребу суспільство, каналами, через посередництво яких в урядові навчальні заклади може приходити живий струмінь оновлення» [11, с. 2251].

У радянський час створено чимало праць з історії вищої освіти, але лише в 1960-х роках з'являється низка робіт, присвячених громадській і приватній ініціативі в галузі освіти. Основні дослідження належать М. В. Михайловій [7], в роботах якої підкреслюється значення приватних навчальних закладів, їх роль для розвитку педагогічної думки і вдосконалення процесу навчання: «Історія показує, що саме приватні навчальні заклади ставали майже єдиним полем

діяльності для прогресивних педагогів, що прагнули творчої, експериментальної роботи...» [7, с. 107]. Таким чином вона впритул підійшла до визначення інноваційної функції приватних навчальних закладів в педагогічній сфері.

До цікавих висновків про функціональну значимість громадських і приватних вищих навчальних закладів, насамперед вищих жіночих курсів, приходять у своїй монографії Г. Касьянов. Він зазначає, що діяльність цих вузів сприяла збільшенню числа жінок у професійно-спеціалізованій і демографічній структурі інтелігенції, а також обумовили ще більшу «фемінізацію інтелігентської праці...» [5, с. 33]. До висновків щодо демократизації інтелігенції за рахунок притоку до її складу різночинців, у тому числі і з випускників громадських і приватних вищих навчальних закладів, приходять і Н. Шип, аналізуючи процеси становлення інтелігенції в Україні у ХІХ ст. [13, с. 17].

Значний внесок у вивчення громадської та приватної ланки системи вищої освіти в період її першого існування був зроблений О. Івановим. На його думку, вони посилювали найбільш слабку професійну ланку державної вищої школи: педагогічну, медичну, економічну; були більш сприйнятливі до організаційних і методичних інновацій, заповнювали соціальні порожнини в складі учнів державної вищої школи, штучно створені самодержавством [4, с. 137]. Таким чином ми можемо говорити про компенсаторну функцію зазначених вищих навчальних закладів.

У сучасній науковій літературі, в якій досліджено становлення та розвиток приватної освіти в період її другого «відродження» на початку 90-іх років ХХ ст., обґрунтовані окремі методологічні засади, які дали можливість з'ясувати історичні витоки феномену приватної вищої освіти (І. Добрянський, В. Постолатій, Т. Павлова та ін.), періодизацію виникнення, становлення та розвитку приватних вищих навчальних закладів (В. Астахова, В. Огаренко, О. Сидоренко), нормативно-правову базу діяльності приватних ВНЗ (В. В. Астахов, В. Журавський, К. Корсак, Т. Фініков та ін.), основи системи управління та організації приватної вищої школи (К. Астахова, О. Дікова-Фаворська, Т. Фініков та ін.), засади інтеграції вищих навчальних закладів до європейського

освітнього простору (В. Андрущенко, М. Степко, В. Журавський, В. Згуровський). Названі автори обґрунтували соціальну обумовленість появи та ефективного функціонування приватних ВНЗ, але визначення соціальних функцій означених вищих навчальних закладів представлено в їх роботах фрагментарно. Більш детально такі функції проаналізовані в статті О. Кукліна [6], дисертаційних дослідженнях О. Сидоренка [10] та О. Шиян [14], монографічних роботах І. Добрянського [3]. Але їх визначення це скоріш матеріал для подальшого наукового аналізу не тільки саме специфічних функцій, а проблем ефективності їх реалізації, і цим самим визначенні ролі і місця вищої приватної освіти в суспільстві.

Вища школа наприкінці ХІХ – на початку ХХ століття знаходилася на перехресті багатьох культурно-історичних, соціально-економічних і суспільно-політичних процесів, які не могли не вплинути на її розвиток. Структура вищої школи досліджуваного періоду була складною за кількісними і якісними показниками, що постійно мінялися під впливом соціально-історичних факторів. Основу вищої освіти складали державні навчальні заклади, система яких сформувалася в основному до кінця ХІХ століття. У структурі державної вищої школи переважали навчальні заклади невиробничого профілю: університети, вищі навчальні заклади, школи, схожі з ними за програмами і методами викладання, а також за своїм цільовим призначенням (медичні, юридичні, педагогічні), військові, богословські, архітектурно-художні.

Громадські та приватні вищі навчальні заклади склали другий сектор системи вищої освіти України. У період 1900–1917 рр. було створено і активно діяло до 15 таких навчальних закладів (підраховано авторкою на підставі довідкових видань з вищої освіти [8]).

Причиною появи і динамічного розвитку громадських і приватних вищих навчальних закладів було декілька факторів, а саме: необхідність вирішення соціальних проблем, пов'язаних з наданням можливості отримати вищу освіту представникам тих верств населення, які мали національні, статеві та станові обмеження при вступі до державних вищих навчальних закладів, недостатнє фінансування державної вищої школи і як наслідок цього – нестача фахівців як з традиційних спеціальностей, так і підготовлених за новими

напрямами, актуалізованими соціально-економічними умовами, що швидко змінювались.

Крім цього, збіг або розходження в діяльності громадської та приватної вищої школи з державною залежали від того, наскільки інтереси держави співпадають з інтересами громадян у сфері вищої освіти. У період, що досліджується, ці розходження досягли критичної маси і сприяли появі громадських і приватних вищих навчальних закладів в першу чергу як компенсуючого чинника. У 1916 р. Рада Міністрів констатувала: «Приватна школа, передусім, має піти назустріч у задоволенні потреби в освіті тих груп населення, які з тієї або іншої причини не можуть отримати цього вдоволення від школи урядової» [4, с. 101].

Принципові відмінності громадських і приватних ВНЗ від державних необхідно шукати, передусім, не у відмінностях освітньо-педагогічної діяльності, яка в принципі була ідентичною, а в площині соціального навантаження. Крім традиційної освітньої функції – підготовки фахівців, громадські та приватні вузи виконували і дещо інші соціальні функції. В них отримували можливість навчатися представники соціальних верств, що мали обмеження в правах щодо отримання вищої освіти. Внаслідок цього у громадських і приватних вищих навчальних закладах більш природно і мобільно відбувався процес демократизації й соціальної структуризації контингенту студентів. Ці виші відчували менший тиск регламентуючого бюрократичного впливу у вигляді станових, національних, статеві-вікових та інших обмежень і надавали право на отримання вищої освіти соціальним групам, які мали станові та інші обмеження (жінкам, представникам демократичних верств населення, національним меншинам).

Так у період, що розглядається склад студентства жорстко регулювався за ознакою статі. В зв'язку з цим з особливою актуальністю постало питання жіночої вищої освіти. Університетський статут 1863 р. не давав жінкам права вступати до вищих навчальних заклади. Уряд, знаходячись під тиском громадських сил, що вимагали розширення доступу жінок до вищої освіти, визнав за необхідне піти на поступки, які виявлялись в дозволі відкривати жіночі навчальні

заклади у вигляді вищих курсів, головним чином, педагогічних і медичних.

Це стосувалось і деяких обмежень в сфері вищої освіти щодо представників єврейської національності. В цей час (наприкінці XIX – на початку XX ст.) євреї були однією з найчисленніших національних меншин в Україні. Єврейська молодь прагнула отримати вищу освіту і тим самим зайняти більш високе місце в соціальній і професійній структурі суспільства. Але з 1887 року була встановлена процентна норма для євреїв щодо прийому у вищі навчальні заклади, що утрудняло їх доступ до вищих навчальних закладів. Така ситуація також змусила деяких представників єврейської інтелігенції відкривати приватні вищі навчальні заклади для представників єврейської національності.

Але не тільки станові обмеження обмовили появу ВНЗ, створених громадською та приватною ініціативою. Оновлений тип господарства вимагав підготовки фахівців з нових напрямів, зміни самої системи цієї підготовки. На межі XIX–XX століть поряд з проблемами підготовки фахівців з традиційних спеціальностей (вчителів, педагогів) існувала і проблема підготовки кадрів з нових напрямів, насамперед потрібних ринковому господарству, що бурхливо розвивалось. У досліджуваний період виявилася різка невідповідність між освітнім рівнем населення і потребами промислового розвитку країни. Зростаючій промисловості потрібні були техніки, інженери, а розгалуженій системі торгівлі – фахівці з комерції, банківської, страхової справи.

Ця потреба викликала появу принципово нових закладів – комерційних інститутів. Комерційні інститути і курси давали вищу комерційну, юридичну, політико-економічну і педагогічну освіту для служби в торгово-промислових, громадських, адміністративних фінансових установах і для викладацької діяльності в середніх комерційних навчальних закладах. Одна з важливих відмінностей цих ВНЗ полягала в тому, що вони в більшості випадків створювалися на кошти приватного капіталу або купецьких товариств (наприклад Харківського купецького товариства) і були громадськими або приватними.

Таким чином, громадські та приватні ВНЗ своєю діяльністю

пом'якшували урядові кроки, спрямовані на перетворення вищої школи в інструмент остаточного розшарування дипломованих фахівців за ознаками становості. Представники демократичних верств у вищих навчальних закладах знаходилися в очевидному дисонансі в порівнянні з тією роллю, яку відігравали ці верстви населення у соціально-економічному і культурному житті суспільства. Але з плином часу вища школа набувала вигляду певної всестановості завдяки діяльності громадських та приватних вишів. І в цьому полягає їх інноваційна соціальна, а не педагогічна функція, а також функція вирівнювання шансів отримати вищу освіту і тим самим підвищити свій соціальний стан для всіх верств молоді.

Крім того, громадські і приватні навчальні заклади опановували нові напрями підготовки фахівців. Така діяльність новостворених навчальних закладів мала інноваційний характер, який виражався не стільки у нових методах навчання, скільки в підготовці фахівців з нових напрямів і спеціальностей, насамперед, у галузі комерції та торгівлі. Нові спеціальності були досить популярними серед молоді, що відбилося на зростанні кількості студентів.

Це підтверджують і дослідники історії студентства, які відзначають, що в 1914/1917 роках зростання студентського контингенту йшло за рахунок збільшення чисельності студентів у громадських і приватних вищих навчальних закладах. Загальна чисельність студентського контингенту цих навчальних закладів у цей період зросла на 35%, у той час, як у державних зменшилася на 9,4%. Перша світова війна вплинула на зменшення чисельності студентів державних університетів та інститутів. З цих вишів військове відомство черпало поповнення для офіцерського корпусу, а громадські та приватні вищі навчальні заклади були переважно жіночими за складом студентів [4, с. 256].

Специфічністю відрізнявся і процес створення ВНЗ нового типу. Громадські й приватні виші виникали, як правило, з ініціативи інтелігенції, насамперед, професорів і викладачів державних ВНЗ. Реалізація цієї ініціативи була б неможлива без участі громадських організацій і приватних осіб, оскільки становлення вищого навчального закладу вимагало не тільки змістовного наповнення навчального

процесу, але й організаційно-фінансової підтримки. Так, відкриття Київської та Одеської консерваторій стало можливим завдяки активній участі Імператорського російського музичного товариства; Харківський жіночий медичний інститут був створений зусиллями членів Харківського медичного товариства; Харківські вищі жіночі курси були відкриті при Харківському товаристві взаємодопомоги трудящим жінкам. І це також можна вважати специфічною громадянською функцією залучення до розвитку системи освіти громадськості.

Для більш повного з'ясування ролі й місця громадських і приватних вищих навчальних закладів у структурі вищої освіти України кінця XIX – початку XX століть необхідно визначити їх інноваційну функціональну сутність, яка, на думку автора, полягала в зазначеному нижче:

- громадські й приватні ВНЗ (за організаційними формами) являли собою принципово новий тип вищих навчальних закладів;
- їх виникнення і діяльність ліквідували монополію держави на вищу освіту;
- саме в цьому секторі вищої освіти було вперше повною мірою реалізоване спільне навчання чоловіків і жінок;
- у громадських і приватних вишах, а саме в Київському і Харківському комерційних інститутах, велася підготовка за новим напрямом освіти – економіко-правовим, який до цього не здійснював жоден державний вищий навчальний заклад;
- з'явилися перші самостійні вищі медичні навчальні заклади (у Києві, Харкові, Одесі), до цього медична освіта на Україні була представлена тільки медичними факультетами ВНЗ;
- реалізація специфічних функцій громадських і приватних вищих навчальних закладів сприяла демократизації, фемінізації студентського контингенту, а значить й інтелігенції в цілому.

Таким чином, ми можемо визначити наступні загальні функції, які були притаманні громадським та приватним вищим навчальним закладам наприкінці XIX – на початку XX століть: соціально-трансформуючу, яка суттєво змінила соціальні, гендерні та національні характеристики суспільства того часу, інноваційну, компенсаторну та функцію вирівнювання шансів. Реалізація цих функцій привела до

суттєвої зміни складу студентів вищих навчальних закладів. Завдяки діяльності цих навчальних закладів оновлення усіх форм навчання відбувалася у відповідності до соціально-економічних, класових, суспільних змін у країні, що зі станом феодального виходила на ринковий рівень розвитку. Зростаючий прошарок підприємців заявляв свої права на отримання вищої освіти. Громадські й приватні ВНЗ заповнювали соціальні «порожнини» у державній системі вищої освіти. І дійсно, вона призначалася насамперед для жінок, позбавлених державою можливості дістати вищу освіту іншим шляхом. Відкриті були її двері і для юнаків, що опинилися за стінами державних університетів через відсутність гімназійного атестату зрілості, невдачі на конкурсних екзаменах в інститути або через процентні норми для «осіб іудейського сповідання». Таким чином, завдяки громадським і приватним навчальним закладам вища школа ставала все більш доступною, що можна вважати демократизації вищої освіти.

Але за звісних політичних подій ця ланка вищої освіти перестала існувати в Україні с 20-х років ХХ століття. І тільки з початком демократичного розвитку нашої держави з'явилися можливість і необхідність в діяльності навчальних закладів, створених приватною ініціативою. Їх поява також викликала досить широкі й багатоаспектні дослідження цього соціального феномену, окремих його сторін, а саме соціальних функцій. Представляється доцільним розглянути деякі підходи до визначення соціальних функцій сучасних приватних вищих навчальних закладів.

Безумовна заслуга у вивченні сучасних приватних вищих навчальних закладів та їх соціальної сутності належить першому ректору Харківського гуманітарного університету «Народна українська академія» проф. Астаховій В. І., яка зазначала що «Приватні вищі навчальні заклади, керуючись вимогами держстандарту, покликані виконувати соціальні функції експериментального полігону, створювати авторські програми і концепції, працювати для суспільства під контролем держави, але самостійно, інноваційно, із значним випередженням ситуації на ринку праці. Тим паче, що навчання в цих навчальних закладах з самого початку орієнтувалося на новітні освітні стандарти, на інноваційні методики, на ті моделі, які вимагають своєї

апробації або вже пройшли її в кращих вітчизняних і зарубіжних навчальних закладах. Але й приватні, і державні освітні структури повинні мати всебічну підтримку держави, оскільки функція формування інтелектуального потенціалу суспільства виконується і тими, й іншими, сприяючи вирішенню завдань, що стоять перед суспільством, і зміцнюючи позиції держави» [9, с. 8]. Таку характеристику соціальних функцій приватних ВНЗ можна вважати методологічним принципом при визначенні їх ролі і місця у суспільній та освітній системі в цілому.

Деяких питань аналізу соціальних функцій означених ВНЗ стосувався і І. А. Добрянський. В одній з монографій він посилається на дослідження З. Крушевського, який вивчав становлення приватної вищої освіти у Польщі. Цей дослідник зазначає, що приватні ВНЗ виконують дещо інші функції та виділяє і дає їм наступні характеристики: збагачення мережі навчальних закладів, що дає можливість молоді краще реалізувати своє право на освіту; регіоналізація освіти, що розширює її доступність; створюються додаткові робочі місця для наукових та викладацьких кадрів; приватні ВНЗ більш гнучкі й швидше реагують на потреби ринку праці; впроваджуються та розповсюджуються нові форми праці, ефективні методи навчання, сучасні освітні технології; розробляється новий тип стосунків між викладачем та студентом. Цьому сприяє додаткова мотивація у вигляді сплати за навчанням і бажання отримати знання [3, с. 111–112].

Але, на нашу думку, найбільш ретельно і науково обґрунтовано соціальні функції приватних ВНЗ розглянуто в соціологічних дисертаційних дослідженнях. Так, в дисертаційному дослідженні О. Шиян визначено роль та місце навчальних закладів приватної форми власності в реалізації соціальних функцій освіти. Зокрема, зазначено, що існують особливості в реалізації деяких з них, а саме реалізації владно-примусової функції (відсутність деяких важелів примусу з причини фінансової залежності вищих закладів освіти недержавної форми власності від студентів); селективної функції (одним із критеріїв відбору на навчання в приватні вищі є економічне становище майбутніх студентів, вірніше їх батьків); стратифікаційної функції (набуття досить високого соціального статусу після закінчення

навчання зумовлене перманентно високим матеріальним статусом та отриманням диплому про вищу освіту з престижної спеціальності) [14, с. 18].

Визначення соціальних функцій приватної освіти надає О. Куклін виділяючи серед них наступні: заповнення в освітній системі вільних ніш, утворених внаслідок переходу до ринкової економіки, і задоволення сучасних освітніх потреб населення; мобільне реагування на потреби ринку праці; оперативне впровадження новітніх педагогічних технологій [6, с. 418].

Але порівняти соціальні функції приватних вищих навчальних закладів в період їх першого та другого «народження» дозволяє висновок В.І. Астахової про роль та значення приватної вищої школи в розвитку суспільства, функціонування якої на її думку сприяла: процесу демократизації системи освіти, підриву монопольного становища державних навчальних закладів у сфері освіти, розширенню можливостей вибору і отримання вищої освіти; зростанню чисельності студентів на тисячі; створенню конкурентного середовища, яке стимулювало державні ВНЗ на пошук ефективних шляхів виходу з кризи, на оновлення змісту навчально-виховного процесу, його матеріально-технічної бази і кадрового потенціалу; активізації інноваційної діяльності, впровадженню принципово нових форм і методів навчання і виховання, управління цими процесами й особливо їх фінансування – отримання і використання позабюджетних засобів; порятунку від «вулиці» багатьох випускників вищої школи, наданню можливості для роботи в своїй сфері тисячами вчителів, викладачів, вчених, створенню сприятливих умов для їхньої творчої, інноваційної діяльності.

Якщо порівнювати висновки про функціональну роль і значення громадських і приватних вищих навчальних закладів, то в різні періоди їх функціонування вони виконували однакові інноваційні, компенсаторні, демократизуючі функції і сприяли появі нових напрямів підготовки спеціалістів, вирівнювали шанси в отриманні вищої освіти представниками молоді, які з тих або інших причин не могли це здійснити у вищих державних, активізували інноваційну, творчу педагогічну діяльність викладачів, кількісно та якісно розширювали коло студентів.

Завдяки появі громадського і приватного секторів вищої школи на різних етапах її розвитку було покинчено з монополією держави на вищу освіту, що відкрило реальний шлях виходу освіти з кризи, зумовленої складністю для державної вищої школи швидко реагувати на динамічні зміни потреб суспільства. Крім цього, це привело до позитивних тенденцій диверсифікації вищої освіти.

Значення соціально-культурного феномену приватних та громадських вищих навчальних закладів для всіх періодів розвитку суспільства та освіти важко переоцінити, а їх специфічні соціальні функції потребують подальшого наукового дослідження.

Список літератури

1. Астахова В. І. До питання про соціальні функції та принципи становлення системи приватної освіти в Україні / В. І. Астахова // Уряду України, Президенту, законодавчій, виконавчій владі : Аналітичні розробки наукових та практичних працівників / НДІ «Пробл. людини» / В. І. Астахова. – К., 1995. – Т. 3. – С. 122–125.
2. Астахова Е. В. Трансформация социальных функций высшего образования / Е. В. Астахова. – Х. : ХГУ «НУА», 1999. – 74 с.
3. Добрянський І. А. Приватна вища освіта в незалежній Україні / І. А. Добрянський. – Кіровоград, 2005. – 287 с.
4. Иванов А. Е. Высшая школа России в конце XIX – начале XX веков / АН СССР. Ин-т истории СССР / А. Е. Иванов. – М., 1991. – 392 с.
5. Касьянов Г. Українська інтелігенція на рубежі XIX–XX ст.: соціально-політичний портрет / Г. Касьянов. – К. : Либідь, 1993. – 72 с.
6. Куклін О. В. Становлення і розвиток приватної вищої освіти: вітчизняний та зарубіжний досвід / О. В. Куклін // Формування ринкової економіки. – 2011. – № 26. – С. 411–421
7. Михайлова М. В. Некоторые вопросы обучения в передовых общественных и частных школах России начала XX в. / М. В. Михайлова // Новые исследования в педагогических науках. – 1967. – № 9. – С. 106–110.
8. Полный сборник правил приема и программ высших, средних и низших общеобразовательных, специальных и профессиональных учебных заведений России, мужских, женских, правительственных и частных на 1909–1910 учебный год / под ред. Н. И. Воротинцева. – СПб. : Б. и., 1910. – 534 с.
9. Приватное образование: перспективы развития : материалы III международного семинара лидеров приватного образования. – Х., 2002. – 234 с.

10. Сидоренко О. Л. Приватна вища школа як соціальний інститут: особливості становлення та розвитку в Україні : автореф. дис. ... д-ра соціол. наук за спец. 22.00.03 Соц. структура, соц. ін-ти та соц. відносини / О. Л. Сидоренко. – Х., 2001. – 38 с.
11. Фальброк Г. Настольная книга по народному образованию / Г. Фальброк, В. Чарнолуцкий. – СПб. : Тип.-литогр. Б. М. Вольфа, 1904. – 2623 с.
12. Чарнолуцкий В. Частная инициатива в деле народного образования / В. Чарнолуцкий. – СПб. : Тип. М. А. Александрова, 1910. – 195 с.
13. Шип Н. А. Интеллигенция на Украине (XX ст.). Историко-социальный очерк / Н. А. Шип. – К. : Наук. думка, 1991. – 170 с.
14. Шиян О. М. Соціальний статус навчальних закладів приватної форми власності в Україні : автореф. ... канд. соціол. наук за спец. 22.00.04 Спец. та галузеві соціології / О. М. Шиян ; Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. – К., 2002. – 32 с.

References

1. Astahova V. I. Do pitannya pro social'ni funkcii ta principii stanovlennya sistemi privatnoї osviti v Ukraїni // Uryadu Ukraїni, Prezidentu, zakonodavchij, vikonavchij vladi: Analitichni rozrobki naukovih ta praktichnih pracivnikov / NDI «Probl. lyudini» / V. I. Astahova. – К., 1995. – Т. 3. – С. 122-125.
2. Astahova E. V. Transformaciya social'nyh funkcij vysshogo obrazovaniya / E. V. Astahova. – Н.: HGU «NUA», 1999. – 74 s.
3. Dobryans'kij I. A. Privatna vishcha osviti v nezalezhnij Ukraїni / I. A. Dobryans'kij. – Kirovograd, 2005. – 287 s.
4. Ivanov A. E. Vysshaya shkola Rossii v konce HИH – nachale HKH vekov / AN SSSR. In-t istorii SSSR / A. E. Ivanov. – М., 1991. – 392 s.
5. Kas'yanov G. Ukraїns'ka inteligenciya na rubezhi XIX–HKH st.: social'no-politichnij portret / G. Kas'yanov. – К.: Libid', 1993. – 72 s.
6. Kuklin O. V. Stanovlennya i rozvitok privatnoї vishchoї osviti: vitchiznyanij ta zarubizhnij dosvid / O. V. Kuklin // Formuvannya rinkovoї ekonomiki. – 2011. – № 26. – s. 411-421
7. Mihajlova M. V. Nekotorye voprosy obucheniya vпередovyh obshchestvennyh i chastnyh shkolah Rossii nachala HKH v. / M. V. Mihajlova / / Novye issledovaniya v pedagogicheskikh naukah. – 1967. – № 9. – С. 106-110.
8. Polnyj sbornik pravil priema i programm vysshih, srednih i nizshih obshcheobrazovatel'nyh, special'nyh i professional'nyh uchebnyh zavedenij

Rossii, muzhskih, zhenskih, pravitel'stvennyh i chastnyh na 1909 – 1910 uchebnyj god./ Pod red. N.I. Vorotinceva – SPb.: B.i., 1910. – 534 s.

9. Privatnoe obrazovanie: perspektivy razvitya: Materialy III mezhdunarodnogo seminara liderova privatnogo obrazovaniya. – H., 2002. – 234 s.

10. Sidorenko O. L. Privatna vishcha shkola yak social'nyj institut: osoblivosti stanovlennya ta rozvitku v Ukraïni : Avtoref. dis. na zdob. nauk. stupenya d-ra sociol. nauk za spec. 22.00.03 Soc. struktura, soc. in-ti ta soc. vidnosini / O. L. Sidorenko. – H., 2001. – 38 s.

11. Fal'brok G. Nastol'naya kniga po narodnomu obrazovaniyu / G. Fal'brok, V. CHarnolusskij. – SPb.: Tip.-litogr. B.M. Vol'fa, 1904. – 2623 s.

12. Charnolusskij V. CHastnaya iniciativa v dele narodnogo obrazovaniya / V. CHarnolusskij. – SPb.: Tip. M.A. Aleksandrova, 1910. – 195 s.

13. SHip N.A. Intelligenciya na Ukraine (HKH st.). Istoriko-social'nyj ocherk / N. A. SHip. – K.: Nauk. dumka, 1991. – 170 s.

14. SHiyan O. M. Social'nyj status navchal'nih zakladiv privatnoï formi vlasnosti v Ukraïni : Avtoref. na zdob. nauk. stupenya kand. sociol. nauk za spec. 22.00.04 Spec. ta galuzevi sociologii / O. M. SHiyan; Kiïv. nac. un-t im. T. SHEvchenka. – K., 2002. – 32 s.

УДК 330.34

О. И. Решетняк

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КЛАСТЕРОВ С ЦЕЛЬЮ ПОВЫШЕНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ РЕГИОНА

Аннотация. Целью статьи является анализ перспектив экономического развития регионов Украины посредством формирования образовательных кластерных структур. В статье предложено осуществить формирование образовательных кластеров, как метода обеспечения формирования конкурентных преимуществ регионов. Для управления устойчивым развитием формируемого образовательного кластера, основными составляющими должна быть совокупность экономических, организационных, мотивационных, координирующих, контролирующих методов и способов управления сбалансированным развитием экономической системы отдельных регионов и государства в целом. В ходе теоретического исследования перспектив развития региональных образовательных кластеров были определены основные функции, задачи и методы управления кластером. Предложена модель формирования образовательного кластера на региональном уровне, рассмотрены основные этапы создания данных структур. Представлена модель формирования конкурентных преимуществ регионов согласно инновационной модели развития, которая предполагает реализацию кластерного подхода.

Ключевые слова: кластер, образовательный кластер, региональный кластер, структура кластера, элементы кластера.

О. І. Решетняк

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ОСВІТНІХ КЛАСТЕРІВ З МЕТОЮ ПІДВИЩЕННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ РЕГІОНІВ

Анотація. Метою статті є аналіз перспектив економічного розвитку регіонів України за допомогою формування освітніх кластерних структур. У статті запропоновано здійснити формування освітніх кластерів, як методу забезпечення формування конкурентних переваг регіонів. Для управління сталим розвитком формованого освітнього кластера, основними складовими повинна бути сукупність економічних, організаційних, мотиваційних,

координуючих, контролюючих методів і способів управління збалансованим розвитком економічної системи окремих регіонів і держави в цілому. У ході теоретичного дослідження перспектив розвитку регіональних освітніх кластерів були визначені основні функції, завдання і методи управління кластером. Запропоновано модель формування освітнього кластера на регіональному рівні, розглянуто основні етапи створення даних структур. Представлена модель формування конкурентних переваг регіонів згідно інноваційної моделі розвитку, яка передбачає реалізацію кластерного підходу.

Ключові слова: кластер, освітній кластер, регіональний кластер, структура кластера, елементи кластера.

O. I. Reshetniak

THE MODEL OF FORMATION OF EDUCATIONAL CLUSTERS TO IMPROVE THE REGION'S COMPETITIVENESS

Annotation. The aim of the article is the analysis of the prospects for economic development of the regions of Ukraine by establishing educational cluster structures. The paper proposed to carry out the formation of educational clusters as a tool for the formation of competitive advantages of regions. To manage sustainable development formed the educational cluster, the main components must be a set of economic, organizational, motivational, coordinating, controlling methods and ways to manage a balanced development of the economic system of individual regions and the state as a whole. In the theoretical study of the prospects of development of regional educational clusters were defined core functions, tasks and methods of cluster management. A model of the education cluster at the regional level, the basic steps of creating data structures. The model of formation of competitive advantages of regions according to the innovative development model, which involves the implementation of the cluster approach.

Keywords: cluster, Education Cluster, regional cluster, the structure of the cluster, cluster members.

Введение. В современной экономике особенно актуальным является формирование действенного инструментария, обеспечивающего конкурентоспособность регионов, под которой понимается не только способность использования имеющихся конкурентных преимуществ, но и создания их. Формирование и поддержание конкурентоспособности регионов в условиях рыночных отношений

должно занимать ведущее место в процессе социально-экономического развития. Обеспечение социально-экономического развития региона напрямую зависит от состояния системы образования, а также всех участников образовательного процесса. В данной ситуации на первый план выдвигаются вопросы формирования конкурентных преимуществ не только на региональном уровне, но и на уровне государства в целом посредством развития образовательных услуг. Образовательные учреждения являются основным элементом инфраструктуры любого образовательно-административного образования. Регионы, которые имеют развитые высшие учебные заведения, являются не только более конкурентоспособными, а также притягивают инвестиции, производства и интеллектуальный капитал [1]

Рост числа неконкурентоспособных украинских вузов, и вместе с тем наблюдающийся острый недостаток в квалифицированных специалистах в отдельных регионах и отраслях экономики, вызывают необходимость внесения существенных изменений в концепцию модернизации высшего образования. Изменение концепции высшего образования должно включать такие содержательные изменения как: укрупнение вузов, отраслевое объединение учреждений начального, среднего и высшего профессионального образования, внедрения парадигмы непрерывного образования. Повышается роль и требования к внедрению инновационных подходов на всех этапах образовательного процесса – довузовского, вузовского и поствузовского обучения [4].

Таким образом, реализация основополагающей цели непрерывного образования возможна только в инновационной среде, которая предполагает кластерный подход в организации процессов взаимодействия и реализующегося на региональном уровне.

Теоретическую основу для исследования образовательных кластеров составляют работы таких ученых как Корчагина Е. А., Леонтьева А. В., Мицюк С. В., Мухаметзяновой Г. В., Пугачевой Н. Б. и др.

Целью данной статьи является разработка модели формирования интегрированных образовательных кластерных структур с целью обеспечения роста конкурентоспособности региона.

Изложение основного материала. В ходе теоретического исследования перспектив развития экономики Украины были определены основные функции, задачи и методы управления интегрированным образовательным кластером (рис. 1).

Необходимо отметить, что для управления устойчивым развитием формируемого интегрированного образовательного кластера, основными составляющими должна быть совокупность экономических, организационных, мотивационных, координирующих, контролирующих методов и способов управления сбалансированным развитием экономической системы отдельных регионов и государства в целом [2; 3].

Образовательный кластер характеризуется общностью оказываемых услуг и формируемых образовательных продуктов при соблюдении относительной самостоятельности отдельных его элементов [5].

Интегрированный образовательный кластер Украины должен включать ряд более мелких кластеров, формируемых на региональном уровне, которые также должны отвечать приведенным выше характеристикам, признакам и принципам формирования.

Так, могут быть выделены отдельные кластеры, формируемые по региональному принципу: образовательный кластер Харьковского, Киевского и пр. регионов.

Могут быть предложены следующие этапы формирования образовательного кластера:

1. Оценка возможности формирования образовательных кластеров в регионе и наличия заинтересованных его участников. Оценка наличия протокластеров.

2. Разработка механизма формирования образовательного кластера:

- выявление участников, которые заинтересованы в усилении системных взаимосвязей;
- определение принципов, на основании которых предполагает осуществляться взаимодействие в кластере: цели отдельных участников, определение общей стратегической цели, формулирование стратегии развития;

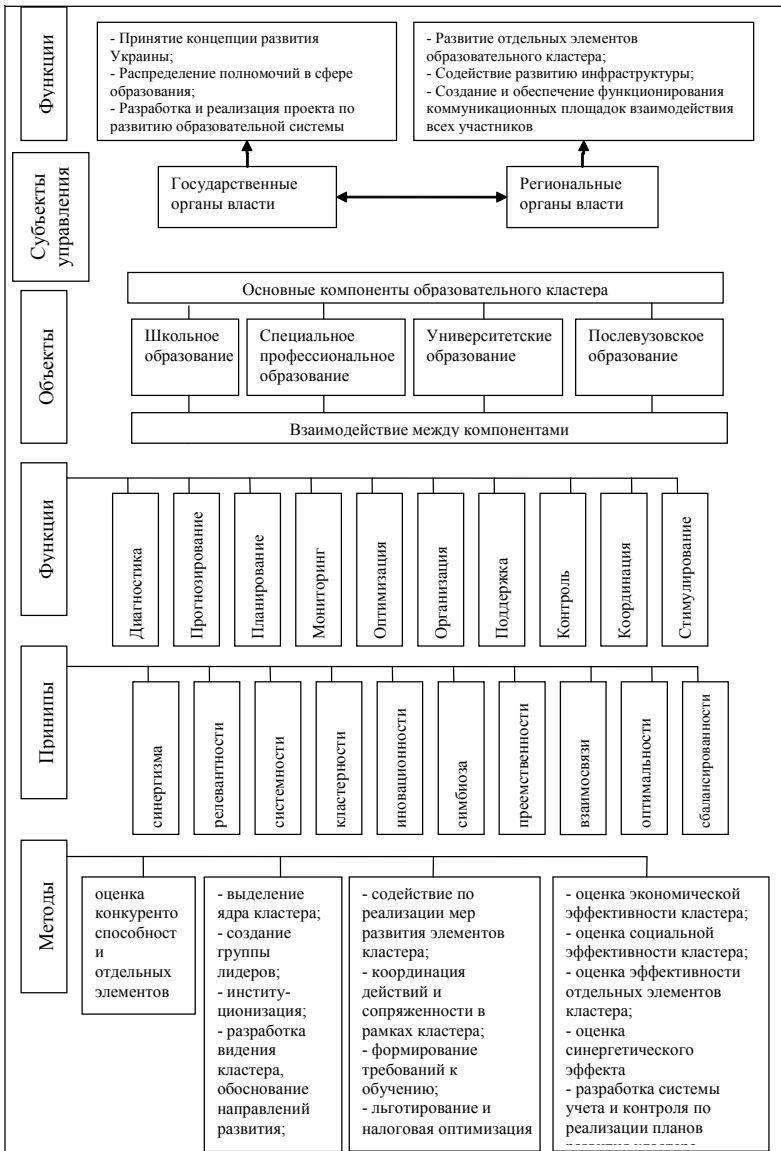


Рис. 1. Модель функций, задач и методов управления интегрированного образовательного кластера [разработано автором]

- установление взаимосвязей и взаимозависимостей между участниками кластера;
- разработка нормативной базы, обеспечивающей функционирование образовательного кластера.

3. Формирование организационной и управленческой структуры образовательного кластера и определение механизма его функционирования:

- установление членов координационного совета;
- определение состава координирующих органов;
- разработка матрицы ответственности между участниками кластера;
- формирование модели взаимодействия и взаимосогласования между участниками с целью обеспечения роста эффективности результатов функционирования кластера;
- формирование программ развития формируемого образовательного кластера;
- реализация программ развития образовательного кластера.

4. Оценка функционирования и обоснование приоритетных направлений развития образовательного кластера.

Выводы. Таким образом, представлена модель формирования образовательных кластеров с целью повышения конкурентоспособности регионов Украины согласно инновационной модели развития, которая предполагает реализацию кластерного подхода. За счет установления управляемых взаимосвязей между основными участниками интегрируемого образовательного кластера можно будет воздействовать на повышение экономической эффективности Украины в целом. Устойчивое развитие экономики Украины должно быть обеспечено, в том числе, и за счет подготовки квалифицированных кадров во всех отраслях. Процесс формирования кластерных структур достаточно сложен, так как требует не только выявления основных элементов и установления устойчивых взаимосвязей, но и соответствующей формализации механизма взаимодействия, а также определения подходов и критериев к оценке его эффективности.

Список литературы

1. Шимко П. Д. Развитие региональных кластеров высшего профессионального образования в условиях глобализации / П.Д. Шимко // Экономика образования. – 2009. – № 4. – С. 57–72.
2. Галимова Л. И. Образовательный кластер как механизм инновационного развития производственной деятельности / Л. И. Галимова // Вестник Казанского технического университета. – 2009. – № 5. – С. 125–127
3. Захарова Н. П. Образовательный кластер региона [Электронный ресурс] / Н. П. Захарова // ВЛГУ : электронный журнал. – 2007. – № 18, ч 2. – URL: <http://journal.vlsu.ru/index.php?id=1869>
4. Reshetniak O. I. The Prospects of Development of Ukraine's Economy through the Creation of Integrated Educational Clusters / O. I. Reshetniak, Yuliya A. Zaika // Business Inform. – 2015. – №7. – С. 48–53.
5. Решетняк Е. И. Формирование образовательных кластеров как лифт повышения конкурентоспособности регионов / Е. И. Решетняк // Трансформация социальных функций образования в современном мире : материалы международной научно-практической конференции. – Харьков : Изд-во НУА, 2015. – 460 с. – С. 369–373.

References

1. Shimko P.D. Razvitie regional'nyh klasterov vysshego professional'nogo obrazovaniya v usloviyah globalizacii / P.D. SHimko // EHkonomika obrazovaniya. – 2009. – №4. – S. 57–72.
2. Galimova, L.I. Obrazovatel'nyj klaster kak mekhanizm innovacionnogo razvitiya proizvodstvennoj deyatel'nosti / L.I. Galimova // Vestnik Kazanskogo tekhnicheskogo universiteta. – 2009. – № 5. – S. 125–127
3. Zaharova N.P. Obrazovatel'nyj klaster regiona // VIGU: ehlektronnyj zhurnal. – 2007. – № 18, chast' 2. – [ehlektronnyj resurs]. URL: <http://journal.vlsu.ru/index.php?id=1869>
4. Reshetniak O. I., Zaika Yuliya A. The Prospects of Development of Ukraine's Economy through the Creation of Integrated Educational Clusters // Business Inform. – 2015. – №7. – С. 48–53.
5. Reshetnyak E.I. Formirovanie obrazovatel'nyh klasterov kak lift povysheniya konkurentosposobnosti regionov // Transformaciya social'nyh funkcij obrazovaniya v sovremennom mire : materialy mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii. – Har'kov : Izd-vo NUA, 2015. – 460 s. – S. 369–373.

УДК 316.74:37

Ю. В. Єременко

**ПОНЯТИЕ «ОДАРЕННОСТЬ»:
ПРОБЛЕМЫ ИНТЕРПРЕТАЦИИ, ВОСПРИЯТИЯ,
СОЦИАЛЬНОЙ ПОДДЕРЖКИ**

Аннотация. Рассмотрены различные подходы к исследованию одаренности. Проанализирована многозначность термина «одаренность», подчеркнута многоаспектность проблемы целостного подхода к сфере способностей. Сформулировано определение понятия одаренности как совокупности индивидуального потенциального своеобразия наследственных (задатки), социальных (благоприятное социальная среда) и личностных (наличие соответствующих волевых качеств) предпосылок для развития способностей, благодаря которым возможно достижение значительных успехов в определенной сфере деятельности. Обоснована необходимость комплексного изучения одаренности – психофизиологического, социально-психологического и педагогического. Одаренная молодежь – это будущая элита любой страны во всех сферах общественной жизни. Подчеркнута важность создания системы социальной поддержки одаренной молодежи, которая включает четкую законодательную и научно-методическую базу, подготовку учебных заведений к этой работе, ресурсное обеспечение и социальную составляющую.

Ключевые слова: одаренность, способности, социальные факторы, научно-методическое сопровождение, концепция одаренности.

Ю. В. Єременко

**ПОНЯТТЯ «ОБДАРОВАНІСТЬ»:
ПРОБЛЕМИ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ, СПРИЙНЯТТЯ,
СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ**

Анотація. Розглянуто різні підходи до дослідження обдарованості. Проаналізована багатозначність терміну «обдарованість», підкреслена багатоаспектність проблеми цілісного підходу до сфери здібностей. Сформульовано визначення поняття обдарованості як сукупності індивідуальної потенційної своєрідності спадкових (завдатки), соціальних (сприятливе соціальне середовище) і особових (наявність відповідних волевих якостей) передумов для розвитку здібностей, завдяки яким можливе досягнення значних успіхів

в певній сфері діяльності. Обґрунтована необхідність комплексного вивчення обдарованості – психофізичного, соціально-психологічного та педагогічного. Обдарована молодь – майбутня еліта будь-якої країни в усіх сферах громадського життя. Підкреслюється важливість створення системи соціальної підтримки обдарованої молоді, що містить в собі чітку законодавчу та науково-методичну базу, підготовку навчальних закладів до цієї роботи, ресурсне забезпечення, суспільне визнання та соціальну складову.

Ключові слова: обдарованість, здібності, соціальні фактори, науково-методичний супровід, концепція обдарованості.

Yu. V. Yeremenko

**THE CONCEPT OF «CAPABILITY»:
PROBLEMS OF INTERPRETATION, PERCEPTION,
SOCIAL SUPPORT**

Annotation. This article deals with different approaches to the research of talent. It gives the analyses of the polysemantic term “talent” and emphasizes the problem of the multidimensional nature of a holistic approach to the field of capabilities. A definition of talent as the complex of individual peculiarity of a potential hereditary (inclinations), social (positive social environment) and personal (the presence of corresponding qualities) prerequisites for the development of abilities through which it is possible to achieve considerable success in a specific field of activity is formulated. The need for a comprehensive study of talent (psychophysical, socio-psychological and pedagogical) is justified. The article emphasizes the importance of creating a system of social support for gifted young people which includes a clear legal and scientific-methodical base; preparing educational institutions for this work; providing of resources; talented young people and their mentors’ social recognition and their material encouragement; as well as the social component.

Key words: talent, abilities, social factors, scientific and methodical guidance, the concept of talent.

Смена парадигмы общественного развития, вхождение Украины в мировое образовательное и информационно-техническое пространство определяют социальный заказ на творчески ориентированную личность, способную проявить и реализовать себя в нестандартных условиях, гибко и самостоятельно использовать приобретённые знания в разнообразных жизненных ситуациях.

Возникла острая потребность в гражданах, способных адекватно воспринимать изменения и эффективно внедрять инновации, в людях, которые отличаются нестандартным мышлением, привносят новое содержание в социальную, культурную, производственную жизнь, умеют ставить и решать перспективные задания в контексте проектирования будущего – то есть в неординарных творческих личностях. В условиях гуманизации и демократизации образования Украины возникает потребность в создании условий, которые бы оптимально раскрыли духовные и физические возможности молодежи, забота о которых сейчас является важной составляющей прогностического развития науки, культуры и социальной жизни.

Рассматривая вопрос о социальной роли одаренной личности, следует отметить, что это явление как социально-научная проблема привлекла внимание исследователей только в XX веке. До этого времени одаренность изучалась в основном только с психологической точки зрения. Если для психологии важны разработка теории одаренности именно как целостного и системного проявления личности, изучение особенностей реализации одаренности в разные возрастные периоды жизнедеятельности человека, его индивидуальные различия, то большинство социологов понимают термин «одаренность» как системное явление, определенную совокупность взаимосвязанных элементов: творческих способностей, творческого процесса, степени индивидуального развития человека, обеспечивают творческую деятельность личности, которую можно стимулировать и направлять в определенную систему [3]. Однако, несмотря на достаточно большой опыт работы с одаренными людьми, в мировой науке нет единого подхода, во-первых, к определению самого понятия «одаренность», а во-вторых, к разработке общепринятой концепции одаренности.

Вопрос одаренности изучался учеными как в Украине, так и в зарубежье (В. Алфимов, М. Аксиньева, О. Антонова, В. Давыдов, Г. Гарднер, Дж. Гилфорд, Ю. Гильбух, А. Кульчицкая, Н. Лейтес, Д. Маккоуч, В. Моляко, А. Матюшкин, О. Музыка, Дж. Рензулли, С. Л. Рубинштейн, Г. Тарасова, П. Торренс, К. Тейлор и др.). Ученые в результате длительных исследований в области структуры

одаренности, ее типологии и интеграционных компонентов пытаются придать более распространенное и углубленное понимание этому понятию. Понятие «одаренность» исследователи рассматривают по-разному, однако, все они едины во мнении, что таким детям необходимо уделять особое внимание и поддержку [1].

Цель данной статьи – выделение сущностных характеристик одаренных людей, возможностей интерпретации и восприятия понятия «одаренность», .

На сегодня существует более ста определений одаренности. Большинство из них отсылают к раннему развитию детей и используют такие психологические конструкты, как интеллект и креативность, или же основываются на показателях успеваемости по школьным предметам. В такой традиции «одаренность – это высокий уровень развития способностей ребенка, отличающий его от других детей, и позволяющий ему достигать особых успехов в той или иной сфере деятельности» [4, с. 310]. Данная интерпретация, безусловно, имеет право на существование, однако на практике дифференциация одаренных детей и детей с высокими способностями нам представляется достаточно сложной.

Несколько иную интерпретацию детской одаренности дает А. Панфилов: «Под одаренностью ребенка мы понимаем более высокую, чем у его сверстников, при прочих равных условиях восприимчивость к учению и более выраженные творческие проявления» [6, с. 99].

Определение одаренности предложено также Д. Богоявленской в ее «Рабочей концепции одаренности». Она определяет одаренность как «системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких по сравнению с другими людьми, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности» [2, с. 5]. При этом одаренный ребенок – «это ребенок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности» [2, с. 5].

Украинская исследовательница Л. Липовая, проанализировав

работы украинских и зарубежных ученых, сформулировала понятие «одаренность» как комплекс задатков и способностей, которые при благоприятных условиях позволяют потенциально достичь значительных успехов в определенном виде деятельности (или деятельности) по сравнению с другими людьми. Одаренность, с ее точки зрения, является интеграцией различных способностей с целью достижения положительных результатов в конкретной деятельности [4, с. 9]. Термин «одаренность», в таком контексте, означает, что личность имеет необычные способности – склонность к самостоятельному обучению и абстрактному и независимому мышлению. Одаренность – непрерывное образование, она есть в каждом в разной степени. Сегодня принято считать, что мерой одаренности является результат труда человека, благодаря которому создается нечто новое или открываются возможности для более простого достижения того, что делали раньше с большим расходом времени или энергии.

Анализируя приведенные определения, приходим к выводу, что одаренность представляет собой сложное интегральное образование, которое ассоциируется со специфическим сочетанием потенциальных возможностей и характеризуется весомыми достижениями в деятельности. Надо отметить, что одаренность связывается с общими способностями индивида, а уровень развития, качественное своеобразие и характер одаренности – это всегда результат взаимодействия наследственности (природных задатков) и социальной среды, опосредованного деятельностью самого человека. На основе проведенного анализа считаем целесообразным сформулировать определение понятия одаренности как совокупности индивидуального потенциального своеобразия наследственных (задатки), социальных (благоприятная социальная среда) и личностных (наличие соответствующих волевых качеств) предпосылок для развития способностей, благодаря которым возможно достижение значительных успехов в определенной сфере деятельности.

Одаренность является сплавом врожденного и приобретенного индивидом. И все социальные факторы (воспитание, трудовая деятельность, взаимодействие с другими людьми) оказывают решающее влияние на формирование и проявления одаренности личности.

Общеизвестно, что одаренная молодежь – это будущая элита любой страны во всех сферах общественной жизни: это лидеры, бизнесмены, ученые, художники, спортсмены. Одаренные, социально активные молодые люди нужны государству, но и государство должно создавать условия для развития их потенциала. Поэтому можно как угрозу национальной безопасности Украины рассматривать устойчивую тенденцию выезда одаренной молодежи за границу. Как показывают исследования, специфическими для Украины являются и планы на будущее у одаренных детей. Большая часть талантливой молодежи за рубежом планируют заниматься наукой в выбранной сфере или развиваться в рамках своей профессии. Тогда, как в Украине, среди опрошенных 14% планируют заниматься бизнесом и торговлей, а 14% – заниматься политикой [7, с 70.].

В связи с этим, от работы с одаренной молодежью сегодня зависит конкурентоспособность Украины.

В 2007 году создан Институт одаренного ребенка при АПН Украины. О необходимости поддержки и защиты одаренных детей и молодежи отмечается в Законах Украины «Об образовании», «О высшем образовании» и других нормативно-правовых актах. Задача государства состоит в том, чтобы создать возможности и все условия для самореализации одаренной молодежи настолько, насколько это возможно. И тем самым обеспечить приток в экономику, науку, культуру высокоинтеллектуальных сил, столь необходимых для того, чтобы Украина динамично развивалась и стала через некоторое время одним из лидеров в глобальной конкуренции.

Необходимо создание целостной системы поддержки одаренной молодежи в Украине. Эта система, прежде всего, должна включать четкую законодательную и научно-методическую базу, подготовку учебных заведений к этой работе, ресурсное обеспечение, общественное признание и материальное поощрение одаренной молодежи и ее наставников, социальную составляющую. При декларируемой всеми поддержке одаренных детей и молодежи, на самом деле они, в подавляющем большинстве, предоставлены сами себе и имеют поддержку, как правило, только от родителей.

В Харьковской области накоплен основательный опыт научно-методического сопровождения в работе с одаренными детьми. Успешно реализуется проект «Одаренная молодежь» в рамках Комплексной программы развития образования г. Харькова на 2011–2015 годы. И это дает определенные результаты. Так, на протяжении трех последних лет Харьковская область занимает лидирующие позиции среди регионов Украины по итогам Всеукраинских ученических интеллектуальных соревнований [5].

Итак, будем рассматривать понятие одаренности как индивидуального потенциального своеобразия наследственных (задатки), социальных (благоприятное социальная среда) и личностных (наличие соответствующих волевых качеств) предпосылок для развития способностей личности, благодаря которым она может достичь значительных успехов в определенной сфере деятельности.

Подытоживая, можем утверждать, что многозначность термина «одаренность» указывает на многоаспектность проблемы целостного подхода к сфере способностей. Одаренность как наиболее общая характеристика сферы способностей требует комплексного изучения: психофизиологического, социально-психологического и педагогического. Необходимо, также создание системы социальной поддержки одаренной молодежи на государственном уровне. Вопрос о поддержке одаренной молодежи приобретает все большее социальное значение в Украине, так как изменения в социальной, политической, духовной и экономической жизни общества усилили потребность в одаренной личности, способной сознательно и активно определять способ собственной жизни, нести ответственность за результаты действий и поступков, способной на активное саморазвитие, творческое решение нестандартных ситуаций, реализацию своей уникальной индивидуальности.

Список литературы

1. Антонова О. Є. Обдарованість: досвід історичного та порівняльного аналізу : монографія / О. Є. Антонова. – Житомир : Житомир. держ. ун-т, 2005. – С. 431–456.

2. Богоявленская Д. Б. Рабочая концепция одаренности / Д. Б. Богоявленская // *Вопр. образования*. – 2004. – № 2. – С. 5–95.
3. Івах С. М. Педагогічні умови формування творчої особистості підлітка в сучасній загальноосвітній школі / С.М. Івах // *Педагогіка вищої та середньої школи* : зб. наук. пр. Вип. 33 / Криворіз. держ. пед. ун-т ; за ред. З. П. Бакум ; [редкол.: З. П. Бакум та ін.]. – Кривий Ріг : КДПУ, – С. 316–323.
4. Липова Л. Специфіка навчання обдарованих дітей / Л. Липова, Л. Морозова, Л. Луценко // *Рідна школа*. – 2003. – № 7. – С. 8–11.
5. Назарко О. И. Формирование «жизненной компетенции» интеллектуально одаренных учащихся / О. И. Назарко. – Харьков : Изд-во НУА, 2015. – С. 293–296.
6. Панфилов А. Подготовка учителя к работе с одаренными детьми / А. Панфилов // *Педагогика*. – 2004. – № 2. – С. 99–101.
7. Сагалакова А. Б. Специфіка соціально-психологічних проблем обдарованих випускників України / А. Б. Сагалакова, Н. Б. Соколовська // *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. – 2013. – № 2. – С. 68–72.

References

1. Antonova O. E. Obdarovanist: dosvid istorichnogo ta porivnyalnogo analizu: monografiya / O. E. Antonova // *Zytomir: Zytomir. derz. un-t*, 2005. – S. 431–456.
2. Bogoyavlenskaya D. B. Rabochaya koncepciya odarennosti / D. B. Bogoyavlenskaya // *Vopr. obrazovaniya*. – 2004. – №2. – S. 5–95.
3. Lipova L. Specifika navchannya obdarovanih ditey / L. Lipova, L. Morozova, L. Lucenko // *Ridna shkola*. – 2003. – № 7. – S. 8–11.
4. Leytes N. S. Vozrosthaya odarennost shkolnikov: Ucheb. Posobie dlya studentov vyssh. ped. ucheb. zavedeniy / N.S.Leytes. – M. : Akademiya, 2010. – 318 s.
5. Nazarko O. I. Formirovanie “ziznennoy kmpetencii” intellektualno odarennyh uchashihsya / O. I. Nazarko. – Khar’kov : Izd-vo NUA, 2015. – S. 293–296.
6. Panfilon A. Podgotovka uchitelya k rabote s odarennymi det’mi/ A. Panfilon // *Pedagogika*. – 2004. – №2. – S. 99–101.
7. Sagalakova A. B. Specifika socialno-psihologich problem obdarovanyh vypusknkyiv Ukrainy / A. B. Sagalakova, N. B. Sokolovs’ka // *Osvita ta rozvytok obdarovanoyi osovyystosti*. – 2013. – № 2. – S. 68–72.

УДК 001.891:378

Г. Б. Тимохова

АНАЛИЗ РАЗВИТИЯ ВИРТУАЛЬНЫХ ИНСТИТУТОВ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье представлены результаты исследования особенностей функционирования и тенденций развития виртуальных институтов образования в условиях глобализации. Применяя институциональную методологию исследования, раскрываются основные черты виртуальных образовательных систем, а в частности, виртуальных университетов. Сделан вывод о том, что виртуальные институты стали важной составляющей концепции «образование в течение жизни» и фактором развития национального богатства страны. В исследовании предпринята попытка определения институциональной структуры виртуальных институтов образования при помощи концепции изоморфизма. Сделан вывод, что дальнейшая институционализация виртуальных институтов образования будет связана с формированием единого рейтинга качества образования, включающего показатели уровня научной деятельности, уровня университета в целом и доверия к университету, как экспертной системе.

Ключевые слова: виртуальный университет, институциональная структура виртуального института, стандарты обучения виртуальных университетов.

Г. Б. Тимохова

АНАЛІЗ РОЗВИТКУ ВІРТУАЛЬНИХ ІНСТИТУТІВ ОСВІТИ

Анотація. У статті представлені результати дослідження особливостей функціонування та тенденцій розвитку віртуальних інститутів освіти в умовах глобалізації. Застосовуючи інституційну методологію дослідження, розкриваються основні риси віртуальних освітніх систем, а зокрема, віртуальних університетів. Зроблено висновок про те, що віртуальні інститути стали важливою складовою концепції «освіта впродовж життя» і чинником розвитку національного багатства країни. У дослідженні зроблена спроба визначення інституційної структури віртуальних інститутів освіти за допомогою концепції ізоморфізму. Зроблено висновок, що подальша інституціоналізація

віртуальних освітніх інститутів буде пов'язана з формуванням єдиного рейтингу якості освіти, що включає показники рівня наукової діяльності, рівня університету в цілому і довіри до університету, як експертній системі.

Ключові слова: віртуальний університет, інституційна структура віртуального інституту, стандарти навчання віртуальних університетів.

G. B. Tymokhova

ANALYSIS OF VIRTUAL EDUCATION INSTITUTIONS

Annotation. The article presents the results of a study of the functioning and trends of virtual institutes of education development in the context of globalization. Based on the institutional research methodology the main features of a virtual educational systems, are explicated in particular those of virtual universities. The conclusion, is made that virtual institutions have become an important component of the concept of «lifelong learning– LLL» and a factor in the development of the country's national wealth. An attempt is made determine the institutional structure of virtual educational institutes with the help of the concept of isomorphism. It is concluded that further institutionalization of virtual educational institutions will be connected with the formation of a unified the quality of education rating, including scientific activity indicators, the level of indicators of university as a whole and its credibility as an expert system.

Key words: virtual university, the institutional structure of the virtual institute, the training standards of virtual universities.

Введение. Человеческий капитал в национальном богатстве мирового соавторства составляет 64%, природный капитал – 20%, а физический только 16%. Удельный вес человеческого капитала в развитых странах (Финляндия, Швейцария, Германия, Япония, США) составляет до 80% их национального богатства. Основной прирост национального богатства определяется сегодня, прежде всего условиями, созданными для раскрытия человеческого потенциала. Одной из важнейших условий такого раскрытия, безусловно, выступает образование. Чем выше ценность образовательного капитала, тем больше экономический выигрыш общества [1].

Согласно проведенным исследованиям Е. Гвоздева, Г. Штерцер, увеличение человеческого капитала на 1% приводит к ускорению темпов роста ВВП в расчете на одного человека на 1–3%, а увеличение обучения рабочей силы на один год может повлечь

дополнительный рост ВВП на 3%. Ожидаемая продолжительность обучения признается одним из ключевых индикаторов уровня человеческого развития. Важно обратить внимание, что с 2010 года учитывается не просто уровень образованности, но и продолжительность обучения [2]. Это свидетельствует об акцентировании внимания на продленном обучении (continuing education), или, более применяемой в последние годы концепции «учеба в течение жизни» (lifelong learning – LLL).

Постановка проблемы. Тенденции развития современной системы высшего образования в Украине свидетельствуют о снижении регулирующей функции государства в данной сфере. Происходит преобразование институциональной структуры рынка интеллектуального капитала, посредством предоставления государством большей автономности университетам и создание альтернативных механизмов по обеспечению граждан образовательными услугами как внутри образовательной сферы, так и в системе управления образованием, что значительно повышает уровень их ответственности.

Поэтому актуально системное исследование особенностей функционирования и тенденций развития виртуальных институтов образования в условиях глобализации, что и определило **цель статьи**.

Основные результаты исследования. Поощряется не только широкое сотрудничество (в том числе и международное) между различными учебными заведениями, но большая самостоятельность в наполнении учебных программ, разработке стандартов деятельности, приветствуется законодательная инициатива. Таким образом, университетам предоставляется возможность самостоятельно институционализировать образовательную среду, с учетом влияния факторов глобализации и появления новых форм и моделей обучения.

С одной стороны данный процесс достаточно позитивен, так как развитие информационных и коммуникационных технологий повлекло за собой создание новой модели дистанционного обучения, которая возникла после 2000 года – «виртуальный университет», обучение в котором основано исключительно на компьютерных сетях, например сети Интернет. Дистанционное образование является одной из форм

транснаціонального образования, которая реализуется через on-line и off-line Интернет обучение и тем самым создает условия для появления глобальных вузов. Данный вид образования преодолевает территориальный фактор неравенства в доступе к качественному высшему образованию и зависимости от места проживания, как это указано публикации Дж. Сименса с соавторами [4]. Авторами сделан прогноз относительно институционализации виртуальной образовательной среды через развитие дистанционного образования, онлайн обучения и смешанного обучения [4].

С другой стороны, нет единой модели для оценки и признания дистанционного обучения согласно национальной модели обучения и его соответствия с европейской структурой квалификаций. Поэтому происходит подмена официальных правил и образовательных стандартов, неформальными институтами. Д. Норт указывает, что несовершенные институты ведут к теневой экономике, и, соответственно, ее уровень может рассматриваться как показатель развития институциональной структуры [5]. Применительно к рынку интеллектуального капитала, несовершенство системы оценки и признания дистанционного обучения, может вызвать системный риск качества академических стандартов, как в государственном, так и в негосударственном секторах высшего образования.

Формирование и развитие системы дистанционного образования приводит к необходимости введения изменений в организацию традиционных систем учебного заведения для обеспечения четкого функционирования организационной поддержки распределенного учебного процесса.

Важно, чтобы такие изменения не противоречили действующим нормативно-правовым актам. Структурирование системы высшего образования ограничивает возможности организаций отклоняться от нормы, заявляя в качестве причины изменений стремление к признанию, а не эффективности. В связи с чем необходимо рассмотреть существующие модели образовательных учреждений, функционирующие на основе использования дистанционных образовательных технологий, и постараться понять, какие новые формы могут появиться в будущем, что определяет их разнообразие.

Для этих целей воспользуемся методологией институционального изоморфизма. Использование концепции изоморфизма дает возможность рассмотреть дистанционное обучение как специфическую организацию, ориентирующуюся в своей деятельности не на критерии эффективности, а на критерии легитимности, что выражается в поиске сигналов качества от легитимных и успешных организаций, находящихся в поле деятельности вуза.

П. Нордин дает такое определение изоморфизма: «Изоморфизм в организационных исследованиях понимается как ограничительный процесс, который заставляет одну структурную единицу отображать черты других единиц, сталкиваются с подобными ей условиями среды» [6, с. 6]. Существует три формы институционального воздействия, которые выделяются аналитическим, хотя, возможно, и не эмпирическим способом: нормативные, коэрцитивные (принуждения) и миметические силы. Все три ведут организации к изоморфизму, так как последние ищут способы преодолеть неопределенность и получить признание.

Коэрцитивные (принудительные) силы формально или неформально возникают в результате воздействия на организацию других организаций, которые обеспечивают ресурсы, и в результате правовым или иным способом регулируемых ожиданий, налагаемых обществом на организацию. Яркие примеры коэрцитивного изоморфизма можно обнаружить на начальном этапе развития компаний; например, когда они подают декларации о доходах или следуют стандартным процедурам регистрации, которые создаются правительством. Система дистанционного образования представляет собой высоко институционализированную сферу, что, в свою очередь, предполагает высокий уровень безличного доверия. Согласно Э. Гидденсу, сама природа современных институтов глубоко связана с механизмами доверия к абстрактным системам [7, С83]. Значительный информационный ресурс, реализованный в виде новейших технологий, обеспечивает инновационное развитие образования и общества в целом ряде стран: Китай, Латвия, Нидерланды, Алжир, Великобритания, Турция и др. Согласно результатам исследования Babson Survey Research Group, 32% студентов высших учебных заведений США

(более 6 700 000) прошли хотя бы один курс дистанционного обучения [8]. Среди американских вузов 65% процентов уже ввели дистанционное обучение в стратегию своего развития.

Миметический (подражательный) изоморфизм возникает из-за неопределенности во внешней среде, которая вынуждает организации перенимать те практики, которые считаются «наилучшими». Это может проявляться в копировании традиционных бизнес моделей или изучении окружения, чтобы перенять конкурентоспособные методы и используемые технологии. Одним из примеров миметического изоморфизма является онлайн-обучение. Представители Гарвардского университета и Массачусетского технологического института организовали совместный проект дистанционного онлайн-обучения edX (<https://www.edx.org/>). На развитие edX каждый из партнеров выделил по 30 млн. долларов. Сейчас к проекту присоединилось 50 заведений из разных стран мира. Также успешными проектами, стартовавшими в 2012 г., являются Coursera (<https://www.coursera.org/>) и Udacity (<https://www.udacity.com>), обучающие сотни тысяч студентов. Хотя сертификаты EdX, Coursera и Udacity не имеют такого формализованного значения, как диплом об образовании, большинство студентов и работодателей считает их весомым аргументом на рынке труда. Так, проект Udacity сотрудничает с десятками компаний, готовых принять на работу лучших студентов. В Украине, например, уже есть Prometheus, который, по сути, есть аналогом Coursera [8].

Нормативное воздействие возникает из-за профессионализации. Онлайн-обучение и интернет-обучение представляют собой специальные формы дистанционного образования, которые, по мнению многих специалистов, являются наиболее популярными в этом веке [9–10]. Еще одной важной формой виртуального обучения является обучение смешанное, комбинированное, или, иначе, гибридное (blended learning). Оно определяется как обучение, сочетающее традиционное обучение с дистанционным. До сих пор продолжаются дискуссии, в котором процентном отношении должно быть традиционное классное и онлайн-обучение, чтобы считать его комбинированным. Некоторые специалисты считают, что для этого достаточно

электронной переписки с преподавателем, другие настаивают на 50–70% дистанционной работы [11].

Особенностью рассмотренных виртуальных институтов образования является отсутствие стандартов обучения, обостряющая проблему несоответствия сложившейся системы образования новым потребностям общества и человека. Обеспечение соответствующих академических стандартов в национальных системах высшего образования – проблема проблем. Украина, как и многие другие страны, например, решают ее путем создания систем аккредитации, которые и обеспечивают общество информацией относительно числа колледжей и университетов, предлагаемых степеней, имеющихся средств и т. п. Однако и в этом случае гарантировать хотя бы минимальное качество достаточно сложно, трудно отслеживать и растущее число «фабрик по производству степеней», т. е. вообще сложно поддерживать минимальный академический уровень, как в национальном, так и международном образовательном пространстве. Усилия Европейского Союза, направленные на «согласование» образовательных аспектов своих стран, с тем чтобы создать «общую валюту» высшего образования, подтверждают, что и здесь пришлось столкнуться с теми же проблемами, несмотря на значительную власть и ресурсы, позволяющие ЕС гарантировать согласие. Отслеживание академических программ и степеней, не говоря уже о поддержании стандартов качества, на глобальном уровне – задача сверхсложная, но она усложняется еще больше, когда многие из тех, кто стремится выйти на глобальный рынок, хотя не столько заниматься образованием, сколько быстрее получить прибыль. Университетам придется трансформироваться, чтобы адаптироваться под такое состояние вещей.

Университеты все больше вовлекаются в электронную информационную систему взаимодействия. В образовательной среде веб-сайт становится все более востребованным каналом коммуникации с контрагентами: потенциальными абитуриентами, студентами, другими образовательными учреждениями. Виртуальные институты образования помогают также решить проблему ускорения темпов

обновления профессиональных знаний. Сейчас ежегодно обновляется около 5% теоретических и 20% профессиональных знаний. Единица измерения устаревания знаний специалиста, принятая в США – период «полураспада» компетентности, то есть снижение ее на 50% вследствие появления новой информации, показывает, что по многим профессиям этот период наступает менее чем через 5 лет, то есть по отношению к отечественной системе высшего образования часто раньше, чем закончится обучения[1].

В этой связи, веб-сайт должен не только адекватно и достоверно отражать необходимую и актуальную информацию об образовательном учреждении, но и соответствовать его корпоративной культуре, отражать специфику корпоративных ценностей и формировать определенный уровень доверия к учреждению. Соответствие «лица» учебного учреждения его «внутреннему духу» позволит адекватно сформировать ожидания контрагентов от сотрудничества. Это позволяет повысить уровень доверия и, в конечном итоге, эффективность таких взаимодействий.

Актуализируется потребность в разработке таких моделей, которые будут способствовать развитию системы LLL в контексте интеграции Украины в европейское образовательное пространство и помогут повысить мотивацию к непрерывному образованию.

Список литературы

1. Why did the Report change the indicators for measuring education and income in 2010? [Electronic resource] // United Nations Development Programme. – Mode of access: <http://hdr.undp.org/en/content/why-did-report-change-indicators-measuring-education-and-income-2010>.
2. Гвоздева, Е. С. Человеческий капитал как фактор развития России / Е. С. Гвоздева, Т. А. Штерцер // ЭКО. Экономика и организация промышленного производства. – 2007. – № 7. – С. 134–138.
3. Siemens G. Preparing for the digital university: a review of the history and current state of distance, blended, and online learning [Electronic resource] / George Siemens, Gašević Dragan, Dawson Shane // Athabasca University. – 2015. Mode of access: <http://opentextbc.ca/teachinginadigitalage>
4. Graham C., Henrie C.R., & Gibbons A.S. Developing models and theory for

blended learning research. In *Blended Learning: Research Perspectives* / C. Graham, C. R. Henrie & A. S. Gibbons // Routledge. – 2013. – Vol. 2.

5. Норт Д. Институты, институциональные изменения и функционирование экономики / Д. Норт. – М. : Фонд экономической книги «Начала», 1997. – С. 18.

6. Nordin P. Coercive Isomorphism and the Coordination of Collective Bargaining / P. Nordin // *Industrial Relations in Europe Conference 2007 Center of Industrial Relations & Negotiations [CIRN] Athens, 26-28 July 2007*. – P. 1–17

7. Giddens A. *The Consequences of Modernity* / A. Giddens. – POLITY PRESS, 1996. – 186 p.

8. An order of Department of education and science of Ukraine “About claim of position about the distance education [Electronic resource] / Verkhovna Rada of Ukraine. – Access mode: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13/print1389899592029395>.

9. Clardy A. Distant, on-line education: effects, principles and practices [Electronic resource] / A. Clardy // ERIC Document – 2009. Mode of access: <http://eric.ed.gov/?id=eD506182>

10. Anderson T., & Dron J. Three generations of distance education pedagogy [Electronic resource] / T. Anderson & J. Dron // *The International Review of Research in Open and Distance Learning*. – 2010. – 12(3). – P. 80–97. – Mode of access: [//www.irrod.org/index.php/irrod/article/view/890/1663](http://www.irrod.org/index.php/irrod/article/view/890/1663).

11. Halverson L.R., Graham C., Spring K.J., & Drysdale J.S. An analysis of high impact scholarship and publication trends in blended learning / L. R. Halverson, C. Graham, K. J. Spring, & J.S. Drysdale // *Distance Education*. – 2012. – 33(3). – P. 381–413.

References

1. Why did the Report change the indicators for measuring education and income in 2010? [Electronic resource] // United Nations Development Programme. – Mode of access: <http://hdr.undp.org/en/content/why-did-report-change-indicators-measuring-education-and-income-2010>.

2. Gvozdeva, E. S. CHelovecheskij kapital kak faktor razvitiya Rossii [Tekst] / E. S. Gvozdeva, T. A. SHtercer // *EHKO. EHkonomika i organizaciya promyshlennogo proizvodstva*. – 2007. – N 7. – S. 134-138.

3. Siemens G. Preparing for the digital university: a review of the history and current state of distance, blended, and online learning [Electronic resource] / George Siemens, Gašević Dragan, Dawson Shane // Athabasca University. – 2015. – Mode of access: <http://opentextbc.ca/teachinginadigitalage>

4. Graham C., Henrie C.R., & Gibbons A.S. Developing models and theory for blended learning research. In *Blended Learning: Research Perspectives* / C. Graham, C. R. Henrie & A. S. Gibbons // Routledge. – 2013. – Vol.2.

5. Nort D. Instituty, institucional'nye izmeneniya i funkcionirovanie ehkonomiki. M., Fond ehkonomicheskoy knigi "Nachala", 1997, s. 18.

6. Nordin P. Coercive Isomorphism and the Coordination of Collective Bargaining // *Industrial Relations in Europe Conference 2007 Center of Industrial Relations & Negotiations [CIRN] Athens, 26-28 July 2007*. – P. 1-17

7. Giddens A. *The Consequences of Modernity* / A. Giddens. – POLITY PRESS, 1996. – 186 r.

8. An order of Department of education and science of Ukraine "About claim of position about the distance education [Electronic resource] / Verkhovna Rada of Ukraine. – Access mode: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13/print1389899592029395>.

9. Clardy A. Distant, on-line education: effects, principles and practices [Electronic resource] / A. Clardy // ERIC Document – 2009. Mode of access: <http://eric.ed.gov/?id=eD506182>

10. Anderson T., & Dron J. Three generations of distance education pedagogy [Electronic resource] / T. Anderson & J. Dron // *The International Review of Research in Open and Distance Learning*/. – 2010. – 12(3), P. 80–97. – Mode of access: [//www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/890/1663](http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/890/1663).

11. Halverson L.R., Graham C., Spring K.J., & Drysdale J.S. An analysis of high impact scholarship and publication trends in blended learning / L.R. Halverson, C.Graham, K. J.Spring, & J.S. Drysdale // *Distance Education*. – 2012. – 33(3). – P. 381–413.

УДК 37,0:82(430)

Ж. Е. Потанова

**ПРИЕМ СРАВНЕНИЯ И АНТИТЕЗЫ
В ПРОИЗВЕДЕНИИ МАРИИ ФОН ЭБНЕР-ЭШЕНБАХ
«DER VORZUGSSCHÜLER»**

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению композиционно-стилистических приемов, с помощью которых автор рассказа «Der Vorzugsschüler» Мария фон Эбнер-Эшенбах выражает свое отношение к проблеме воспитания и образования молодежи в Германии на рубеже 19–20 веков. Сделана попытка показать, какую роль в произведении австрийской писательницы играют такие композиционно-стилистические приемы как сравнение и антитеза и сочетание этих приемов. Тема воспитания и образования молодежи актуальна для любого временного периода. Данная статья является продолжением разработки темы «Условия формирования духовно-моральных ценностей немецкой молодежи на рубеже 19–20 веков» (на материале художественных произведений указанного периода).

Ключевые слова: Мария фон Эбнер-Эшенбах, «Der Vorzugsschüler», школа, композиционно-стилистические приёмы, сравнение, антитеза.

Ж. Е. Потанова

**ПРИЙОМ ПОРІВНЯННЯ ТА АНТИТЕЗИ
В ОПОВІДАННІ МАРІЇ ФОН ЕБНЕР-ЕШЕНБАХ
«DER VORZUGSSCHÜLER»**

Анотація. Стаття присвячена розгляду композиційно-стилістичних прийомів, за допомогою яких авторка оповідання «Der Vorzugsschüler» Марія фон Ебнер-Ешенбах виявляє своє ставлення до проблеми виховання та освіти молоді в Німеччині на рубежі століть. Зроблено спробу показати, яку роль в творі австрійської письменниці відіграють такі композиційно-стилістичні прийоми як порівняння та антитеза та поєднання цих прийомів. Тема виховання і освіти молоді актуальна для будь-якого часового періоду. Дана стаття є продовженням розробки теми «Умови формування духовно-моральних цінностей німецької молоді на рубежі 19–20 століть» (на матеріалі художніх творів зазначеного періоду).

Ключові слова: Марія фон Ебнер-Ешенбах, «Der Vorzugsschüler», школа, лінгвостилістичні прийоми, порівняння, антитеза.

Zh. Y. Potapova

**COMPOSITIONAL DEVICES OF COMPARISON AND
CONTRAST IN THE STORY «DER VORZUGSSCHÜLER»
BY MARIE VON EBNER-ESCHENBACH**

Annotation. The article analyses compositional and stylistic devices employed by Marie von Ebner-Eschenbach, the author of the story «Der Vorzugsschüler», to demonstrate her approach to the problem of young generation education and upbringing in Germany at the end of the 19th, the beginning of the 20th c. An attempt has been made to show the part played in the story of the Austrian writer by such devices as comparison and antithesis and a combination of these stylistic means. Young generation education and upbringing is an eternal burning problem. The article is a continuation of analyzing the problem «Conditions of German young people spiritual and moral values formation at the end of the 19th, at the beginning of the 20th c.» (on the material of this period writers literary works).

Key words: Marie von Ebner-Eschenbach, «Der Vorzugsschüler», the system of school education, compositional and stylistic devices, comparison, antithesis.

Вопрос воспитания и образования молодежи – один из самых актуальных во все времена. Не зная прошлого, можно ошибиться в настоящем. Художественная литература, дающая зеркальное отражение жизни общества, является одним из источников, из которых можно узнать, как обстояло дело в данной области в определенное время и в определенном месте. Нас интересуют условия, при которых жили, воспитывались и учились молодые люди на рубеже 19–20 веков в немецкоязычных странах, что является продолжением разработки темы «Условия формирования духовно-моральных ценностей немецкой молодежи на рубеже 19–20 веков». Для исследования использовалось произведение Марии фон Эбнер-Эшенбах «Der Vorzugsschüler». Это произведение посвящено горькому опыту конфликта между желаемым и возможным буржуазной семьи. Отец семейства в качестве единственной жизненной цели имел заботу о благе своего сына в настоящем и будущем. Тем более интересно проследить, как автор изображает обстоятельства, приведшие к трагическому финалу. Одаренный писатель обычно использует комплекс приемов для донесения до читателя своей идеи. Эти приемы

далеко не всегда бросаются в глаза читателю, но они выполняют свою роль, создавая нужное впечатление. Данная статья посвящена изучению роли приема сравнения и антитезы, которые в сочетании с другими лингвостилистическими приемами дают возможность увидеть, как семейные обстоятельства могут сломать душу и жизнь ребенка.

Можно сказать, что все произведение построено на сравнении и антитезе, причем часто в тесной взаимосвязи. Четко вырисовываются несколько блоков, которые сравниваются и противопоставляются, составляя в итоге единое целое: глава семейства господин Пфаннер и его жена; отец и сын Георг; мать и сын; Георг и одноклассник Пепи Обернбергер; Георг и ровесники; Георг и лоточник Саломон; Георг и хозяин соловья в клетке; природа и настроение.

Господин Пфаннер, выросший в бедности и не имевший возможности получить полноценное образование, вынужден теперь довольствоваться ролью мелкого служащего австрийской государственной железной дороги. Единственной целью в его жизни стала забота о благе любимого сына Георга, в котором он видел усовершенствованное продолжение собственного Я. Чего не удалось достичь ему, должен достичь его сын. Для этого господин Пфаннер работал до изнеможения, никогда не брал отпуска, экономил каждую копейку и откладывал ее на сберегательную книжку сына. Будучи чрезвычайно требовательным к себе, он был так же требователен к сыну, который в гимназии должен быть только первым учеником, окончить учебу с отличием, с первых же шагов успешно идти по жизни и в итоге стать государственным деятелем: *«Das deine soll ein hohes sein!» rief Pfanner aus. «Du bist nun kein Kind mehr, und ich kann dir sagen, das Ziel, das du dir stecken sollst, ist, ein Staatsmann zu werden.»* Сам Пфаннер был, несомненно, не без способностей, он мог, по словам жены, делать многое, чему не учился: *«... der Vater kann vieles, das er nicht gelernt hat, er hat zu allem Talent»*. Сына своего он считал талантливый, но ленивым, и когда ему казалось, что сын недостаточно прилежен, к ответу привлекалась мать, и это действовало на мальчика сильнее, чем самое строгое

наказание: *Wenn dem Vater schien, daß »sein Bub« im Fleiß nachlasse, wurde sie zur Verantwortung gezogen. Das wirkte viel stärker auf den Jungen, als die strengste Ermahnung und Strafe getan hätte.*

Мать и сын были единым целым, понимали друг друга без слов и, не признаваясь себе в этом, заключили оборонительно-наступательный союз против третьего. И хотя, если бы кто-то плохо отозвался о господине Пфаннере, они искренне использовали бы всю силу своих возможностей, чтобы заступиться за него, ни мать, ни сын не чувствовали себя хорошо рядом с ним. Его присутствие подавляло, гасило все радостные эмоции в первом же порыве: *Aber weder der Mutter noch dem Sohne wurde es wohl in seiner Nähe. Seine Anwesenheit bedrückte, löschte jede heitere Regung im ersten Aufflackern aus.*

Отец очень ревностно следил за успехами сына, сравнивая их с успехами одноклассников, постоянно интересовался, кого на уроках спрашивали, как те отвечали. Особую досаду отца вызывали успехи сына выбившегося в люди слесаря. Пепи Обернбергер, действительно, был способен к наукам, ему все давалось легко, и то, что он «наступал на пятки» (*dieser Sohn trat seinem Georg im Gymnasium auf die Fersen*) Георгу, мог его обогнать, не прилагая усилий и даже не стремясь к этому, выводило господина Пфаннера из равновесия. Он не видел, что его сын на грани нервного и физического истощения, снижение результатов в учебе объяснял только ленью. Через все произведение красной нитью проходит его окрик: «Учи!» (*lern!*). Мальчик не мог задержаться с товарищами после занятий, так как отец почти регулярно с часами в руках ждал его, и если он опаздывал на несколько минут, это выходило боком его бедной матери: *Georg wußte, daß der Vater ihn daheim fast regelmäßig mit der Uhr in der Hand erwartete, und wenn er sich um ein paar Minuten verspätete, dann gab es böse Minuten für seine arme Mutter.*

Иногда Георг некоторую часть пути домой шел вместе с Пепи. Однажды во время беседы Пепи сказал, что у Георга нет собственных мыслей и голова его набита картоном *Aber du hast nie einen eigenen Einfall. Hast den Kopf schon ganz ausgestopft mit Pappendeckel.* Их обоих спрашивали на занятии, Пепи ответил лучше.

После того, как они расстались, Георг должен был себе с беспокойством признаться, что каждый шаг приближает его к дому, где его ждет отец с вечным вопросом, на который ему сегодня отвечать будет страшно. В его мыслях возникает грустный образ дома и комната, в которой они всегда втроем, где никто не может оставаться наедине с самим собой. И туда он должен возвращаться и сегодня, и завтра, и всегда. Будущее видится ему серой горой, которую он никогда не сможет одолеть. Безутешное, близкое к отчаянию чувство охватило его сердце и заполнило его невыразимой горечью. *Wie ein grauer Berg, den er nie werde übersteigen können, bäumte die Zukunft sich vor ihm auf, ein ödes, trostloses, der Verzweiflung verwandtes Gefühl ergriff sein Herz und durchtränkte es mit unsagbarer Bitternis.* В другой раз Пепи назвал Георга зубрилкой, а у Георга было ощущение, как будто бы земля разверзлась и между ним и обласканным Богом товарищем зияет непреодолимая бездна. На той стороне, посреди плодородной равнины, на которой все зеленеет и цветет, стоит Пепи, и куда ступает его нога, там начинает бить источник, и чего коснулась его рука, там вырастает великолепный плод. А на этой стороне, где стоит он, скудная каменная земля, сопротивляясь, неохотно позволяет заполучить тенистую ветку, питательный стебель: *Ihm war, als ob der Boden sich aufrisste und zwischen ihm und dem gottbenedigten Kameraden ein unüberbrückbarer Abgrund gähne. Drüben, mitten in fruchtbaren Gefilden, in denen alles grünte und blühte, stand Pepi, und wohin sein Fuß trat, entsprang ein Quell, und was seine Hand berührte, wurde zur herrlichen Frucht. Und er hüben, auf kargem, steinigem Boden, der widerstrebend nur und ungern sich den schattigen Zweig, den nährenden Halm entringen ließ.*

По мнению отца, дети существуют для того, чтобы учиться: *Kinder sind da, um zu lernen.* Но в душе мальчика все кричало: не только, чтобы учиться! У других сейчас каникулы, и они не учатся. Такое заявление рассердило отца, считавшего, что прилежному человеку не нужны каникулы, он не должен их хотеть: *«Ein tüchtiger Mensch braucht keine, will keine.»* У Георга, даже когда он был маленьким, никогда не было игрушек, отец считал это излишним.

Мальчику так хотелось увидеть аквариум, панораму и еще много чего интересного, о чем он знал из рассказов сверстников, и когда он осмелился очень осторожно спросить отца, был ли тот когда-нибудь в Вурстельпратере, получил полный презрения ответ, что там не на что смотреть и этим могут наслаждаться только необразованные и грубые люди: *«Was man im Wurstelprater zu sehen und zu hören bekäme, sei lauter elendes Zeug, an dem nur ungebildete und rohe Menschen sich zu ergötzen vermöchten.»*

Хотя у мальчика не было особых способностей к наукам, он очень тонко чувствовал природу, зачаровывался пеньем соловья. Несколько лет подряд у соседа этажом ниже был соловей. Весной хозяин выставлял соловья в клетке на подоконник. Клетка была узкой, тесной и пропускала мало света. Птичка пела великолепно в своем грустном плену: *Der Käfig war eng und schmal, hatte dicke Sprossen und bot seiner Bewohnerin wenig Raum und wenig Licht. Sie sang wunderschön in ihrer traurigen Gefangenschaft.* Ее сладкие песни звучали не только жалобно и тоскливо, но также ярко и ликующе, полные блаженного восторга, опьяненные триумфом от собственной чарующей власти: *Ihre süßen Lieder klangen nicht nur klagend und sehnsuchtsvoll, auch hell und jubelnd und wie voll des seligen Entzückens über die eigene Herrlichkeit, berauscht vom Triumph über die eigene hinreißende Macht.* Георг проводил каждую свободную минуту у окна и посылал соловью свои признания в любви. Он легко заметил, что хозяин не очень заботился о птичке, и мечтал о том, что если бы птичка была его собственностью, он бы так ее лелеял, ведь она была его счастьем, вносила весну в его тоскливую комнату и красоту и поэзию в его безрадостную жизнь. Это как бы давало надежду, что жизнь и молодость победят, но однажды хозяин клетку уже не выставил.

По дороге в школу и из школы Георг часто встречал сверстника Саломона (Salomon), продававшего с переносного лотка всякие безделушки, казавшиеся Георгу такими прекрасными. Саломон и Георг завидовали друг другу. Первый хотел учиться, но не имел для этого возможности, а второй считал Саломона счастливым, потому что ему не надо ходить в школу, а можно каждый день

любоваться такими красивыми вещами. Как-то у Саломона появилась игрушка, с помощью которой можно было имитировать соловьиные трели. Георг попросил оставить игрушку для него, пока он сэкономит за несколько дней деньги на своих завтраках. Саломон не очень поверил, так как Георг прежде уже пытался несколько раз сэкономить деньги, но голод ломал все его планы, однако, оставил игрушку. На этот раз Георг все-таки сумел собрать нужную сумму, взял в руки инструмент и заиграл так, что Саломон воскликнул: «Какой талант к музыке! Я учился три дня, чтобы заиграть, а вы сейчас сразу играете лучше, чем я!» (*«Was ein Talent zur Musik! Ich hab müssen lernen drei Tag, bis ich hab spielen gekonnt. Sie können gleich spielen, besser als ich.»*). Георгу вспомнилось, как несколько лет тому назад сын соседки одолжил ему флейту. И то, что Георг раньше слышал: песни, которые в детстве напевала ему мать, торжественное пение в церкви, все он точно воспроизвел на инструменте. Соседи восхищались, и даже отец одобрительно сказал: «Неплохо!», но вскоре радость была испорчена требованием вернуть флейту, бросить глупости и продолжать учиться. Когда отец узнал о музыкальной игрушке от Саломона, она оказалась за окном, а Георг был жестоко наказан.

Пфаннер хорошо знал, что жена называла его жестоким и что он слишком много требует от своего сына. Но он рассуждал, что если пойти у нее на поводу и дать сыну волю делать, что ему хочется, то юность будет потрачена впустую, а будущее – это самое главное, сын должен идти будущему навстречу с силой знаний, а знания не достигаются без усилий, поэтому все его общение с сыном было требованием учиться так, чтобы быть первым учеником. Но его амбиции не позволяли увидеть, что у мальчика самые рядовые способности к учению, что он не столь талантлив, как это хочется отцу, и он не может учиться всегда только на «отлично». Добросовестность, прилежание, аккуратность и страх перед отцом позволяли ему какое-то время быть образцовым, но со временем это становилось все труднее. Отец же считал, что трудности у сына только в преодолении лени, и требовал от него результатов все жестче

и жестче, вплоть до того, что велел не приходиться домой, если получит плохую оценку: *«Und – das merke, komm mir nicht noch einmal mit einer schlechten Note nach Hause.»*

Во время очередного испытания преподаватель, для того чтобы поставить оценку «отлично», задал Георгу несколько дополнительных вопросов. Вопросы были легкие, и Георг знал на них ответы, но был уже в таком состоянии, что не смог ответить. Он вышел из школы и стал медленно спускаться по улице. Был солнечный весенний день, небо безоблачно, воздух еще чистый, без пыли и гари. Георг шел между людей с широко раскрытыми остекленевшими глазами, и ни у кого не было желания и времени спросить, что с ним. Непроизвольно он схватился за голову и обнаружил, что забыл в школе шапку. Но это не имело уже значения, он получил плохую оценку. Что теперь сделает с ним отец, как будет страдать мать? Он не может больше идти домой, он должен, он хочет умереть ради мира своих родителей; он идет, куда уже нашли дорогу иные несчастные ученики: в Дунай. *Was würde der Vater jetzt mit ihm tun? Und wie würde die Mutter sich kränken... Nein, nein, Vater und Mutter, er wagt es nicht, er kommt nicht mehr zurück, er geht, wohin schon mancher unglückliche Schüler gegangen ist: in die Donau.*

Таким образом, использование приемов сравнения и антитезы при описании главы семейства и его жены, отца и сына, матери и сына, Георга и одноклассника Пепи Обернбергера, Георга и ровесников, Георга и лоточника Саломона, Георга и хозяина соловья в клетке, природы и настроения героя помогают глубже раскрыть содержание произведения и замысел автора.

Список литературы

1. Ebner-Eschenbach, Marie von. Der Vorzugsschüler [Электронный ресурс] / Marie von Ebner-Eschenbach. – Режим доступа: www.zeno.org/Literatur/M/Ebner+Eschenbach,+Marie+von/Erzählungen/Der+Vorzugsschüler

УДК 378.14-057.87:81

М. Г. Снежкова

МОТИВАЦИЯ СТУДЕНТОВ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Аннотация. С изменением общества иными становятся и ценности молодого поколения. Вступающие в студенческую жизнь выпускники школ располагают всевозможными техническими средствами, при помощи которых они могут мгновенно получить необходимую информацию. Перед преподавателем XXI века стоит сложная задача, которая заключается в том, чтобы заинтересовать студента учебным процессом и научить его работать. В предложенной статье рассматриваются различные виды мотивации, дается их классификация, анализируются результаты исследований зарубежных и украинских специалистов по указанной проблеме, описываются некоторые методические приемы, позволяющие достичь определенных позитивных результатов для осуществления эффективного начала в обучении иностранным языкам. Выдающиеся педагоги и психологи на протяжении столетий обсуждают вопросы, связанные с мотивацией студентов и школьников, но вопрос остается актуальным в силу постоянного изменения структуры мотивационной среды.

Ключевые слова: мотивация, учебный процесс, молодое поколение, заинтересовать, методические приемы.

М. Г. Сніжкова

МОТИВАЦІЯ СТУДЕНТІВ НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Анотація. Зміни, які сталися у суспільстві відбилися на потребах та цінностях молоді. Випускники шкіл, які розпочинають студентське життя, мають різноманітне технічне обладнання, яке миттєво надає потрібну інформацію. Викладач XXI століття повинен зацікавити і навчити студента працювати. У даній статті розглядаються різні види мотивації, надається їх класифікація, аналізуються результати досліджень зарубіжних та українських фахівців, дається опис деяких методичних засобів, завдяки яким можна сподіватися на досягнення певних позитивних результатів. Видатні педагоги та психологи протягом сторіч обговорюють питання, пов'язані з мотивацією

студентів і школярів, але через постійну зміну структури мотиваційної сфери проблема завжди залишається актуальною.

Ключові слова: мотивація, учбовий процес, зацікавити, методичні засоби.

M. H. Snizhkova

STUDENTS' MOTIVATION ON THE INITIAL STAGES OF STUDYING FOREIGN LANGUAGES

Annotation. The needs and values of the young generation change with the changing time. High school graduates who go to college can enjoy all the existing technical tools, which helps them to get instant access to all the necessary information. The teacher of the XXI century is faced with a complex task – to get students in the learning process and get them to work. The present article considers various types of motivation and their classifications, analyses the outcome of research done by foreign and Ukrainian specialists in the given field and points out some methodological techniques which make it possible to achieve positive results in ensuring an effective start in a foreign language learning process. Outstanding educators and psychologists have been discussing problems of motivating students and schoolchildren for centuries, however, the problem will be forever topical due to constant changes in the motivational environment.

Key words: motivation, learning [process], the younger generation, methodological techniques.

Слово 'мотивация' происходит от французского слова *motif*, которое переводится как *побуждение*. Сам термин обозначает побуждение к действию [6]. Рассматривается внутренняя и внешняя мотивации.

«Естественное выражение заинтересованности субъекта в достижении результата в обучении является основой построения внутренней гармоничной структуры учебной деятельности и называется внутренней мотивацией. Оценивание знаний студента, лидерство, социальный престиж и другие мотивы являются факторами внешней мотивации» [1].

Стремление к познанию нового, надежда на осуществление своих надежд и радость общения – это естественная природа первокурсников. Однако на начальном этапе им необходима моральная поддержка преподавателя. От его доброжелательности зависит

создание оптимальных условий для эффективного начала процесса обучения. Студент должен самоутвердиться в своем новом статусе. Без атмосферы взаимопонимания учеба не принесет положительных результатов. Готовность преподавателя помочь (в решении проблем личного характера или тех, что связаны с учебной работой) является немаловажным фактором в установлении климата доверия. Студент заинтересуется преподаваемой дисциплиной, если диалог будет носить искренний характер и ни один вопрос не останется без ответа.

К видам мотивов относятся *познавательные и социальные*. «Познавательные мотивы направлены на содержание учебного процесса. Социальные мотивы предполагают понимание значения учебы, ответственное отношение к ней и включают мотив самоопределения» [2]. Мотивы старшеклассников и первокурсников отличаются друг от друга. Если на вопрос «почему вы изучаете иностранные языки?» школьники, как правило, отвечают «Потому что это интересно», то студенты говорят о профессиональном самоутверждении.

Становление будущего высококвалифицированного профессионала возможно только при сформированном мотивационно – целостном отношении к профессии. Мы принимаем обучаемого таким, каков он есть (с его недостатками и амбициями), но вместе с тем верим в способности каждого студента.

Начиная новую жизнь, студент преследует какую-либо цель, по меньшей мере, решение таких проблем, как:

- удовлетворить свое любопытство;
- разобраться в себе;
- повысить свой статус и т. д.

Есть более сложные в объяснении мотивы, которые, тем не менее, важны, а именно:

- найти свое место в новом обществе;
- самоутвердиться;
- доказать себе, что ты можешь заниматься чем-то другим;
- найти круг людей, где с твоим мнением считаются

Поэтому следует исходить из интересов обучаемых. Какие проблемы они хотят решить? При знакомстве с ними можно

предложить им заполнить анкету с целью узнать об их надеждах, сомнениях, предпочтениях.

Немаловажно исходить из жизненного опыта первокурсников – их наблюдений, путешествий, школьных знаний (в том числе, в области знаний иностранного языка в рамках школьной программы).

Когда мы говорим о начальном этапе обучения, мы имеем в виду период «с нуля» до элементарного уровня. Лексические единицы и грамматика подаются в строго определенной последовательности. Перенасыщение материала может привести к демотивации. Одним из важных моментов на данном этапе обучения должна быть доступность.

Задача преподавателя – донести информацию до каждого студента, с учетом специфики его восприятия. Известно, что субъекты обучения различаются по темпу усвоения материала. Пассивное наблюдение еще не свидетельствует об отсутствии понимания. Оно говорит о необходимости терпения и такта со стороны обучающего (преподавателя). Работа в подгруппах может помочь определенной категории студентов утвердиться и самовыразиться. Во-первых, они сами выбирают свой темп работы. Во-вторых, самостоятельная работа повышает интерес. В-третьих, таким образом, снимется эмоциональная нагрузка. В-четвертых, обучаемые сами выбирают себе лидера, которым может оказаться не самый сильный студент (во время обычных занятий) [3].

На первом курсе мы используем всевозможный дополнительный материал, который вызывает интерес у студентов. Это географические карты, алфавит с картинками, открытки с видами крупных городов, схемы, видеоматериалы. Разнообразие видов работы на занятии создает эффект неожиданности, а значит, поддерживает постоянное внимание студентов.

Одним из эффективных приемов, способствующих повышению мотивации, является использование средств медиа. Таким образом, у студентов активируются альтернативные рецепторы восприятия материала. Мишель Буарон [5], директор центра КАВИЛАМ (CAVILAM), практикующий новый подход в изучении языков, разработал, совместно с коллегами, серию учебного материала,

основанного на французских песнях. Изначально предназначенные для развлечения, песни стали выполнять интерактивную функцию. Приобщаясь к культуре изучаемого языка, студенты не только испытывают позитивные эмоции, но и проходят неизбежный период адаптации. Важно, чтобы обучаемые постепенно принимали новые для них реалии, опираясь на свой опыт и знания. Задача преподавателя состоит в том, чтобы обеспечить успешное проведение запланированного вида работы. Выбор материала должен быть оправдан:

- отработка фонем
- работа с лексическими единицами
- развитие креативности обучаемых
- поощрение и др.

Другим апробированным рычагом мотивации может быть короткометражный фильм. Предполагается работа в группах по 3-4 человека, каждая из которых отвечает на свой вопрос по сюжету фильма. Как правило, это основная информация о:

- действующих лицах;
- месте действия;
- времени действия.

Следует отметить, что на начальном этапе использование видеоматериалов особенно эффективно. Во-первых, студенты работают с оригинальным источником. Во-вторых, они погружаются в культуру изучаемого языка. В-третьих, они воспринимают документ аудиально и визуально. Более того, для более полного понимания текста необходимо использовать субтитры. В-четвертых, самостоятельная работа в группах способствует более продуктивному результату. Таким образом, студенты учатся работать в команде. В каждой из них есть лидер. Чтобы каждый испытал себя в этой роли, состав групп необходимо менять. Конечно же, аудиторное использование такого приема всегда имеет учебную цель: повторение лексики, закрепление разговорной темы, распознавание грамматических структур. Очевидно, что студенты охотно работают с вышеупомянутым материалом.

В свое время Аристотель выделил четыре предмета для

начального образования, одним из которых есть рисование. При изучении цветов мы используем картину Ван Гога, а для описания внешности людей, удачной оказалась подборка портретов Ренуара. Часто можно услышать, что нынешним студентам ничего не интересно и что работать с ними трудно. Однако, ни один студент не останется равнодушным, если вовлечь его в игру. Эта форма работы может быть как запланированной, так и возникающей непосредственно на занятии. Так например, считая от 1 до 10, студентка случайно пропустила одну цифру, и другие студенты это заметили. Впоследствии другие студенты стали пропускать одну цифру, чтобы продолжить игру – неожиданная ошибка помогла заинтересовать аудиторию. Преподаватель тоже может ошибаться, и он не может судить обучаемого за ошибку, так как на ошибках тоже учатся.

Использование игровых факторов имеет ряд преимуществ.

Среди них:

- формирование практических навыков;
- интерес к поисковым формам работы;
- развитие творческих возможностей, необходимых для самостоятельной деятельности

Опыт убеждает, что игра способствует познавательной активности в изучении языка. Она несет в себе немалое эвристическое начало, ибо делает овладение иностранным языком радостным для всех участников игры.

Существуют данные, согласно которым эмоциональный фон является самым важным фактором успешного процесса обучения. Повышенное внимание облегчает процесс запоминания.

Таким образом, получая удовольствие от игры, обучаемый не нуждается во внешнем мотивировании.

Необходимым условием мотивации является креативный подход к обучению, предполагающий равную заинтересованность преподавателя и студента в достижении поставленной цели. При изучении такой дисциплины, как фонетика, мы не только заучиваем скороговорки-рифмовки, но и пытаемся сочинять свои, используя изученную лексику и мелодию фразы.

Безусловно, отличная отметка за выученный наизусть текст или диалог, может удовлетворить некоторых студентов, для которых набранные баллы являются показателем успешности. Однако, большая часть обучаемых связывает свои надежды с перспективой использования языка в будущей деятельности.

«Отмечается мотивация, связанная с отдыхом, получением престижной работы, желанием применять иностранный язык в профессиональной деятельности, работать и жить за границей, растет уровень оценки своего будущего как более радостного». [4]

Часто методистам задают вопрос о том, какую методическую литературу предпочесть на том или ином уровне обучения. На самом деле, этой проблемы не существует. *Никто не будет работать вместо самого учителя. Этот простой ответ на такой непростой вопрос и есть секрет педагогического успеха.*

Список литературы

1. Мильман В. Э. Мотив, цель и предмет учебной деятельности / В. Э. Мильман // Вопросы психологии. – 1987. – № 2. – С. 129–138.
2. Ірчишина М. В. Активізація уваги та підвищення мотивації студентів у процесі вивчення іноземної мови / М. В. Ірчишина // Актуальні проблеми використання іноземних мов для професійного спілкування : матеріали IV Української науково-практичної конференції (7–8 червня 2013 р.) : у 2 т. // Дніпропетровськ; Біла, 2013 р. – Т. 2: Лінгвістичні, психо-лінгвістичні та культурні аспекти навчання іноземними мовами. – С. 23–26.
3. Стронин М. Ф. Обучающие игры на уроке английского языка / М. Ф. Стронин. – М. : Просвещение, 1981. – С. 7
4. Кузьо Л. Г. Особливості часової перспективи студентів / Л. Г. Кузьо ; Київський ун-т ім. Бориса Грінченка. – Київ, 2014. – С. 17.
5. Boiron M. Approches pédagogiques de la chanson française contemporaine / Michele Boiron. – Vichy : CAVILAM, 2003. – 9 p.
6. Le Robert de poche / réd. Danièle Morvan, Paris : Larousse, 1995. – P. 468.

References

1. Milman V. E., Motiv, tsel i predmet uchebnoy deyatelnosti / zhurnal «Voprosy psihologii». - 1987.- №2.- p.129 – 138

2. Irchyshyna M. V. Aktyvizatsiya uvahy ta pidvyshchennya motvatsii studentiv u protsesi vyvchennya inozemnoi movy / Aktual'ni problemy vykorystannya inozemnykh mov dlya profesiynoho spilkuvannya: Materialy IV Ukrayins'koyi naukovy-praktychnoyi konferentsiyi (7-8 chervnya 2013 r.) : u 2 t. // Dnipropetrovs'k; Bila, 2013r. – tom 2: Lnhvistychni, psykho-lnhvistychni ta kroskul'turni aspekty navchannya inozemnym movam. – P.23–26
3. M. F. Stronin. Obuchayushchiye igry na uroke angliyskogo yazyka. – M. : Prosveshcheniye, 1981. - p. 7.
4. L. H. Kuz'o, Osoblyvosti chasovoyi perspektyvy studentiv / metod., Kyiv: Kyivskyy universytet im. Borysa Hrinchenka, Kyiv, 2014. – 20 p.
5. Boiron M. Approches pédagogiques de la chanson française contemporaine / Michele Boiron. – Vichy : CAVILAM, 2003. – 9 p.
6. Le Robert de poche / réd. Danièle Morvan, Paris : Larousse, 1995. – p. 468.

УДК 378.147.016:811.111(477.54) НУА

Т. К. Меркулова

ОЦЕНИВАНИЕ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье анализируются результаты комплексной контрольной работы (ККР), составленной с использованием тестовых форматов международных экзаменов, и проведенной в качестве эксперимента со студентами английского отделения 4 и 5 курсов факультета «Референт-переводчик» ХГУ НУА в мае 2015. Обосновывается выбор формата ККР, базой для которого стал формат, предлагаемый экзаменационным синдикатом Кембриджского университета Великобритании. Дается обоснование уровней сформированности иноязычной коммуникативной компетенции студентов, B2-C1, которые проверяются в данных ККР. Приводится детальное описание тестовых форматов, предложенных студентам в ККР. Рассматриваются положительные и отрицательные стороны подготовки и проведения ККР. Даются рекомендации как по составлению и проведению работ данного типа, так и по обновлению учебных материалов, используемых в учебном процессе.

Ключевые слова: комплексная контрольная работа (ККР); уровни сформированности иноязычной коммуникативной компетенции студентов; международные экзамены по иностранным языкам; тестовые форматы.

Т. К. Меркулова

ОЦІНЮВАННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНОСТІ МОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ

Анотація. У статті аналізуються результати комплексної контрольної роботи (ККР), складеної з використанням тестових форматів міжнародних іспитів, і проведеної як експеримент зі студентами англійського відділення 4 і 5 курсів факультету «Референт-перекладач» ХГУ НУА в травні 2015. Обґрунтовується вибір формату ККР, базою для якого став формат, що пропонується екзаменаційним синдикатом Кембриджського університету Великобританії. Дається обґрунтування рівнів сформованості іншомовної комунікативної компетенції студентів (B2-C1), які перевіряються в даних ККР. Приводиться детальний опис тестових форматів, які були запропоновані студентам у ККР. Розглядаються позитивні й негативні сторони підготовки й проведення ККР. Даються рекомендації як по складанню й проведенню робіт

даного типу, так і по відновленню навчальних матеріалів, які використовуються у навчальному процесі.

Ключові слова: комплексна контрольна робота (ККР); рівні сформованості іншомовної комунікативної компетенції студентів; міжнародні іспити з іноземних мов; тестові формати

T. K. Merkulova

ASSESSMENT OF LEVELS OF STUDENTS' COMMUNICATIVE COMPETENCE IN A FOREIGN LANGUAGE

Annotation. The article analyses the results of the integrated test (IT) which was held in May 2015 as an experiment with the 4th and 5th year students of the English chair of the 'Translator and Interpreter' Department of Kharkov University of Humanities «People's Ukrainian Academy». The choice of the test format for the IT, the basis of which was the one used by Cambridge University exam syndicate in the UK, is substantiated. Reasoning for choosing the levels of students' communicative competence in foreign languages, B2-C1 which was tested in the IT, is provided. A detailed description of the test formats offered to the students in the integrated test is given. Positive and negative sides of the preparation and administration of the May 2015 integrated test are analysed. Recommendations are given both for the preparation and administration of the integrated tests of this kind and for the renewal of teaching materials used in the educational process.

Key words: integrated test (IT); levels of students' communicative competence in foreign languages; international examinations; test formats

В мае 2015 года на кафедре английской филологии факультета «Референт-переводчик» ХГУ НУА впервые в качестве комплексной контрольной работы был проведен контроль знаний и умений студентов 4 и 5 курсов в формате языковых международных экзаменов. В предыдущие годы комплексная контрольная работа проводилась в форме лексико-грамматического перевода с родного языка на иностранный и проверяла, в основном, остаточные знания студентов за предшествующий период обучения. Этот вид контроля основан на *предметном подходе* к обучению, который характеризуется тем, что изучаемые в курсе дисциплины довольно слабо

интегрированы между собой, а предлагаемые контрольные работы, в основном, проверяют сформированность знаний, а не умений и навыков, и ориентированы на решение простых профессиональных задач [2].

Целью нового формата комплексной контрольной работы было определить уровень сформированности *иноязычной коммуникативной компетенции*, которую студенты должны продемонстрировать после завершения части или всей образовательной программы. Под *компетенцией*, вслед за Зимней И.А., мы понимаем совокупность знаний, навыков и умений, формируемых в процессе обучения той или иной дисциплине, а также способность к выполнению определенной деятельности на основе полученных знаний, навыков и умений [1]. Этот вид контроля основан на *компетентностно-деятельностном подходе*, который характеризуется тем, что содержание изучаемых в курсе дисциплин тесно интегрировано для того, чтобы обеспечить формирование ключевой компетентности студентов – их способности и готовности использовать усвоенные знания, умения и способы деятельности в реальной жизни для решения практических задач [2].

Форматы заданий комплексной контрольной работы, проведенной в мае 2015 года на 4 и 5 курсах, были одинаковыми и базировались на тестовых форматах, предлагаемых экзаменационным синдикатом Кембриджского университета [4]. Есть несколько причин, по которым в качестве комплексной контрольной работы был выбран формат Кембриджских экзаменов. Во-первых, их основная особенность заключается в том, что они охватывают широкий спектр лексики по общим и специальным предметам и все грамматические структуры, необходимые для усвоения студентами специализированных языковых факультетов. Во-вторых, эти экзамены проверяют владение всеми четырьмя видами речевой деятельности: аудированием, чтением, письмом и говорением. К сожалению, работа, выполненная нашими студентами в мае 2015 года, не предусматривала проверки аудирования и говорения, но возможно, в дальнейшем этот недостаток будет устранен. В-третьих, на наш взгляд, Кембриджские экзамены, в отличие от экзаменов TOEFL и IELTS, наряду с контролирующей

функцией имеют более ярко выраженную обучающую и мотивирующую функции.

Студентам 4 курса были предложены задания на уровне FCE (First Certificate in English), то есть уровень B2. Это уровень независимых пользователей, которые имеют большой словарный запас, могут использовать сложные структуры языка и свободно чувствуют себя в различных жизненных ситуациях.

Материалы для студентов 5 курса были заимствованы из экзамена CAE (Certificate in Advanced English) и отвечают уровню C1. Этот уровень владения языком предполагает умение использовать его в профессиональных или академических целях, и является свидетельством того, что человек, владеющий им, может вести переговоры, делать презентации и осуществлять переписку с зарубежными партнерами, то есть обладает умениями, необходимыми квалифицированному референту-переводчику.

Уровни B1 и C2 определяются по общеевропейской шкале языковой компетенции (CEFR) – международному стандарту, используемому для описания уровней владения иностранным языком, которые были разработаны Советом Европы в качестве основной части проекта «Изучение языков для европейского гражданства» в 1989–1996 году. CEFR – это руководство, которому должны соответствовать языковые тесты на территории Европейского союза, и которые широко используется как в Европе, так и за её пределами [3].

Тесты, предложенные студентам в мае 2015 года, состояли из 7 заданий различных форматов:

- Часть 1 – модифицированный клоуз-тест на заполнение пропусков с множественным выбором, целью которого является проверка сформированности лексических и грамматических навыков;
- Часть 2 – модифицированный открытый клоуз-тест на заполнение пропусков; цель – проверка уровня сформированности навыков языкового прогнозирования;
- Часть 3 – тест на заполнение пропусков в связном тексте путем образования другой части речи от данного ключевого слова; цель –

проверка уровня сформированности лексических и грамматических навыков, а также навыков языкового прогнозирования;

- Часть 4 – трансформация отдельных предложений с использованием данного ключевого слова; цель – проверка уровня сформированности грамматических и лексических навыков;

- Часть 5 – чтение текста с тестом на множественный выбор; цель – проверка уровня сформированности умений понимать главную идею и детальное содержание прочитанного, специфические характеристики организации текста, умения понимать подтекст, эмоциональный оттенок и структуру текста;

- Часть 6 – чтение текста с тестом на содержательный и смысловой выбор; цель – проверка уровня сформированности умений понимать логическую последовательность изложения текста;

- Часть 7 – чтение текста с тестом на нахождение множественных соответствий; цель – проверка уровня сформированности умений понимать детальное содержание прочитанного, специфические характеристики организации текста, умения понимать подтекст, эмоциональный оттенок и структуру текста.

Качественный анализ выполненной работы студентами 4 курса показал следующие результаты: (см. таблицу 1):

Как видно из таблицы, хуже всего студенты 4 курса справились с заданием на грамматическую или лексическую трансформацию отдельных предложений с использованием предложенного ключевого слова. Это свидетельствует, с одной стороны, о довольно невысоком уровне сформированности этих навыков, а с другой стороны, о недостаточном количестве упражнений такого типа в учебниках и пособиях, предлагаемых студентам. Это следует считать серьезным недостатком, так как умение перефразировать является неотъемлемой частью профессиональных умений переводчика.

Студенты 4 курса также довольно слабо справились с чтение текста с тестом на множественный выбор, что опять-таки указывает на то, что такой формат редко используется как в самостоятельной, так и в аудиторной работе. Низкий процент выполнения последнего задания может объясняться нехваткой времени, так как, не имея

опыта написания тестов данного формата, студенты не умеют правильно распределять время на выполнение каждого задания.

Таблица 1

Результаты ККР 4 курса

Часть теста	Описание тестового формата	Общее количество баллов в ККР	Среднее количество положительных баллов в работах студентов	Процент выполнения ККР
1	Модифицированный тест на заполнение пропусков с множественным выбором	7 баллов	5.14 баллов	73%
2	Модифицированный открытый тест на заполнение пропусков	7 баллов	5.04 баллов	72%
3	Образование новых слов путем перехода из одной части речи в другую	10 баллов	6.9 баллов	69%
4	Грамматическая и лексическая трансформация предложений	5 баллов	2.2 баллов	44%
5	Чтение текста с тестом на множественный выбор	8 баллов	3.95 баллов	49%
6	Чтение текста с тестом на содержательный и смысловой выбор	12 баллов	7.61 баллов	63%
7	Чтение текста с тестом на нахождение множественных соответствий	7 балла	4.14 баллов	59%
	Общее количество баллов	56 баллов	34.9 баллов	62%

Анализ работ студентов 5 курса позволил сделать выводы (см. таблицу 2), которые, на наш взгляд, следует учесть при подготовке и проведении ККР в дальнейшем.

Проведенный анализ показал, что студенты 5 курса продемонстрировали недостаточно высокий уровень иноязычной коммуникативной компетенции при выполнении всех заданий, но в особенности Частей 4, 6 и 7. Это может объясняться рядом как субъективных, так и объективных причин. Первой причиной является то, что предложенная студентам работа была компиляцией из нескольких САЕ тестов, и ее временные рамки не были экспериментально проверены, что вызвало реальный дефицит времени. Кроме того, хотя

подобные форматы заданий, в общем, студентам знакомы, так как частично входят в ВНО (внешнее независимое тестирование), навык их выполнения несколько утрачен, так как в ходе учебного процесса задания такого типа либо не применяются вообще, либо используются крайне редко. В дополнение к этому, преподавателю, проводившему ККР, понадобилось 10 минут из отведенных 120, чтобы объяснить, как выполнять те тестовые форматы, с которыми студенты не были знакомы.

Таблица 2

Результаты ККР 5 курса

Часть теста	Описание тестового формата	Общее количество баллов в ККР	Среднее количество положительных баллов в работах студентов	Процент выполнения ККР
1	Модифицированный тест на заполнение пропусков с множественным выбором	8 баллов	3.97 баллов	49.5%
2	Модифицированный открытый тест на заполнение пропусков	10 баллов	5.03 баллов	50%
3	Образование новых слов путем перехода из одной части речи в другую	8 баллов	3.62 баллов	45,2%
4	Грамматическая и лексическая трансформация предложений	6 баллов	2.5 баллов	41
5	Чтение текста с тестом на множественный выбор	6 баллов	3.2 баллов	53%
6	Чтение текста с тестом на содержательный и смысловой выбор	6 баллов	2.1 баллов	34%
7	Чтение текста с тестом на нахождение множественных соответствий	22 балла	7.19 баллов	33%
Общее количество баллов		66 баллов	27.61 баллов	42%

Во-вторых, не все задания, составленные самостоятельно преподавателями кафедры, оказались валидными, так как многие преподаватели совсем не знакомы с международными системами тестирования в целом и составлением тестовых заданий в частности. В-третьих, из-за дефицита времени процент случайного выбора

ответов был довольно высоким, что, естественно, отразилось на результатах успешности.

Анализ комплексной контрольной работы, проведенной в качестве эксперимента в мае 2015 года, позволил сделать несколько общих выводов и предложить рекомендации по дальнейшему совершенствованию работы в этом направлении:

- провести серию семинаров для преподавателей иностранных языков академии, на которых не только ознакомить их с современными международными системами тестирования, но и научить их правильно составлять тестовые задания;
- обязать всех преподавателей языковых кафедр сдать внутриакадемический тест международного образца соответствующего уровня;
- ввести в учебный процесс современные украинские и аутентичные учебники, задания в которых составлены с использованием новых форматов учебных заданий;
- привести все кафедральные материалы и учебно-методические пособия, используемые в учебном процессе, на всех курсах в соответствие с современными форматами учебных заданий;
- ввести в учебный процесс на всех курсах тестовые форматы для промежуточного и итогового контроля сформированности знаний, навыков и умений студентов;
- вынести на самостоятельную работу студентов выполнение тестовых заданий международного образца с обязательным обсуждением их в аудитории.

Подводя итог проведенному анализу ККР, надо отметить, что он позволил четко расставить приоритеты в работе преподавателей кафедры не только по способам оценивания уровня сформированности общей языковой компетенции студентов, но и по организации учебного процесса по ее формированию.

Список литературы

1. Зимняя И. А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования [Электронный ресурс] / И. А. Зимняя. – Режим доступа: <http://aspirant.rggu.ru/article.html?id=50758>

2. Мензул Е. В. Методы и формы контроля знаний студентов: компетентностный подход [Электронный ресурс] / Е. В. Мензул. – Режим доступа: <http://ppt4web.ru/okruzhajushhijj-mir/metody-i-formy-kontrolja-znaniijj-studentov-kompetentnostnyjj-podkhod.html>

3. The Common European Framework of Reference for Languages Language // Policy Unit. – Strasbourg: [Internet resource]. – Access mode: www.coe.int/lang-CEFR. – P. 273

4. Cambridge English Language Assessment [Internet resource]. – Access mode: http://us.wow.com/wiki/Cambridge_English_Language_Assessment?s_chn=12&s_pt=source2&type=content&v_t=content

References

1. Zimnyaya I.A. Key competences — a new paradigm of the education result [Internet resource] / I.A. Zimnyaya // Access mode: <http://aspirant.rggu.ru/article.html?id=50758>

2. Menzul E. V. Methods and forms of students' knowledge testing: competence approach [Internet resource] / E. V. Menzul // Access mode: <http://ppt4web.ru/okruzhajushhijj-mir/metody-i-formy-kontrolja-znaniijj-studentov-kompetentnostnyjj-podkhod.html>

3. The Common European Framework of Reference for Languages Language // Policy Unit. – Strasbourg: [Internet resource] / Access mode: www.coe.int/lang-CEFR, P. 273

4. Cambridge English Language Assessment // [Internet resource] / Access mode: http://us.wow.com/wiki/Cambridge_English_Language_Assessment?s_chn=12&s_pt=source2&type=content&v_t=content

УДК 371.2+37:177.7

Н. В. Кочубей

КОГНІТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА ПОСТНЕКЛАСИЧНІ ОСВІТНІ ПРАКТИКИ: СПРОБА КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЇ

Анотація. У статті показана необхідність переходу до постнекласичних освітніх практик та нового типу мислення – складного мислення, яке є релевантним до плінного стану сучасного суспільства. Когнітивні технології розглядаються як певне вираження постнекласичних практик, що сприяють формуванню трансверсальних компетенцій.

Ключові слова: постнекласичні практики, когнітивні технології, трансверсальні компетенції.

Н. В. Кочубей

КОГНИТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ПОСТНЕКЛАССИЧЕСКИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ: ПОПЫТКА КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИИ.

Аннотация. В статье показана необходимость перехода к образовательным постнеклассическим практикам и новому типу мышления – сложному мышлению, которое является релевантным к изменяющемуся состоянию современного общества. Когнитивные технологии рассматриваются как определенное выражение постнеклассических практик, которые способствуют формированию трансверсальных компетенций.

Ключевые слова: постнеклассические практики, когнитивные технологии, трансверсальные компетенции.

N. V. Kochubey

COGNITIVE TECHNOLOGIES AND POSTNONCLASSICAL EDUCATIONAL PRACTICES: AN ATTEMPT OF CONCEPTUALIZATION

Annotation. The article shows the necessity of transition to postnonclassical educational practices and new type of thinking – complex thinking that is relevant to the changing state of modern society. Cognitive technologies are considered to be a reflection of postnonclassical practices that contribute to the formation of transversal competences.

Key words: postnonclassical practices, cognitive technologies, transversal competences.

На межі ХХ–ХХІ віків відбувся кардинальний перегляд світоглядних і пізнавальних установок, який був підготовлений усім ходом розвитку наукового і філософського знання, особливо в другій половині минулого століття. Інтерес до дослідження технологічних та соціальних процесів змінився активізацією вивчення проблем буття людини, способів її мислення і пізнання. Особливу роль у даних процесах починає відігравати освіта. У світлі цих змін необхідно окреслити віхи постнекласичної трансформації освіти. Зокрема, спробуємо показати необхідність переходу до постнекласичних освітніх практик, що по суті не можливо без засвоєння нового типу мислення – складного нелінійного мислення, яке відповідає сучасному стану суспільства. Як слушно зазначив один із сучасних теоретиків теорії складності Едгар Морен, «Складне мислення в нашу планетарну еру ...стає все більш і більш необхідним для людства» [10, с. 28].

Також важливою проблемою є застосування інформаційних технологій в освіті, їх розуміння позитивних та негативних впливів на людину. Саме у цьому контексті мають розроблятися програми та методики навчання, що є основою професійної підготовки майбутніх фахівців. Зазначимо, що у тому числі, завдяки застосуванню інформаційних технологій і мереж в навчанні відбувається осмислення освіти як постнекласичної практики.

Такою ж постнекласичною практикою є не тільки процес навчання та освіти, яка розуміється в особистісному плані, а й управління освітою. Але на сьогодні, особливо з погляду новітніх досліджень мозку, процес управління освітою має бути мудрим, тобто таким, який не шкодить особистості, а розвиває її та створює простір можливостей вільного вибору.

Згідно з концепцією відомого сучасного філософа В. С. Стьопіна, наукове пізнання у своєму розвитку пройшло такі етапи: класичний, некласичний та постнекласичний, яким відповідають певні типи раціональності [13]. В **класичній парадигмі** людина ставить запитання об'єкту (природі), природа відповідає і вважається, що ця

відповідь є об'єктивною, тобто не залежить ні від засобів дослідження чи експерименту, ні від способу постановки питання. Процес пізнання спрямований на об'єкт, отримані знання та закони природи є об'єктивними та непорушними.

В **некласичній парадигмі** людина (суб'єкт) ставить запитання природі. Природа відповідає, але відповідь тепер залежить і від об'єкта, і від тих засобів, якими вона отримана, тобто, виникає розуміння принципової невіддаленості впливу самого факту спостереження на систему. В цій парадигмі в процесі пізнання враховується не тільки сам об'єкт, а й засоби його дослідження.

В **постнекласичній парадигмі** людина також ставить запитання природі, Але відповідь природи тепер розуміється як залежна і від властивостей об'єкту і від способу запитання, і від здатності розуміння того, хто ставить запитання. Тобто, в когнітивні процеси вводиться культурно-історичний рівень суб'єкту, притаманні йому психологічні, професійні, соціальні настанови, які раніше були несумісними з критеріями об'єктивності та науковості.

Останнім часом відбулось світоглядне, методологічне, наукове зрушення, яке було назване В. С. Стюпіним «постнекласичним періодом розвитку науки», а також утворився відповідний йому новий тип мислення, який був названий складнішим нелінійним мисленням. Існуюча література присвячена переважно формуванню нелінійного мислення в науці. Але проблема формування нелінійного мислення в освіті набуває усе більшого поширення. Дана проблема поставлена в загальному вигляді В. Г. Будановим як необхідність перегляду функцій системи освітніх інститутів, «які орієнтовані на стереотипи лінійного стабільного розвитку в минулому, а сьогодні необхідно вести превентивне навчання принципам життя в нестійкому нелінійному світі» [2, с. 300]. Близьку за змістом думку висловлює й Е. Морен, який вважає, що освіта, перш за все, має сприяти виробленню мислення, яке б відповідало сучасним реаліям. «Необхідне поліцентричне мислення, спрямоване на універсалізм, не абстрактний, а створюючий єдність / різноманітність людської мови; поліцентричне мислення, яке підтримується культурами світу. Навчати такому мисленню – мета освіти в майбутньому, яка в планетарну еру має слугувати розумінню

ідентичності та розвитку земної свідомості» [11, с. 56]. У сучасних трансдисциплінарних дослідженнях усе більшого значення набувають не тільки когнітивні процедури, а насамперед комунікативні взаємодії між тими, хто включений у процес пізнання. «Виявляється, що процедури обґрунтування сучасного трансдисциплінарного організованого знання мають враховувати не тільки стратегії *понятійного* осмислення, а й комунікативні стратегії (ситуаційно обумовлені акти мовленнєвої взаємодії), у яких формується концептуальне охоплення реальності» [6, с. 20].

Ми також вважаємо, якщо людина уявляє світ нелінійним, нестабільним, імовірнісним і таким, що змінюється, то її мислення має такому світу відповідати. Тобто, нелінійність – це не тільки науковий термін, а певна характеристика мислення і дії, що є адекватними складному нелінійному світу, у якому ми живемо. Нелінійне мислення є складним, даний тип мислення не дається людині сам по собі, він може і повинен бути сформований у процесі освіти.

Сьогодні вчитель, викладач має бути ефективним комунікатором. Він не просто мусить навчити|вчить| своєму предмету, а спілкується з особистостями, що розвиваються, з приводу свого предмета. Це дуже складне завдання для вчителя – через розвиток особистості, організацію ефективної взаємодії між тими, хто вчить, і тими, хто вчиться, і останніх між собою сприяти особистісному становленню через засвоєння ними певної суми знань. Для цього і вчитель, і учень мають не тільки відстежувати процес засвоєння знань, але й зміну самих себе в освітньому процесі. Тобто процес пізнання – це перш за все процес самопізнання. До цих пір мова йшла про знання, уміння, навички, а тепер відбувається зрушення у бік цінності самопізнання і комунікації, уміння жити в нестійкому складному нелінійному світі, тобто мова йде про нові компетенції, які є необхідними для ефективного діяння у сучасному світі. Такі компетенції були названі трансверсальними.

На постнекласичному етапі змінам піддається сам процес пізнання, інакше осмислюються суб'єкт, об'єкт та засоби пізнання, а також зв'язки між ними. При такому розгляді суб'єкт, засоби пізнання та об'єкт виявляються нерозривними. З'являється можливість

багаторазового прочитання та тлумачення «текстів природи», тобто можливість багатьох описань і тлумачень того ж самого. Така ситуація була названа когнітивною складністю, це означає не тільки складність самого процесу пізнання, а й включення також впливу ментальних структур на формування образів сприйняття. Як зазначає О. Князева, складність когнітивної активності проявляється трояким способом. По-перше, як єдність мозку, тіла та свідомості. Виникає уявлення про отелеснений розум, одухотворене, розумне тіло, що включене у процес пізнання. По-друге, когнітивна діяльність пізнаючого тіла існує як частина світу, тобто організм і навколишній світ є єдиною системою. По-третє, мозок розглядається як частина цілісної системи організму, тобто пізнання здійснюється не тільки мозком, а й усім тілом. Тому отелеснене пізнання не є продукуванням здебільшого абстрактних сутностей, а живим досвідом пізнаючого суб'єкту, його підлаштуванням до світу, продуктом якого він є [7, с. 51–52].

Чому саме у даному контексті важливо звернутися саме до таких уявлень? Тому що сучасна наука вивчає системи і об'єкти, що мають історичність розвитку і основним компонентом яких є людина з притаманними їй цінностями та унікальним власним досвідом. При цьому взаємний зв'язок людини і світу розглядається як важлива органічна цілісність та є певним методологічним орієнтиром, що змінює традиційні уявлення про людину та її діяльність. «Онтологією цього нового типу раціональності є уявлення про цілісний космос, що органічно включає людину, уявлення про об'єкти дійсності як «людиновимірні системи, що історично розвиваються», яким притаманний «синергетичний» («кооперативний») ефект» [1, с. 9]. Великого значення набуває гуманітарна інформація, що відрізняє людину від інших біологічних видів, у яких інформація накопичується в генах і використовується ними для відтворення. «Ось чому про людину можна говорити як про своєрідний орган самопізнання природи; її пізнання безпосередньо чи опосередковано впливає не тільки на процес глобального перетворення навколишнього світу, але й на багатовіковий процес самовідтворювання людства у світі» [8, с. 62]. Сучасна криза в науці, яка отримала назву гуманітарної революції, – це перш за все криза світоглядних підстав, парадигмальних установок,

підготовлена всім ходом розвитку наукового і філософського знання, особливо другої половини минулого сторіччя. Відбулося зміщення пріоритетності від природничо-наукового дискурсу до інформаційно-гуманітарного, що радикально змінює розуміння соціальної ролі всього комплексу наук про людину – як гуманітарних, так і природничих. Завдяки цим наукам людина починає сприймати себе як суб'єкта глобальної дії, що зберігається і розвивається на складному нелінійному світі. У такій ситуації знання самі по собі і передача їх наступним поколінням через особливу систему, так звану освіту, ще не гарантують безпеки існування на цьому світі, а також не є єдиною підставою особистісного і соціального розвитку. Здобуті знання мають відповідати етичній самосвідомості кожної окремої особи, а також етичним цінностям і ціннісним установкам суспільства, соціально-культурним зразкам.

Для ефективного функціонування людини в складному мінливому нелінійному світі вже недостатньо класичної освіти, спрямованої на засвоєння знань, формування умінь та навичок. Як слушно зазначає М. Нестерова, «зараз недостатньо відтворювати вже існуюче знання, а потрібно вміти створювати нове знання, яке не тільки відповідає, а й випереджає вимоги нестабільного навколишнього середовища. Це потребує формування певного типу особистості, у чому й полягає одне з найголовніших завдань освіти» [12, с. 42–43]

Необхідно у процесі освіти розвивати особливі трансверсальні компетенції, які складають основу навичок XXI століття, спрямовані на випереджувальний розвиток особистостей, мотивацію до навчання впродовж життя, включення у соціальний розвиток. Ці компетенції мають забезпечити особистості життєвий успіх у різних сферах життєдіяльності, конкурентноздатність на мінливому ринку праці, готовність до сприйняття інновацій та продукування креативних рішень. На жаль, у вітчизняній освіті цим компетенціям приділяється недостатня увага. Наслідками цього процесу, як зауважує Л. С. Горбунова, може бути неповага «до різноманітності (включаючи соціально-економічну, етнічну та гендерну особливості), нехтування екологічними проблемами, відсутність інновацій та соціальної підприємливості серед учнів, некритичне ставлення до існуючих

програм і парадигм пізнання і діяльності, неспроможність практичного креативного вирішення нагальних проблем» [3 с. 367]. Тобто, трансверсальні компетенції базуються на сучасних наукових дослідженнях, модерних наукових парадигмах, що викликає необхідність засвоєння нелінійного складнішого мислення та застосування сучасних когнітивних технологій як у соціальних практиках, так і у процесі навчання.

Когнітивні технології – це технології що спрямовані на пізнання. Але поняття «когнітивний» та «пізнавальний» не є синонімами. Поняття «когнітивний» пов'язано з тілесністю, з розумінням «отелесненості» свідомості та опорою на процеси, що відбуваються у мозку людини. Із цих позицій когнітивні технології – це інформаційні, соціальні, освітні технології, спрямовані на розвиток креативних здібностей та складного мислення людини. До них відносяться: ігрові, проектні, фасилітаційні технології, коучинг, моделювання та інші, які спираються на групові рішення, рефлексивність, взаємонавчання, взаємопізнання людей, задіяних в цих технологіях, спрямовані на ефективність та екологічність результатів.

Друга половина ХХ століття значно збагатила сенс і зміст «вічних» філософських проблем – проблеми буття, взаємовідношення людини і світу, проблеми людської моральності і т. п.. У постнекласичній філософській рефлексії буття сприймається не як стійке й незмінне, а як таке, що стає, предмети в ньому частіше за все розглядаються не як прості одиничні, а як складні, що мають системні та (або) мережні властивості. Предмети, системи досліджуються не самі по собі, а як занурені в середовище.

Виникає інше розуміння практики, точніше, практик, тому що, як зазначає Г. Гутнер, практика може здійснюватись у зв'язку із тілесністю, але не зводиться до тіла, практики необхідно здійснювати, вони не відбуваються самі по собі. Практики відтворюються, повторюються і здійснюються колективно «Не буває індивідуальних практик. Тільки співтовариство може засвідчити, що я здійснюю саме цю практику. Іншими словами, здійснення практик вимагає певної згоди. Практики – це те, що люди роблять разом» [4, с. 136].

У постнекласичному науковому дискурсі постнекласична

методологія і практики є релевантними для дослідження взаємодії учня і вчителя, викладача і студента, взагалі процесу освіти (навчання) як складних, постійно змінюваних, нелінійних утворень. Людина (учень, учитель), процес освіти (навчання) є об'єктами дослідження надвисокої складності. У цьому аспекті інакше розглядається людська діяльність, вона стає все більш наукоємною і середовиществорювальною. Як слушно зазначає І. С. Добронравова, «людські практики завжди за своєю природою були постнекласичними, але ми тільки нещодавно навчилися підходити до них як до таких» [5, с. 15]. З усіх рис, що приписуються багатьма авторами постнекласичним практикам, авторка виділяє їх рефлексивність, якого б історичного часу або виду практик це б не торкалось. Достатніми для визначення наукових практик як постнекласичних можна вважати їх інноваційність, для мистецьких практик – креативність [5, с. 35]. Тобто, принаймні необхідними атрибутивними характеристиками постнекласичних практик пропонується вважати рефлексивність, інноваційність та креативність.

З цих позицій діяльність будь-якого викладача можна розглядати як певну реалізацію постнекласичних практик, яким притаманні рефлексивність, інноваційність та креативність, в якій відбувається як пізнання вчителем учня, а учнем вчителя, так і пізнання кожним самого себе.

З позиції постнекласичної парадигми у процесі пізнання і об'єкт, і суб'єкт активно детермінують один одного, змінюються під впливом взаємодії один з одним. Пізнання невіддільне від суб'єкта, який пізнає, у процесі пізнання відбувається конструювання як його внутрішнього, так і зовнішнього світу. Це творчий коеволюційний синергетичний процес, у якому здійснюється ко-детермінація і когерентний розвиток зовнішнього і внутрішнього, того, хто пізнає, і того, що пізнається. «Усе, що ми робимо, пишуть сучасні дослідники У. Матурана і Ф. Варела у своїй книзі «Дерево пізнання» – це структурний танок у хореографії співіснування» [9, с. 218]. Автори для ілюстрації своєї концепції використовують дивовижний візуальний образ – картину голландського художника М. К. Ешера «Руки, що малюють», на якій руки малюють одна одну, при цьому не зрозуміло, де початок процесу, яка рука справжня, а яка – намальована.

Такі нелінійні і циклічні зв'язки між суб'єктом пізнання і конструйованим світом були метафорично названі нелінійною павутиною пізнання. Суб'єкт, що пізнає, не тільки відображає і відкриває світ, але й частково винаходить, творить його, конструює, «має місце нелінійна взаємна дія суб'єкта пізнання і об'єкта його пізнання. Складне зчеплення прямих і зворотних зв'язків під час їх взаємодії» [7, с. 56].

Як зазначалось вище, у постнекласичному науковому дискурсі постнекласична методологія і практики є релевантними для дослідження тих, хто навчається, і тих, хто навчає, як складних, постійно змінюваних, нелінійних утворень. І учні і вчителі, і студенти і викладачі також можуть бути розглянутими як нелінійні сутності, а їх рефлексивність, здатність до самоаналізу, до особистісного самовибудовування і є, зокрема, проявами цієї нелінійності. Тобто, сучасні навчальні практики можна вважати постнекласичними практиками, які мають своє вираження у тому числі через когнітивні технології.

Ми розглянули сутність та основні характеристики постнекласичних практик як певної нелінійної взаємодії тих, хто пізнає та пізнаваного та значення таких підходів для адекватного розуміння сутності освіти у сучасному світі. Когнітивні освітні технології належать до постнекласичних практик. Їх здійснення вимагає наявності трансверсальних компетенцій у тих, хто навчає, та їх формування у тих, хто навчається. Таким чином, процес навчання стає більш складним для його учасників. Особливі вимоги у цьому смислі мають висуватися до викладачів, педагогів, вихователів.

Список літератури

1. Аршинов В. И. Когнитивные основания синергетики / В. И. Аршинов, В. Г. Буданов // Синергетика на рубеже XX–XXI веков : [сб. науч. тр.] / под ред. А. И. Панченко. – М. : Центр гуманитарных исследований РАН ; ИНИОН, 2006. – С. 7–55.
2. Буданов В. Г. Трансдисциплинарное образование, технологии и принципы синергетики / В. Г. Буданов // Синергетическая парадигма. Многообразие поисков и подходов. – М. : Прогресс-Традиция, 2000. – С. 285–304.
3. Горбунова Л. С. Філософія трансформативної освіти для дорослих:

університетські стратегії і практики : монографія / Л. С. Горбунова. – Суми : Університетська книга, 2015. – 710 с.

4. Гутнер Г. Б. Постнеклассическое исследование: коммуникативный характер практик / Г. Б. Гутнер // Постнеклассические практики: опыт концептуализации : коллективная монография / под общ. ред. В. И. Аршинова и О. Н. Астафьевой. – СПб. : Изд. дом «Мирь», 2012. – С. 135–144.

5. Добронравова И. С. Синергетическая перспектива: концептуализации постнеклассических практик / И. С. Добронравова // Постнеклассические практики: опыт концептуализации : коллективная монография / под общ. ред. В. И. Аршинова и О. Н. Астафьевой. – СПб. : Изд. дом «Мирь», 2012. – С. 15–36.

6. Киященко Л. П. Языки постнеклассических практик / Л. П. Киященко // Постнеклассические практики и социальнокультурные трансформации. – М. : МАКС Пресс, 2009. – С. 20–27.

7. Князева Е. Н. Инновационная сложность: общая методология и способы организации когнитивных, коммуникативных, социальных систем / Е. Н. Князева // Инновационная сложность / отв. ред. О. Н. Князева. – СПб. : Алетей, 2016. – С. 38–100.

8. Лукьянец В. С. Гуманитарная революция / В. С. Лукьянец, О. Н. Соболев // Практична філософія. – К., 2004. – № 3. – С. 61–77.

9. Матурана У. Дерево познания: биологические корни человеческого понимания / Умберто М. Матурана, Франсиско Х. Варела ; пер. с англ. Ю. А. Данилова. – М. : Прогресс-Традиция, 2001. – 224 с.

10. Морен Э. Метод. Природа природы / Э. Морен. – М. : Прогресс-Традиция, 2005. – 464 с.

11. Морен Э. Образование в будущем: семь неотложных задач / Э. Морен // Синергетическая парадигма. Синергетика образования. – М. : Прогресс-Традиция, 2007. – С. 24–96.

12. Нестерова М. О. Інформаційно-когнітивні технології в системі вищої освіти суспільства знань / М. О. Нестерова // Вища освіта України. – 2015. – № 1. – С. 40–45.

13. Степин В. С. Теоретическое знание / В. С. Степин. – М. : Прогресс-Традиция, 2000. – 760 с.

References

1. Arshinov V. I. Kognitivnye osnovaniya sinergetiki / V. I. Arshinov, V. G. Budanov // Sinergetika na rubezhe НКН–НКНІ vekov : [sb. nauch. tr.] / pod

red. A. I. Panchenko. – М. : Centr gumanitarnykh issledovaniy RAN ; INION, 2006. – S. 7–55.

2. Budanov V. G. Transdisciplinarnoe obrazovanie, tekhnologii i principy sinergetiki / V. G. Budanov // Sinergeticheskaya paradigma. Mnogoobrazie poiskov i podhodov. – М. : Progress-Tradiciya, 2000. – S. 285–304.

3. Gorbunova L. S. Filosofiya transformativnoï osviti dlya doroslih: universitets'ki strategii i praktiki : monografiya / L. S. Gorbunova. – Sumi : Universitets'ka kniga, 2015. – 710 s.

4. Gutner G. B. Postneklassicheskoe issledovanie: kommunikativnyy harakter praktik / G. B. Gutner // Postneklassicheskie praktiki: opyt konceptualizatsii : kollektivnaya monografiya / pod obshch. red. V. I. Arshinova i O. N. Astaf'evoy. – SPb. : Izd. dom «Mir'», 2012. – S. 135–144.

5. Dobronravova I. S. Sinergeticheskaya perspektiva: konceptualizatsii postneklassicheskikh praktik / I. S. Dobronravova // Postneklassicheskie praktiki: opyt konceptualizatsii : kollektivnaya monografiya / pod obshch. red. V. I. Arshinova i O. N. Astaf'evoy. – SPb. : Izd. dom «Mir'», 2012. – S. 15–36.

6. Kiyashchenko L. P. YAzyki postneklassicheskikh praktik / L. P. Kiyashchenko // Postneklassicheskie praktiki i social'nokul'turnye transformatsii. – М. : MAKS Press, 2009. – S. 20–27.

7. Knyazeva E. N. Innovatsionnaya slozhnost': obshchaya metodologiya i sposoby organizatsii kognitivnykh, kommunikativnykh, social'nykh sistem / E. N. Knyazeva // Innovatsionnaya slozhnost' / otv. red. O. N. Knyazeva. – SPb. : Aleteja, 2016. – S. 38–100.

8. Luk'yanec V. S. Gumanitarnaya revolyuciya / V. S. Luk'yanec, O. N. Sobol' // Praktichna filosofiya. – K., 2004. – № 3. – S. 61–77.

9. Maturana U. Drevo poznaniya: biologicheskie korni chelovecheskogo ponimaniya / Umberto M. Maturana, Fransisko H. Varela ; per. s angl. YU. A. Danilova. – М. : Progress-Tradiciya, 2001. – 224 s.

10. Moren EH. Metod. Priroda prirody / EH. Moren. – М. : Progress-Tradiciya, 2005. – 464 s.

11. Moren EH. Obrazovanie v budushchem: sem' neotlozhnykh zadach / EH. Moren // Sinergeticheskaya paradigma. Sinergetika obrazovaniya. – М. : Progress-Tradiciya, 2007. – S. 24–96.

12. Nesterova M. O. Informatsijno-kognitivni tekhnologii v sistemi vishchoï osviti suspil'stva znan' / M. O. Nesterova // Vishcha osvita Ukraïni. – 2015. – № 1. – S. 40–45.

13. Stepin V. S. Teoreticheskoe znanie / V. S. Stepin. – М. : Progress-Tradiciya, 2000. – 760 s.

УДК 378.1:37(438)

*Роман Томашевский***ОТ ДОШКОЛЬНИКА ДО ПРОФЕССОРА
УНИВЕРСИТЕТА****(учителя, которые нам встречаются; учителя, которых
мы должны встречать)**

Аннотация. В современных условиях основными институтами образовательной системы являются дошкольное учреждение и университет. Дошкольное и начальное школьное образование – это возможность уравнивать шансы на обучение вообще, а также реализация идей социальной справедливости. Высшее образование стало общедоступным. Отсутствие экономических или организационных барьеров в доступе к вузу позволяет реализовать множество жизненных стратегий студентов. На данных этапах обучения успех дошкольников и студентов зависит от учителей, которые в равной мере испытывают давление в виде формальных или дидактических требований. Дополнительно преподаватели вузов ощущают также идеологический прессинг. Тем не менее, в педагогических кадрах (в их традиционном понимании) появились новые профессии или специальности, цель которых – помочь начальному образованию (терапевты, филологи, теологи и т. п.), а также высшему (университетские менеджеры, администраторы науки). Возможно, возврат к классическим взаимоотношениям ученик – учитель, студент – профессор поможет спасти упомянутые выше институты дошкольного и высшего образования перед угрозой их полного превращения в фирмы, торгующие информацией, вместо того чтобы знакомить человека с миром знаний.

Ключевые слова: дошкольное образование, высшее образование, педагогические кадры, образовательный капитализм

*Roman Tomaszewski***OD PRZEDSZKOLAKA DO PROFESORA UNIWERSYTETU****(nauczyciele których spotykamy – których spotykać
powinniśmy)**

Abstrakt. Współcześnie głównymi instytucjami w systemie edukacyjnym są przedszkole i uniwersytet. Edukacja przedszkolna i wczesnoszkolna jest szansą na wyrównanie szans edukacyjnych, spełniając tym samym ideę sprawiedliwości

społecznej i zapewniając względnie równy start szkolny. Natomiast studia akademickie stały się powszechnie dostępne. Brak ograniczeń ekonomicznych lub organizacyjnych w dostępie do uniwersytetu umożliwia realizację nieograniczonych strategii życiowych studentów, a jednocześnie prowadzi do kreowania postępu naukowego i cywilizacyjnego. W obu krytycznych etapach edukacji (przedszkolnej lub akademickiej) o sukcesie przedszkolaków lub studentów decydują nauczyciele. Jednak zarówno nauczyciele edukacji początkowej, jak i nauczyciele akademicy poddawani są presji formalnych wymogów administracyjnych oraz zmiennych standardów dydaktycznych, a w odniesieniu do nauczycieli akademickich także presji ideologicznej. Ponadto tradycyjnie rozumiane kadry edukacyjne uległy rozszerzeniu o nowe zawody lub specjalności wspomagające edukację początkową (terapeutów, filologów, teologów itp.), a także edukację akademicką (menadżerów uniwersyteckich, administratorów nauki). W ciągu od edukacji wczesnej do akademickiej spotykamy się więc w XXI wieku z całym kalejdoskopem kadr dydaktycznych lub kadr nawisu administracyjnego dydaktyki. Być może powrót do klasycznych relacji uczeń-nauczyciel student-profesor uratuje instytucje edukacji wczesnej lub akademickiej przed przekształceniem ich w przedsiębiorstwa handlowe sprzedające informacje zamiast wprowadzenia człowieka w świat wiedzy.

Słowa kluczowe: edukacja wczesna, edukacja akademicka, kadry edukacyjne, kapitalizm edukacyjny.

Roman Tomaszewski

FROM KINDERGARTENER TO PROFESSOR (teachers whom we meet vs teachers we should meet)

Annotation. Today, the major institutions in the education system are the kindergarten and the university. Pre-primary and early school education is a chance to equalize educational opportunities. Opportunities that met the idea of social justice and provide relatively equal school start. Whereas, academic studies have become widely available. No economic or organizational constraints in access to university enables an unlimited career strategies of students and at the same time leads to the creation of scientific and civilizational progress. In two critical stages of education (pre-school or university), the success of the kindergartener or a student is in hands of a teacher. However, initial education teachers and academic teachers are submitted to pressures from formal administrative requirements, change in teaching standards and – in relation to academics – also ideological. In addition, the traditional understanding of educational personnel have been

extended by new professions or specialities supporting the early (therapists, philologists, theologians, etc.), as well as academic education (university managers, administrators of science). In the twenty-first century from the early to academic education we encounter various types of teaching staff and administrative red tape. Perhaps a return to the classic relationship between student and his teacher will save institution of early and university education before they convert themselves into commercial information sellers instead of introducing a man into the world of knowledge.

Key words: early education, academic education, educational staff, educational capitalism

Ключевыми элементами современной системы образования являются дошкольное учреждение и университет. Вероятно, подобное состояние вещей будет сохраняться на протяжении большей части XXI столетия. Детский сад дает возможность уравнивать шансы на образование, а также, возможно, компенсирует процессы социализации, если ими пренебрегают в семейном кругу. В то же время высшее образование является решающим в карьере. В определенной степени оно может быть компенсацией пробелов в среднем образовании. Так или иначе, и в дошкольном, и в высшем образовании решающая роль принадлежит главным образом учителю. Успешная реализация этой стратегии – от дошкольника до университетской карьеры – зависит от первых контактов с учителями на пороге школы, а также от университетских профессоров, к которым мы попадаем, будучи студентами, то есть, уже взрослыми людьми. Дальнейшие умозаключения как раз посвящены обеим группам педагогов, однако, принимая во внимание мои компетенции, в первую очередь я буду обращать внимание на современный образ академического учителя. Тем более, что в свете нынешних событий его личность крайне неоднозначна.

Детские сады – относительно новая форма институционального образования. По сути, их появление в первой половине XX века в качестве опекунского института позволило повысить профессиональную активность родителей. Только в конце 1960-х годов дошкольное образование стали рассматривать как определенный этап

более длительного образовательного цикла. Данный аспект оказал влияние на принципы формирования кадрового состава детских садов. Формально с 1 сентября 1973 года педагоги дошкольных учреждений в Польше обязаны были иметь высшее образование¹. Между тем социальные функции детских садов значительно расширились. Принимая во внимание увеличение количества дисфункций и патологий, обусловленных воспитанием в семье, детские сады можно использовать с целью выравнивания шансов на обучение и образование.

Хотелось бы подчеркнуть, что новшества, связанные с дошкольными учреждениями, младшей школой и университетами, вписываются в более широкую канву социально-образовательных перемен начала 1960-х годов. Перемен, которые, возможно, стабилизируются только в середине 30-х годов XXI века. Данный временной отрезок в семьдесят лет предполагает смену двух – трех поколений. Этот хронологический критерий я принял, исходя из демографического взрыва, который проявился, или будет давать о себе знать в будущем, в школах. Приблизительно в 1965 году послевоенный демографический взрыв вызвал переполненность всех образовательных учреждений, начиная от садиков и заканчивая университетами. Этот процесс непрерывно продолжался до конца 70-х годов. Позднее амплитуда демографического взрыва уменьшалась, поскольку обучение продолжили дети поколений этого взрыва. Однако именно на середину 2030-х годов прогнозируют относительное демографическое равновесие, следовательно, и стабилизацию ситуации в школах. Школьное демографическое падение особенно станет ощутимым между 2015 и 2025 годами. В масштабах Европы будут заметны региональные особенности этого спада. А значит, данный аспект

¹В Польше дидактическую функцию детских садов сформировали в 1974 году. Тогда же, в контексте реформы образования министра Ежи Куберского (Jerzy Kuberski) ввели обязательное обучение в так называемых нулевых классах (эти классы функционировали в дошкольных учреждениях или школах) (J. Wołczyk, *Elementy polityki oświatowej*, Warszawa 1974, s. 159–162).

станет одним из определяющих факторов перемен в формировании педагогических кадров (на всех уровнях образования).

Начиная с 1965 года, и до 1980 включительно основной проблемой стал вопрос, как обеспечить высшее образование поколению демографического взрыва. Под давлением идей о свободе и равенстве обучение нельзя было свести к обязательному среднему образованию. Стоит отметить, что для данного периода характерна мода на различные международные отчеты в сфере образования, региональные или национальные. Практически все они предполагали доступность средней школы или же прогнозировали обязательное среднее образование². В последующие годы имел место эффект домино, когда культурно окрыленных выпускников средних школ (из поколения демографического взрыва) стали прессинговать из-за желания продолжить обучение. Наиболее впечатляющие моменты этого давления – студенческие беспорядки 1967-1972 годов. Хотя организаторы и участники молодежных бунтов и были незрелыми³, в дальнейшей перспективе 1970-90-х годов их цель была достигнута. Они увековечили свое право на бунт⁴ и получили равные шансы (кажущиеся равными) на образование.

Бунт студенческого поколения-68 ничего не изменил в численности и профессиональной подготовке учителей, поскольку эти перемены требовали времени и системных реформ. Прежде всего в области академического образования, а со временем – и раннего образования. Во всех рапортах подчеркивался недостаточный уровень

² J.W. Botkin, M. Elmandrja, M. Malitza, *Uczyć się – bez granic, Jak zewrzeć „lukę ludzką”?* Raport Klubu Rzymskiego, Warszawa 1982; E. Faure i in., *Uczyć się, aby być*, Warszawa 1975; C. Kupisiewicz, *Przemiany edukacyjne w świecie na tle raportów oświatowych*, Warszawa 1978, s. 83–256; J. Szczepański i in., *Raport o stanie oświaty w PRL*, Warszawa 1973; J. Wołczyk, *op. cit.*, s. 281–288.

³ T. Judt, *Powojnie. Historia Europy do roku 1945*, Poznań 2013, s. 480 i 487. Лозунги, с которыми в тот период выступали студенты – «Под булыжниками мостовой – пляж!» (Франция), «Пролетарская молодежь Европы, нас всех объединяет Джими Хендрикс» (Италия) – свидетельствовали о том, что бунт превращался в анархию, и даже в пародию студенческих хэппенингов.

⁴ A. Toffler, *Szok przyszości*, Poznań 1998, s. 395.

квалификации педагогов дошкольного и раннего школьного образования, однако из рапортов совершенно исключили преподавателей высшей школы. Однако именно академическую группу особенно всесторонне критиковали бунтующие студенты. Будучи объединенными в различные революционные комитеты, тогдашние студенты поколения-68 трактовали профессию высшей школы как консервативных представителей власти, которые блокировали социальный прогресс. Профессор Фриц Штерн (Fritz Stern) называл этих повстанцев «революционерами на стипендиях»⁵. Однако часть молодого поколения преподавателей высшей школы поддерживала студентов в их протесте. Чаще всего это были приверженцы так называемых «новых левых», которых в следующие декады называли «профессорами в свитерах», то есть отвергающими условности. И все же основной жертвой этих перемен оказался авторитет преподавателей высшей школы в некоторых западных вузах. Поляризация в польских высших учебных заведениях позднее стала катализатором формирования антикоммунистической оппозиции. После упадка «Солидарности» всю тяжесть борьбы с коммунистическим режимом взяли на себя именно академические учителя.

В тот период студенты стремились решить проблемы равенства и социальной справедливости, доступности образования. Под этими понятиями имелся в виду неограниченный доступ к бесплатному высшему образованию без каких-либо лимитов. Однако уровень высшего образования учителей стал определенным барьером в развитии средних и высших школ.

⁵ F. Stern, *Niemcy w pięciu wcieleniach*, Warszawa 2008, s. 231. Подобные «революционные комитеты» в 1955-1957 годах создали польские студенты, а в октябре-ноябре 1956 года – венгерские. В 1966–1968 годах в Польше опять происходили студенческие беспорядки, а в 1968 году – в Чехословакии. Участники протестов частично происходили из более богатых социальных и властных элит, поэтому к ним применима метафора «революционеры на стипендиях». Таким образом, в Восточной Европе также было свое Поколение-68.

Системные изменения в обучении, а также в вопросе полного доступа к высшему образованию требовали времени⁶. В глобальном смысле оказалось, что решение лежит в плоскости начального образования. *Во-первых*, до преобразований 1970-х годов дошкольные учреждения не несли образовательной нагрузки. Именно в результате реформ детские сады стали частью рекомендованного или обязательного этапа образования, что, в свою очередь, привело к повышению квалификации педагогических кадров. С этого момента начинается реальное, а не только формальное, повышение образовательного уровня воспитателей детских садов⁷. Повышение квалификации воспитателей сегодня имеет огромное значение в свете участвующих проблем в семьях: воспитательных неудач, различных патологий, проблем с социализацией. Оказалось, что в детских садах социализация более эффективна. *Во-вторых*, естественным образом в каждом обществе выравнивание шансов на получение образования может происходить уже на этапе дошкольного образования. Профессионально подготовленные воспитатели и учителя могут компенсировать возможные недостатки воспитания в семейной среде или помочь в подготовке к школе и таким образом исправить недостатки, возникающие вследствие социальной дифференциации родителей. Именно на этом этапе скрываются наибольшие возможности в выравнивании шансов на образование. Данный момент обусловлен доступностью детских садов, но, в первую очередь, – уровнем образования и квалификации педагогов. Самым лучшим образом это проявилось на примере образовательной системы Франции, где, несмотря на факультативность детских садов, ими пользуются 96% детей, а воспитатели – настоящие профессионалы. Хотя формально в Польше обязательное высшее образование для воспитателей детских дошкольных учреждений ввели в 1974 году, на

⁶ С этого момента высшая школа, бывшая привилегией, стала правом (T. Judt, op. cit., s. 465).

⁷ До сегодняшнего дня в этом вопросе имеются исключения. Например, в немецких дошкольных учреждениях персонал может не иметь высшего образования.

практике только после 1990 года возможным стало утверждать, что польская система образования имеет хорошо подготовленных педагогов дошкольного образования. По моим наблюдениям, подобная тенденция имеет место в России, Румынии, Чехии, Словакии и в Украине. Более слабой стороной является доступность дошкольных учреждений и их стоимость, что уменьшает количество детей, посещающих детские сады в бывших соцстранах.

Пример обучения персонала детских садов в Польше между 1974 и 2004 годами кажется достаточно поучительным. В 1974 году диплом о высшем образовании был формальным требованием, но уже начиная с 2004 года педагог обязан был владеть двумя иностранными языками, бегло пользоваться компьютером и мультимедийными устройствами. Возможно, эти требования – простая выдача желаемого за действительное, поскольку требования от 1974 года были выполнены только к 2004 году. То есть требования, прописанные в сегодняшнем польском законе о профессии учителя в полной мере так и не выполнены, и шансов на их выполнение достаточно мало (человек, который бегло говорит на двух иностранных языках и свободно чувствует себя в мире информатики, со средним уровнем интеллекта, не станет работать в школе или детском саду). Положительным моментом академического образования воспитателей в Польше является своеобразная селекция студентов и их мотивации. Это происходит под влиянием рынка образовательных услуг и значительного увеличения количества детских садов, то есть, перспектив на рынке труда. В подготовке воспитателей 90-е годы оказались переломными. На тот момент сформировались две тенденции. *Первая* касалась дошкольного образования, особенно в странах соцлагеря, а также в государствах, возникших в результате распада советской империи. Причины носили экономический характер. В большинстве этих стран сократились ресурсы на содержание сети бесплатных дошкольных учреждений (или с частичной оплатой). В Польше или бывшей ГДР до 1990 года около 90–95% детей в возрасте 5–6 лет посещали дошкольные учреждения. При этом восточнонемецкие сады реализовали только функции опеки, а в польских

детских садах постоянно увеличивались дидактические задания⁸. Социально-опекунский аспект доминировал не только в СССР, но и в относительно богатой и социально ориентированной ГДР. В большинстве бывших соцстран (кроме Польши) превалировал аспект продуктивности женского труда. Одна из его крайних форм – так называемые недельные детские сады, особенно популярные в ГДР. На практике это означало более низкие квалификационные требования к воспитателям. На этом фоне перемены в системе образования работников польских детских садов можно принять в качестве модели.

Кризис первой декады после распада коммунистической системы (1990–1999) охарактеризовался сокращением количества дошкольных учреждений, которые оказались слишком дорогими для некоторых родителей, а для безработных – совершенно недоступными. Одновременно вырисовывается и *вторая* тенденция в организации детских дошкольных учреждений и начальной школы: их стали создавать негосударственные субъекты (религиозные организации, образовательные учреждения, частные предприниматели). Детский сад не мог быть исключительно опекунским учреждением, к которому попросту «приклеили» дидактические требования для так называемого нулевого класса. Появились специализированные международные, англоязычные, билингвальные, терапевтические и другие детские сады, чьи услуги предназначались более обеспеченным родителям. Можно говорить об определенной моде на учреждения подобного типа. Одновременно в начальных школах, государственных и частных, создавались специализированные классы, иногда специализация касалась всей школы. Принимая во внимание новые программы данных учреждений, квалификационные требования к педагогам должно было вырасти. Возникла непростая дилемма: какими именно должны были быть формальные требования и практические умения

⁸ S. Wolle, *Wspaniał świat dyktatury. Codzienność i władza w NRD 1971–1989*, Warszawa 2003, s. 259; J. Wołczyk, *Elementy polityki oświatowej*, Warszawa 1974, s. 159.

педагога такого специализированного учреждения. Высшее академическое образование (уровень магистра) стало обязательным еще в 1974 году, в дальнейшем закон был новеллизирован в 1990 году. Однако проблема специальных (дополнительных) квалификаций не была решена. С этого момента в польских детских садах, о которых я писал выше, стали работать выпускники факультетов английской филологии, психологии, логопедии, информатики, а в религиозных учреждениях также выпускники теологи.

Потребность в специалистах подобного типа было настолько высока, что на педагогических факультетах в польских вузах появились специализированные направления, объединявшие дошкольное воспитание и филологию, музыкальное или художественное воспитание. В результате программы обучения были изменены, но также возникли споры вокруг формально-законодательных аспектов рабочих программ и курсов на факультетах дошкольного, начального и интегрированного образования. Уровень детских садов и школ, как и педагогических кадров, стал очень разным. В более длительной перспективе, начиная с 2004 года и до сегодняшнего дня, а также в последующие несколько лет, данная тенденция в структуре подготовки педагогических кадров может привести к непреднамеренной селекции на лучшие и худшие, более дешевые и более дорогие образовательные учреждения. Я считаю, что родители современных польских дошкольников или учеников младших классов все больше внимания уделяют качеству образования (например, иностранный язык становится стандартным компонентом программы), нежели социальной и опекунской функциям. На этом фоне спор о возрасте начала школьного образования кажется бессмысленным и беспредметным. По сути, это образование реализуется в полном объеме задолго до школы, но лишь в 2015 данный вопрос превратился в политическую проблему и стал частью предвыборных программ.

Описанные тенденции в образовании польских воспитателей не всегда характерны даже для части постсоветских стран. Я могу лишь допустить, что в большинстве этих стран опекунская функция в дошкольных учреждениях превалирует над образовательной. Данное наблюдение, возможно, не является правилом, однако

с подобными программами и требования обучении воспитателей я сталкивался в высшей школе в Чехии, Словакии и Румынии. Мне сложно судить в полной мере о квалификации и системе образования украинских или российских учителей и воспитателей. Однако я высоко оценил лекции и семинары, на которых побывал в прошлом году в Харькове. Мои украинские студенты (из черновицкого и херсонского университетов), с которыми я веду занятия в Польше, являются непосредственным источником информации. Из чего я могу сделать вывод, что уровень подготовки украинских учителей начальных классов и воспитателей достаточно высок.

Если дошкольные учреждения и их сотрудники могут внести огромный вклад в устранение социального неравенства на начальных этапах, то в более широком социально-политическом смысле такую роль играет высшая школа. Независимость академических преподавателей – прямое воплощение идеи свободы науки – в значительной степени ведет к стабилизации демократии, свободы в широком смысле. Для постсоветского пространства это имеет ключевое значение, поскольку академические круги по всей Европе (Восточной или Западной) относительно стабильны, критичны и не столь подвержены ротации, как политические элиты. Их роль не свелась исключительно к образовательным или исследовательским (научным) функциям, поскольку в переломные моменты истории академическая элита становится своеобразной «совестью общества»⁹.

Несмотря на недоступность и высокомерие профессуры¹⁰ (часто критикуемые), академические преподаватели сформировали этос своей среды. Благодаря ему университеты пережили не только тоталитарный период, но и общественный переворот поколения – 68, а достижения данного переворота были внесены в Болонскую

⁹«...по мере того, как правда не приносит удовольствие или комфорт власти, интерес к ней угасает», Фридрих Ницше.

¹⁰Тезис о том, что академические учителя обладают данными чертами, озвучили представители Поколения '68. Сегодня эту идею поддерживают руководители, управляющие высшей школой – весьма удобный повод для манипуляций и сомнений в академическом этосе.

декларацию 18 сентября 1988 года. Европейские университеты в более длительной перспективе и благодаря своей традиции сформировали собственную культурную позицию. Прежде всего она опиралась на модель немецкого университета второй половины XIX века, так называемую гумбольдтовскую. Нужно признать, что российские университеты накануне Первой мировой войны не достигли в полной мере этой модели, но они также ориентировались на европейскую университетскую традицию. Благодаря этому университеты в Петербурге, Москве, Харькове или Киеве стали полноценными участниками «международной научной семьи», даже тогда, когда не во всем мире признавались их дипломы. И в Западной, и в Восточной Европе академические вузы формировали прогресс, но важной составляющей этого прогресса являлся благородный консерватизм профессуры, работающей на благо науки. До 1920-х годов вузы пришли к этому через одиночество, но в то же время и через независимость в исследованиях. «Одиночество и свобода» также повлияли на автономию и независимость самих вузов¹¹. В свою очередь, государство принимало на себя роль «благородного цензора» и сознательно дистанцировалось от вмешательства в их дела. Только переломные 30-е годы в тоталитарных (СССР, Третий Рейх, Италия, Испания) и некоторых автократических государствах унизили достоинства университетов и изменили позиции академических преподавателей. Стоит, однако, подчеркнуть, что это также было вызвано (возможно, в первую очередь) самой академической средой, которая старалась подстроиться под диктатуру и получить как можно больше привилегий и выгод. Так поступали и известные ученые (Мартин Хайдеггер, Джованни Джентиле), и молодые академические карьеристы. Восхищение коммунистической или фашистской утопией лишь частично оправдывает их. К сожалению, и в наше время можно провести подобные аналогии, когда во второй декаде XXI столетия профессуру обвиняют в консерватизме и блокировании реформ, однако эти обвинения формируют или политики, или молодые академические

¹¹ T. Nipperdey, *Rozważania o niemieckiej historii. Eseje*, Warszawa 1999, s. 233 (Эссе „Prusy i uniwersytet”).

преподаватели, которые смотрят на американскую модель формирования академических кадров. Специфика социальной группы академических преподавателей состоит в том, что их не учат специальным образом. Процесс самоформирования сотрудников университетов отлично передан в словах профессора Славомира Калембки (Sławomir Kalembka): «Для творческих умов не существует демократии, большую науку строят большие индивидуальности, которые собирают вокруг себя учеников и сотрудников»¹². Академических преподавателей, в том числе профессоров, пытались образовывать или менять, что всегда приносило неважные результаты. Это делала советская власть через институт красной профессуры, пытался осуществить фашистский режим. Весьма похожее явление отмечено и в польских университетах в 1947 году, когда коммунистическая власть планировала в одночасье арестовать 500 польских профессоров. Все эти попытки были неудачны, или же от подобных действий вовсе отказывались по причине их полной абсурдности. После Второй мировой войны и расширения советского влияния основательные перемены произошли во всех вузах соцлагеря. Они практически не коснулись только Польши – весь период коммунистического правления польские университеты стали своего рода анклавом, который стабилизировали академические преподаватели¹³. Не случайно именно академические круги в Польше привели к перелому 1956 года, к так называемому Польскому Октябрю – 56. Как и венгерский переворот, начавшийся 16 октября 1956 года, был вызван независимыми студенческими движениями, с тем чтобы через двадцать дней их жестоко подавило советское вмешательство.

В западноевропейских университетах, благодаря отказу от позорного прошлого, академические круги открылись достаточно быстро, даже в Западной Германии. Лучшие выпускники прославленных британских, немецких или французских университетов присоединялись к восстановлению сети академических вузов. Особенно

¹² S. Kalembka, *Ostoja tradycji i kultury*, Forum Akademickie 1/2000, s. 29 (он был и моим учителем).

¹³ T. Judt, *op. cit.*, s. 221.

стоит подчеркнуть, что для них вузы были наиболее выгодным местом работы. В университетах Восточной Европы работали наилучшие выпускники, которые не могли рассчитывать на высокие заработки, однако взамен они получали высокий престиж академического преподавателя. Во всей Европе независимость профессуры стала меняться по причине увеличения бюрократизации, а также в результате перевода всей системы на фиксированные рабочие ставки. Профессора превратились одновременно в носителей миссии университетов, бюрократов и управленцев, а также в экспертов в своей области знаний. Повлияло на это и разделение на очень узкие специальности. Усиливается коллективизация в функционировании исследовательских групп, что предполагает исполнение менеджерских функций. Значительно быстрее на Западе, но в 1980-х годах также и в польских условиях, роль ученого значительно изменилась. Преподавателя вуза постепенно заставили отказаться от роли профессора – мастера и он превратился в человека общественного (Homo publicus). В результате столкновения преподавательских академических кругов с идеологией и инструментами пропаганды произошла некая театрализация (в частности, возросла роль СМИ). Например, академические преподаватели постоянно пытаются объяснить определенные явления или события, однако они постоянно проигрывают в борьбе с журналистами, которые только показывают данные события или явления¹⁴. Преподавателей XXI столетия обрели не только на театрализацию своей профессии, но и обесценивание своей миссии. Они должны считаться с эвалуацией (оцениванием), которая в большинстве вузов базируется на оценке студентов, то есть своих зрителей. Я считаю, что причина перемен, произошедших в преподавательской среде (начиная с переворота 1968 года и по сегодняшний день), лежит в наложении социального бунта поколения-68 на технологический перелом и глобализацию. Технологии, опирающиеся на тяжелую промышленность (железо,

¹⁴«Вместо профессора появляется журналист. Тот первый превращается в зануду... все становится очень простым»(Z. Melosik, *Uniwersytet a społeczeństwo. Dyskurs wolności, wiedzy i władzy*, Kraków 2009, s. 93).

сталь) уступили место электронной и информационной революции. Информация, которая переносилась быстро, дешево и при помощи новых доступных носителей, вызвала восторг. Проблема заключалась также в том, что этот восторг был спровоцирован излишним количеством этой информации, трудностями в ее проверке, в результате чего «информация притворилась, что она – это знание». В 1970–90-х годах очередное поколение более молодых научных сотрудников, выросшее под влиянием «профессуры в свитерах», испытало восторг перед новыми возможностями коммуникации, а также перед утопией глобального импульса, который, в первую очередь, делал ставку на управление и фетиш продуктивности. Наибольшим «достижением» этого периода была уверенность общества в том, что:

- все возможно;
- единственным правилом является отсутствие правил;
- непонятность – признак величия.

Преподаватель оказался в новом, постмодерном мире, в котором его вуз, по сути, должен был опираться на позитивистский подход – объяснять мир. Однако конкуренция СМИ и политики (или идеологии) базировалась на быстрой передаче искаженных и шокирующих картинок. Отсутствие шока в наррации говорило о занудстве, а цельный, логический образ мира становился неинтересным. Что особенно важно, преподаватель стал терять своего главного партнера – студента. Сформированный постмодернистский образ образования опирался на «программу скрытого насилия» и поддерживал право на бунт (которое студенты получили благодаря поколению-68)¹⁵.

Уже в 1980-х годах профессор Тадеуш Лепковски (Tadeusz Łepkowski) обратил внимание на эволюцию, возникающую из-за более медленного темпа культурных перемен в Восточной Европе. Для преподавателей это означало, что прежняя роль ученого может быть

¹⁵Теории «программы скрытого насилия» или «скрытой программы школы» в образовании поддерживали постмодернистские академические педагоги, например, Генри Жиру (H. Giroux); в Восточной Европе эти теории популяризировал профессор Збигнев Квечински (Zbigniew Kwieciński).

изменена в направлении карьеры. Мало того, преподаватель вовлекался в процесс столкновения идеологии и инструментов пропаганды. При чем речь шла не только о классической идеологии, базирующейся на тех или иных политических теориях, а прежде всего об идеологии глобализации¹⁶. В постсовременной науке достаточно присутствовать... в сети¹⁷. Возникло явление академического капитализма, в рамках которого преподавателя можно трактовать как основную составляющую капитала, если этот преподаватель продуктивен и приносит прибыль, в противном случае его рассматривают как самое слабое звено. Легче было защитить положение человека университета в продуктивных научных дисциплинах (технологических, экономических, информационных). Однако в общественных и гуманитарных науках преподаватель вынужден был принять роль так называемого публичного интеллектуала, который по причине низкой продуктивности (прибыльности) гуманитарного знания вынужден пиарить самого себя.

Следующий фактор, повлиявший на преподавателей XXI столетия – это попытка ограничить расходы на специалистов, особенно на самых дорогих преподавателей – профессоров. И, соответственно, заменить их более младшими, более дешевыми адъюнктами, либо e-learning'ом. Непосредственным решением данного вопроса сегодня является трудоустройство преподавателей на краткосрочные контракты, что приводит к дестабилизации рабочего места и довольно часто делает невозможными длительные научные исследования. Можно сказать, что современный преподаватель – «это предприниматель, которого субсидирует государство». Однако в негосударственных вузах его постоянно принуждают к новым компромиссам, нарушающим академические свободы. Статус преподавателя (даже профессора) снизился в результате низкой финансовой конкурентности

¹⁶ T. Łepkowski, *Ethos uczonych a rola towarzystw naukowych*, [w:] *Rozważania o losach polskich*, Londyn 1987, s. 196–197.

¹⁷ M. Malewski, *Adepci nauki w ponowoczesnym akademickim świecie (o dylematach możliwych wyborów)*, [w:] *Innowacje w edukacji akademickiej*. Szkolnictwo wyższe w procesie przemian, red. J. Piekarski, D. Urbaniak-Zajac, Łódź 2010, s. 210.

(речь об оплате труда). Среда не самовоспроизводится из наилучших выпускников, поскольку они бегут в частный сектор, где лучше платят. В результате увеличивается количество случайных преподавателей, и данная тенденция, скорее всего, удержится достаточно долго¹⁸.

Очередным вопросом, который влияет на современного преподавателя вуза, является техноэтика, исключая партнерство руководителя и студента. При помощи технических средств возникает дистанция между участниками процесса академического образования (расстояние между экраном монитора, светодиодным экраном, наушниками). Обучение лицом к лицу становится синонимом консерватизма, однако виртуальное преподавание говорит якобы о новаторстве. Следует, однако, подчеркнуть, что дистанционное обучение парадоксальным образом может быть в два раза дороже для студентов. У виртуального преподавателя, как и виртуального университета, – виртуальная совесть, – то есть, ее попросту нет. Без сомнения, они ограничивают независимость учителя и как минимум не идут во благо студенту. В этой ситуации сами преподаватели немного могут сделать без поддержки студентов и постепенного изменения общественного мнения. Прежде всего, студенты должны сотрудничать со своими профессорами, бороться с попытками заменить их контрактом с компьютерной программой¹⁹. Главным эффектом рыночных отношений в вузе является ослабление связей между студентом и преподавателем. Это также говорит о нарушении основного принципа университета – партнерства мастера-профессора и студента. В случае академических преподавателей в посткоммунистических странах стоит также принять во внимание идеологию антикоммунизма. Иногда она может принимать карикатурные формы, но не менее страшна, чем идеология глобализации. Примером является попытка, предпринятая в Польше популистским правительством правых, провести полную люстрацию всех преподавателей

¹⁸ R. Pachociński, *Kierunki reform szkolnictwa wyższego w świecie*, Warszawa 2004, s. 17, 38 i 109.

¹⁹ R. Pachociński, *op. cit.*, s. 56–57.

вузов в 2007 году. Эту идею заблокировали дословно в последний момент благодаря позиции Конституционного Трибунала. В решении было сказано, что идея тогдашних «правителей Польши» о люстрации противоречит Конституции. Ситуация стала также хорошим примером мобилизации академической среды против использования политических инструментов и репрессий для всей социальной группы, исполняющей ключевую роль в формировании общественного мнения²⁰. По сути, это был типичный пример антиинтеллигентской политики, аналогичный так называемому идеологическому наступлению коммунистов в 1949–1953 годах. В обоих случаях польская академическая среда встала на защиту своего этоса и спасла миссию университетов. Однако обе эти идеологии, берущие начало в политике и в глобализации (фетиш экономики и продуктивности), без сомнения, будут опять давать о себе знать и влиять на преподавателей.

Образование – это такая же область общественной стратегии, как оборона или внешняя политика. Любые попытки идеологизации могут только навредить. Стратегическими ресурсами являются, в первую очередь, преподаватели, а согласно начальному тезису это прежде всего воспитатели и учителя младших классов, а также преподаватели вузов. Обе группы учителей в следующие декады XXI столетия станут основными гарантами реализации идеи социальной справедливости путем выравнивания шансов на образование (на этапе раннего образования, а также в процессе формирования многопланового технологического, общественного прогресса, гармонии природы, общественных структур и технологии). В случае посткоммунистических государств роль преподавателей возрастает, поскольку университет как социальный институт становится сегодня значительно более важным инструментом в процессе стабилизации демократии, чем политические или административные структуры государства. Эта группа ни в коем случае не должна заниматься

²⁰ В результате позиции сопротивления академических кругов политическая партия братьев Качинских (Право и Справедливость) вскоре потеряла власть.

«высокой» наукой или быть суфлером власти. Напротив, миссия университета и тех, кто в нем учит и учится – «производить» правду, хотя политики, в том числе политики, ответственные за образование, считают данную категорию непродуктивной²¹.

Вопреки великим футуристам, которые рассматривают науку и образование в качестве «математизированного природоведения», общество будущего – это общество, основанное на широких знаниях, не на информации, притворяющейся знанием. Экономисты, политики, народные трибуны не заменяют учителя, а тем более преподавателя, хотя они и стараются сыграть эту роль при помощи СМИ и журналистов. Точно так же, как задание информационной системы состоит в передаче данных или их переработке в рамках данной (конкретной) компьютерной программы. Цель преподавателя абсолютно отличается от задания программиста, экономиста, или политика. Так происходит потому, что в высшей школе передают знания, а не информацию. Знания можно передать студенту, но данные/информацию помещают в память компьютера. В конце долгого пути обучения, начинающегося в детском саду, находится еще более возвышенная категория – мудрость. Ее может познать только человек, оперирующий знаниями, мудрость невозможно отправить через устройство передачи данных.

Большинство преподавателей осознает эти зависимости. Думаю, что воспитатели и учителя младшей школы также понимают их. Учителя, Восточной или Западной Европы, Америки или Азии, как и все общество в целом, обречены на неустанную борьбу с

²¹ «Чему Вы учите?», бизнесмен задал вопрос профессору. «О чем Вы говорите вашим слушателям?». – «Я рассказываю им разные вещи. О книгах, которые я прочитал. О моих исследованиях. О теориях, с которыми я согласен, и о тех, с которыми не согласен». ... – «Да», настаивал бизнесмен, «но что из этого всего следует? Что такое Вы говорите, что может пригодиться?». – «Я говорю правду», ответил профессор» (M. Kostera i A. Rosiak, *Zajęcia dydaktyczne*, Gdańsk 2005, s. 96 – także *Nauczyciel akademicki*, Gdańsk 2008). В контексте предложенной цитаты стоило бы задать вопрос: продуктивна ли правда?

образовательными или политическими мифами, которые могут персонализироваться. К таким мифам я отношу, например, карьеры президентов Леонида Кучмы или Барака Обамы. Они происходили из общественных низов, небогатых семей, но использовали все шансы образования в пределах тех культурных кругов, в которых выросли. Оба получили дипломы элитарных вузов в своих странах – Днепропетровского государственного университета и Гарварда, благодаря стипендиям. Они реализовали идею социальной справедливости в собственных биографиях, а также выровняли шансы на получение образования. В реальности они не сделали академические карьеры, но достигли вершин в политике²². Хотя их разделяет одно поколение, оба президента – продукты своего времени и своего культурного окружения²³. В основе их жизненных успехов лежит хорошее образование. Если забыть о мифах подобного рода, так или иначе необходимо принять во внимание то, что образовательный процесс не только сформировал личности обоих президентов – и человека советского («нового человека»), и представителя белых англосаксонских протестантов (White Anglo-Saxon Protestant). Хорошее высшее образование позволило им самосовершенствоваться на пути к гражданину свободной Украины и, соответственно, на пути к ценностям борьбы с расовым неравенством²⁴.

Легенды, связанные с образованием, а также личные примеры в процессе воспитания, являются существенным дополнением идеалов воспитания, они имеют более универсальное и длительное

²² Стоит, однако, заметить, что Леонид Кучма работал в конструкторском бюро, а в технических науках это очень приближено к академической карьере. Барак Обама, напротив, преподавал конституционное право на юридическом факультете Чикагского университета. Хотя президентов отделяет целое поколение, оба они – продукт своего времени и своих культурных кругов.

²³ L. Kuczma, *Ukraina to nie Rosja*, Kraków 2004, s. 72 i 304–343 i 438. Barack Obama, *Odziedziczone marzenia. Spadek po moim ojcu*, Poznań 2008.

²⁴ В 2000 году Барак Обама баллотировался в Палату представителей США в качестве оппонента Бобби Раша – руководителя Черных Пантер, организации крайне радикальных чернокожих американцев.

(по времени) значение. В условиях обществ и государств Восточной Европы хорошее образование, начиная с раннего этапа (детского сада), и заканчивая академическим уровнем, имеет ключевое значение. Прекрасной иллюстрацией этого утверждения может служить цитата Рудольфа Вирхова: «Свобода без образования ведет к анархии. Образование без свободы – к революции». Этот исторический уже взгляд я с беспокойством адресую нашим странам в начале 2016 года – Польше и Украине, полякам и украинцам.

УДК 378.12:347.7(438)

*Малгожата Ковальчик***ПЕРСОНАЛ УНИВЕРСИТЕТОВ ТРЕТЬЕГО ВОЗРАСТА –
НЕСТАНДАРТНЫЕ УЧИТЕЛЯ**

Аннотация. Удлинение во времени активности человека (вне работы) означает также удлинение процесса образования. Отсутствие образования в периоде поздней зрелости и старости означает резкое сокращение активности пожилого человека, которая зачастую зависит от технологического прогресса и культурных тенденций («идти в ногу со временем»). Популярные до недавнего времени институциональные способы решения проблемы, а именно, в форме Университетов третьего Возраста (УТВ), опирались на образовательное волонтерство, вместо того чтобы профессионально готовить преподавателей в области андрагогической дидактики. Внедрение различных форм обучения старших людей одновременно с доминированием университетов третьего возраста означает необходимость подготовки нестандартных преподавателей. А вместе с тем и организаторов обучения лиц старшего и пожилого возраста. Формы и способы такой подготовки должны отличаться в зависимости от региональных образовательных традиций, а также от того, какая модель университета третьего возраста (британская или французская) доминирует в данном регионе.

Ключевые слова: модели УТВ, волонтеры или организаторы УТВ, нестандартные учителя.

*Małgorzata Kowalczyk***PERSONEL UNIWERSYTETYW TRZECIEGO WIEKU
JAKO NAUCZYCIELE NIESTANDARDOWI**

Abstrakt. Wydłużenie aktywności człowieka poza czas pracy zawodowej oznacza przedłużoną edukację. Jej brak w okresie późnej dorosłości i starości oznacza drastyczną redukcję aktywności człowieka starszego częstokroć uzależnionej od najnowszych rozwiązań technologicznych i tendencji kulturowych (być „na czasie”). Stosowane dotychczas rozwiązania instytucjonalne w postaci UTW opierały się na wolontariacie edukacyjnym zamiast profesjonalnie przygotowanych w zakresie dydaktyki andragogicznej nauczycielach. Przenikanie się różnych form kształcenia osób starszych z wyraźną dominacją uniwersytetów trzeciego wieku oznacza konieczność przygotowania tej grupy niestandardowych

nauczycieli, a zarazem organizatorów edukacji osób starszych. Formy i zakres tego przygotowania powinien się różnicować w zależności od regionalnych tradycji oświatowych oraz dominującego w danym regionie modelu uniwersytetu trzeciego wieku (francuskiego lub brytyjskiego).

Słowa kluczowe: modele UTW, wolontariusze lub organizatorzy UTW, nauczyciele UTW

Małgorzata Kowalczyk

STAFF OF THE UNIVERSITIES OF THE THIRD AGE AS NON-STANDARD TEACHER

Annotation. Elongation of human activity outside of time employment (retire time) leads to extension of education. Its absence in late adulthood and old age results in drastic reduction in the activity of the elderly. Used so far institutional solutions in the form of University of the Third Age were based on volunteer education rather than professionally trained teachers in the field of andragogy. The penetration of the various forms of education for older people with a clear dominance of Universities of the Third Age creates the need of preparing a group of non-standard teachers, also as the organizers of the education of the elderly. Forms and extent of such preparation should be differentiated according to the regional tradition of education and model of University of the Third Age that is dominant in the area (French or British).

Key words: models of UTA, UTA volunteers or organizers, UTA teachers

Тенденцией современного образования является увеличение его длительности по отношению к продолжительности жизни человека. Практически везде во второй трети XXI столетия дошкольное образование увеличили на год, предшествующий формальной школе. Более того, нередко в него включаются дети с трехлетнего возраста. В определенных странах дошкольное образование становится обязательным, что вызывает споры между руководителями образовательных учреждений и родителями. Последние считают, что в подобных случаях происходит посягательство на детство, его ограничение у детей возрастом 3–6 лет. Данное явление достаточно часто имеет дополнительный экономический аспект, поскольку большинство дошкольных учреждений – платные. Удлинение

дошкольного образования означает и удлинение периода начального школьного образования, и по сути увеличение количества учеников, несмотря на явный демографический спад. Если по уходу за ребенком для учителей существуют четкие требования, для преподавателей вузов или лекторов в обучении взрослых или старших лиц однозначные четкие требования не сформированы.

Увеличение продолжительности обучения взрослых лиц имеет значительно более широкий контекст. Учеба является обязательной практически для всех людей, достигших 25-летнего возраста, при этом в возрастной группе 25–40 лет самым важным фактором получения образования является экономический – повышение квалификации или переквалификация, реакция на процессы на рынке труда, добровольная смена специальности и т. п. На пятой декаде жизни непрерывное образование взрослых, обусловленное профессиональными аспектами, уступает место образованию без выгоды, то есть вне каких-либо профессиональных или экономических причин. В определенном смысле данный этап обучения похож на хобби. Однако имеет смысл объяснить указанные перемены в контексте культурных стандартов, которые усиливают образовательную активность, а также интеллектуальные способности людей в возрасте 50+. На следующих этапах жизни, в период так называемой поздней взрослости или старости (65–80 лет) активность такого нестандартного ученика или студента (при организованных формах непрерывного образования) влияет на его состояние здоровья. Специфика взрослых людей (в особенности старше 50 лет) в качестве учеников или студентов оказывает влияние не только на формы и способы функционирования образовательных учреждений, но и на ментальность преподавателей, которые там работают.

Следует также подчеркнуть существование переходного этапа, поскольку во многих польских вузах формируются организованные группы студентов в рамках обычного регулярного обучения на стационаре, состоящие исключительно из лиц старше 50 лет. Подобная форма обучения, так называемая 50+, часто является причиной многих проблем, причем напряжения создают сами

преподаватели, которые ведут занятия в этих группах. Вузы охотно организуют стандартное обучение для взрослых, поскольку таким образом легко устраняют негативные последствия демографического спада. Описанный дидактический случай базируется на примере Поморского университета в Слупске. Опыт работы с этой формой обучения (три курса/года студентов) позволяет сделать первые выводы и обобщения. Половина студентов отказываются от учебы вследствие крайне строгого отношения к ним преподавателей. Последние трактуют взрослых студентов как двадцатилетних молодых людей. Несмотря на возраст самих преподавателей, был ли это молодой ассистент, или опытный профессор, кадровый состав не имел ни малейшей подготовки по андрагогике и не проявлял склонности к институциональным переменам в отношении этих взрослых студентов.

Описанная проблема выглядит совершенно иначе в смешанных группах стандартной стационарной формы обучения, где на протяжении трех лет 10–15% студентов каждой группы – лица старше 40 лет. Парадоксально, но именно эти студенты – наиболее мотивированны и вовлечены в обучение. Они имеют наилучшие результаты, хотя их учеба, скорее всего, обусловлена далеко не экономическими факторами. Я допускаю, что одна из причин успешного «встраивания» взрослых людей в стандартные молодежные студенческие группы – лучшая педагогическая подготовка на факультете общественных наук, или же лучшая реакция преподавателей, основанная на их педагогическом опыте и интуиции.

Описанные формы обучения взрослых лиц не носят массовый характер в отличие от университетов третьего возраста (УТВ). На сегодняшний день в Польше функционирует более пятисот учреждений подобного типа. Чаще всего они работают под патронажем академических вузов. Идея УТВ развивалась, начиная с 1973 года. До конца XX столетия были выработаны две модели. *Первая* (так называемая французская)¹ доминирует в Европе.

¹ B. Ziębińska, *Uniwersytety Trzeciego Wieku jako instytucje przeciwdziałające marginalizacji osób starszych*, Katowice 2010, s. 166.

Основные принципы – работа под патронажем вуза, что является решающим моментом в подборе кадров. Прежде всего, это преподаватели из вуза, осуществляющего патронаж. *Вторая* модель (так называемая британская), хотя и была сформирована на основе инициативы преподавателей Кембриджа, дистанцируется от любых связей или патронажа высшего учебного заведения. Выбор преподавателей в данной модели зависит от потребностей слушателей и в некоторой степени является дидактической импровизацией². Его доминирующая черта – сами участники британских УТВ выступают лекторами. В определенной степени, это форма терапии как для самих членов УТВ, которые в данный момент являются только слушателями, так и для тех, кто выступает в двойной роли слушателя и лектора. То есть, имеет место достаточно нестандартное решение, в центре которого – преподаватель – аматор, не получающий никаких финансовых выгод³.

В континентальной модели УТВ произошла явная эволюция в выборе преподавателей (лекторов). В первые годы их основную часть составляли врачи, связанные с геронтологией, например, Пьер Велла (Pierre Vellas), или в Польше профессор Халина Шварц (Halina Szwarz). Со временем УТВ переходили под патронат академических вузов университетского типа. В результате преподавателями или лекторами в УТВ становились кадровые преподаватели вузов. Французская модель УТВ не возвела этот аспект в ранг обязательного требования. Однако немецкие УТВ являются более строгим вариантом французской модели. Они возникли благодаря инициативе профессора Гюнтера Бома (Günther Böhme) из франкфуртского университета имени Гете. Выбор преподавателей для УТВ напрямую зависит от вуза-куратора⁴. В немецких УТВ существует тесная корреляция между характеристикой студентов (в 95% случаев они

² J. Halicki, *Informator sekcji UTW przy PTG*, 1999/2000, Warszawa 2001, s. 5.

³ A. Matalkiewicz, *Edukacja seniorów w Wielkiej Brytanii – Uniwersytet Trzeciego Wieku*, *Edukacja Dorosłych* 2/2003, s. 125

⁴ G. Böhme, *Die Entwicklung einer Institution- eine Bildungsgeschichte*, *Zeit haben Und Zeit finden*, Idstein 1993, s. 93–114.

имеют диплом о среднем образовании), и их типичными академическими преподавателями⁵.

Изначально в Польше доминировала модель французского УТВ, однако после 1990 года также распространились УТВ британского типа, а также немецкого, основанного на строгих правилах. До конца первой декады XXI столетия сформировался принцип, по которому каждый польский УТВ должен был работать под патронажем высшего академического заведения. В определенной мере это ограничивало развитие образования без корысти старших лиц, но с другой стороны обеспечивало новых преподавателей в качестве основных лекторов. Дополнительно кадровый состав УТВ пополнялся медиками и важными публичными деятелями в больших культурных центрах Польши (Варшава, Краков, Вроцлав, Щецин, Познань). В определенном смысле в 1995-2010 годах сформировалось мода поддерживать УТВ известными политиками, деятелями искусства, известными учеными Польской Академии наук, или известных иерархов костела. Настолько нестандартная группа лекторов привело к тому, что занятия проводились бесплатно. Однако после 2010 года наметился новый тренд: УТВ стали организовывать в неакадемических институтах, хотя формальный патронаж вузов сохранялся. Часто дотации со стороны городского самоуправления или проекты совместно с ЕС позволили финансировать часть занятий. Переломным стал 2012 год, который объявили годом Университетов третьего века под патронатом президента Польши. Также была выделена как субдисциплина наук о воспитании геронтогика. В некоторых польских университетах ее ввели как важную специальность. Например, в Поморском университете в Слупске геронтогика преподают в двух вариантах: подготовка специалистов для польской системы опеки над пенсионерами и геронтогика с немецким языком для подготовки специалистов для работы в немецких учреждениях. Эти специальности очень популярны среди студентов и могут сыграть переломную роль в выборе кадров для УТВ.

⁵ Böhme G., *Studium im Alter. Handbuch Bildung im Dritten Lebensalter*, Frankfurt am Main 2001, s. 182.

Первой попыткой обратить внимание ученых на специфику работы дидактиков для УТВ стала деятельность Американского Андрагогического Общества в середине 1990-х годов⁶. Однако эти идеи не нашли места в программах академического образования. Поэтому сегодня в пятистах польских УТВ доминируют типичные преподаватели из вузов-патронов. Их дидактическая практика, однако, отличается от действий коллег, которые ведут занятия в этих же вузах, где учатся группы 50+. Происходит так потому, что программы и отбор преподавателей находятся в ведении советов УТВ, состоящих из студентов УТВ. В результате срабатывает определенный механизм саморегуляции преподавателей, который приносит дидактические и терапевтические плоды. В худшей ситуации находятся учреждения, которые работают вне вузов. Например, в радиусе 20 километров от Слупска функционируют четыре УТВ, в их числе три довольно больших. Из этих трех два находятся под патронатом Поморского университета. Это УТВ в Слупске при Поморском университете и УТВ в Устке при местном Доме культуры. Третий – при Комплексе сельских школ в местечке Редзиково, в 4 километрах от Слупска. Поскольку в руководство Комплекса входят несколько преподавателей вуза, они работают в этом УТВ. Однако данное решение временное. И наконец четвертый УТВ создан в маленькой местности Дарлово с населением 15 тысяч человек. Он опирается на местную интеллигенцию (учителя, врачи, политические деятели). Этот УТВ имеет проблемы в вопросе сотрудничества с потенциальным вузом-партнером, хотя местное самоуправление декларирует финансовую поддержку.

Система УТВ будет развиваться, примером чему служит динамика развития польских Университетов третьего века. Я убеждена, что уже теперь следовало бы задуматься над профессиональной

⁶ Одним из основателей Академического Андрагогического Общества (Akademickie Towarzystwo Andragogiczne) была профессор Э.Весоловская (E. A. Wesółowska), связанная также с Университетом третьего возраста при университете имени Миколая Коперника в Торуне (E. A. Wesółowska, *Uniwersytet Trzeciego Wieku w Toruniu*, Edukacja Dorosłych 1/1994, s. 95).

дидактической подготовкой лекторов для данных учреждений. Поскольку лекторы все чаще будут выступать в нестандартной роли, где требуется сочетание академических знаний, геронтогогики и социотерапевтических практик. Возможно, подготовку этих нестандартных преподавателей стоит проводить на базе первых выпускников геронтогогики. По крайней мере, они должны выступать в роли методологических кураторов для приглашенных лекторов.

На сегодняшний день доминирующей группой преподавателей УТВ являются приглашенные сотрудники вузов-патронов, однако они по-разному адаптируются к слушателям УТВ. Стоит подчеркнуть, что практически все они ведут занятия бесплатно, не получая гонорары, и стараются подстроиться под особенности восприятия пожилых людей. В результате это приносит значительно более лучшие результаты, нежели стратегия их коллег, которые ведут занятия на базе стандартных программ на для 50+.

Из всего вышесказанного можно сделать два вывода: в одном и том же вузе – в Поморском университете в Слупске – по отношению к почти одинаковым группам слушателей (в том числе возрастным), применяют два совершенно разных подхода. *Первый* – очень строгие правила для группы 50+, что не свидетельствует о их дидактической эффективности. *Второй* – либеральный подход к импровизированным программам УТВ, работающего под патронажем вуза. Я считаю, что ключевым моментом может стать полная профессионализация и специализация, по крайней мере расширение андрагогической практики, персонала преподавателей для обеих групп старших студентов. Представленные в материале умозаключения являются попыткой упорядочить известные нам знания в вопросе выбора и подготовки кадров для УТВ. Однако динамика этого движения, а в более широком смысле динамика обучения старших лиц в различных формах требует сил и профессионализма преподавательского состава. Тем более, что часть УТВ приобретает все более явные институциональные формы, иногда они превращаются в структуры численностью до 2000 слушателей. Таким образом, увеличение количества старших людей и периода их образовательной

активности говорит о важности описанных заданий с экономической точки зрения. Поскольку расходы на геронтогогику и андрагогическую дидактику значительно ниже, чем стоимость паллиативной медицины⁷.

⁷ J. Homplewicz, *Gerontologia wyzwaniem dla pedagogiki XXI wieku. Wykład inauguracyjny wygłoszony na uroczystości XX-lecia UTW przy UR w Rzeszowie 20 czerwca 2003 roku. W uzupełnieniu Księgi Pamiątkowej XX-lecia UTW w Rzeszowie*, Rzeszów 2003, s. 2.

**Сучасне суспільство
в контексті гуманітарного
знання (соціологія,
філософія, історія)
та проблеми економічного
розвитку**



УДК 330.341.2(477)

Э. И. Цыбульская

ИНСТИТУЦИОНАЛЬНОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССОВ ФОРМИРОВАНИЯ И ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО КАПИТАЛА

Аннотация. Приводится классификация институтов, влияющих на формирование и развитие институционального капитала. Дается оценка институциональной среды Украины. Обосновывается конституирующая роль национальной инновационной системы и институтов генерации знаний в институциональном каркасе страны в постиндустриальной экономике. Делается вывод о создании «инновационного лифта», способствующего трансформации интеллектуальной собственности в интеллектуальный капитал.

Ключевые слова: конкурентоспособность, интеллектуальный капитал, институциональная среда, институт генерации знаний, инновационный лифт.

Е. І. Цибульська

ІНСТИТУЦІЙНЕ РЕГУЛЮВАННЯ ПРОЦЕСІВ ФОРМУВАННЯ ТА ФУНКЦІОНУВАННЯ ІНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО КАПІТАЛУ

Анотація. Наводиться класифікація інститутів, що впливають на формування і розвиток інституціонального капіталу. Дається оцінка інституційного середовища України. Обґрунтовується конституююча роль національної інноваційної системи та інститутів генерації знань в інституціональному каркасі країни в постіндустріальній економіці. Робиться висновок про створення «інноваційного ліфта», сприяючого трансформації інтелектуальної власності в інтелектуальний капітал.

Ключові слова: конкурентоспроможність, інтелектуальний капітал, інституційне середовище, інститут генерації знань, інноваційний ліфт.

E. Tsybulska

INSTITUTIONAL REGULATION OF PROCESSES OF FORMATION AND FUNCTIONING INTELLECTUAL CAPITAL

Annotation. The institutions that influence the formation and development of institutional capital are considered. The estimation of the institutional environment of Ukraine is given. The constitutional role of the national innovation system and of the institutions of knowledge generation in the institutional framework of the country in the post-industrial economy is agued. The conclusion about the creation of «innovation elevator» promoting the transformation of intellectual property rights in intellectual capital is made.

Key words: competitiveness, intellectual capital, institutional environment, institute of knowledge generation, innovation elevator.

Совершенствование и развитие экономики Украины имеет целью ее интеграцию в европейское экономическое и социальное пространство. Учитывая это, обращение к опыту Евросоюза, решающего проблемы повышения динамичности и конкурентоспособности экономики, поиск эффективных механизмов, обеспечивающих создание и развитие интеллектуального продукта, внедрение эффективной инновационной политики является актуальным и имеет существенное значение для развития Украины в направлении создания экономики знаний.

Это в значительной мере актуализирует исследование процессов формирования и развития интеллектуального потенциала общества, факторов и последствий влияния интеллектуальной деятельности на экономическое развитие Украины с учетом преодоления системного кризиса, сложившегося в условиях трансформационной экономики.

Еще Ф. Лист в своем труде «Национальная система политической экономии» высказал мысль о том, что источник благосостояния нации обуславливается не количеством богатств, то есть меновых ценностей (стоимостей), а степенью развития производительных сил [1, с. 28]. Под степенью развития производительных сил он понимал духовный, образовательный, правовой и научный потенциал и опыт общества, что в будущем и получило название интеллектуального капитала.

Существенный вклад в исследование сущности, а также процессов формирования и функционирования интеллектуального капитала внесли западные ученые: Дж Бенгинер, Д. Белл, Дж. Гелбрейт, Дж. Масуда, П. Дракер, Л. Эдвинсон, М. Кастельс, Б. Лундвал, Р. Нельсон, Р. Коуз, Д. Норт, И. Роос, Т. Сакайя, Т. Стюарт, Л. Туроу, О. Тоффлер, Ф. Фукуяма, К. Фримен, Й. Шумпетер, Т. Шульц, Ф. Хайек.

Исследованию интеллектуального потенциала и родственных категорий, связанных с интеллектуальными (умственными) ресурсами общества, посвящены труды украинских ученых: В. Д. Базилевича, А. С. Гальчинского, В. М. Гейца, А. А. Гриценка, Б. В. Губского, В. К. Врублевского, С. И. Вовканича, Ю. К. Зайцева, И. С. Каленюка, А. М. Колота, В. Д. Лагутына, Н. А. Липовской, В. О. Мандебура, С. В. Мочерного, В. Е. Новицкого, Ю. М. Пахомова, В. И. Рыжова, В. С. Савчука, В. П. Семиноженка, О. А. Устенко, О. В. Шкурупия, А. А. Чухна, В. Д. Якубенко.

Заслуживает внимания вклад в развитие основ интеллектуальных ресурсов интеллектуального потенциала, который внесли российские ученые: Н. Ващенко, К. Вальтух, В. Иноземцев, К. Колин, И. Мелюхин, А. Рактиов, И. Соколова, Ю. Сухарев, Е. Пасхин, А. Урсул.

Несмотря на наличие ряда фундаментальных научных работ, посвященных формированию и развитию интеллектуального капитала, вопросы институционального регулирования этих процессов не нашли широкого освещения и требуют дополнительных исследований. Это и определило выбор темы исследования, его цели и задачи.

Цель исследования – формирование научного представления об институциональных аспектах регулирования процессов формирования и функционирования интеллектуального капитала как важнейшего фактора повышения конкурентоспособности национальной экономики.

Задачи исследования:

- выявить институты, влияющие на формирование и развитие интеллектуального капитала;
- исследовать структуру институциональной среды формирования и воспроизводства интеллектуального капитала.

Основу интеллектуального капитала составляет знание, находящееся в дихотомичном отношении с институтами. «С одной стороны, знание является содержательной характеристикой любого института, а с другой – все этапы его воспроизводства институционализированы» [2]. Действительно, если подходить к определению института с помощью технократической ветви старого институционализма, то под институтами будет пониматься концентрированное знание о прошлых (первичных) способах поведения, образ мышления человека. В этой связи любое знание – это, в терминологии К. Маркса, средства производства, необходимые для формирования нового знания.

В соответствии с информационным подходом институт рассматривается как специфическое знание, полученное многими поколениями людей и усвоенное людьми, живущими сейчас [3, с. 165]. Во все времена люди анализировали различные образцы поведения, сравнивали их между собой и выбирали наиболее предпочтительные с их точки зрения. Такого рода анализ, проведенный конкретным человеком, представляет собой личный информационный продукт его высшей сознательной деятельности. В ходе общественной истории происходило накопление, систематизация и обобщение таких информационных продуктов, в результате чего создавалось знание – информационный продукт многих людей, который имеет высокую общественную значимость и постоянно воспроизводится культурными механизмами общества. Будучи субстанцией интеллектуального капитала, прошлые знания в то же самое время оказывают непосредственное влияние на составляющие процесса воспроизводства интеллектуального капитала, поскольку «лишь развитые формальные и неформальные институты позволяют генерировать, транслировать и использовать новое знание в производстве» [2].

Как институты влияют на процесс воспроизводства знания, так и знания оказывают обратное воздействие на институты, видоизменяя их. Именно в этом видел причину институционального развития Т. Веблен, когда отмечал, что склонность человека к «праздному любопытству» приводит общество к социальным, научным и технологическим изменениям. Процесс институционализации, или создания

и развития общественных институтов, ускоряет процессы производства нового знания, а, следовательно, и увеличивает объем интеллектуального капитала в обществе. Именно на общественные институты возложена функция по трансформации интеллектуального капитала в основной фактор экономики знаний. Общественных институтов, обеспечивающих процесс формирования и воспроизводства интеллектуального капитала много. Исходя из структурно-системного подхода к анализу социально-экономической системы в рамках институциональной матрицы, по сферам деятельности можно выделить следующие институты, влияющие на формирование и развитие интеллектуального капитала (рис. 1): социальная сфера (институт семьи, институт образования); экономическая сфера (институт собственности, институт предпринимательства, институт финансового рынка); политико-идеологическая сфера (институт власти, институт администрирования); духовная сфера: институт науки, институт культуры.

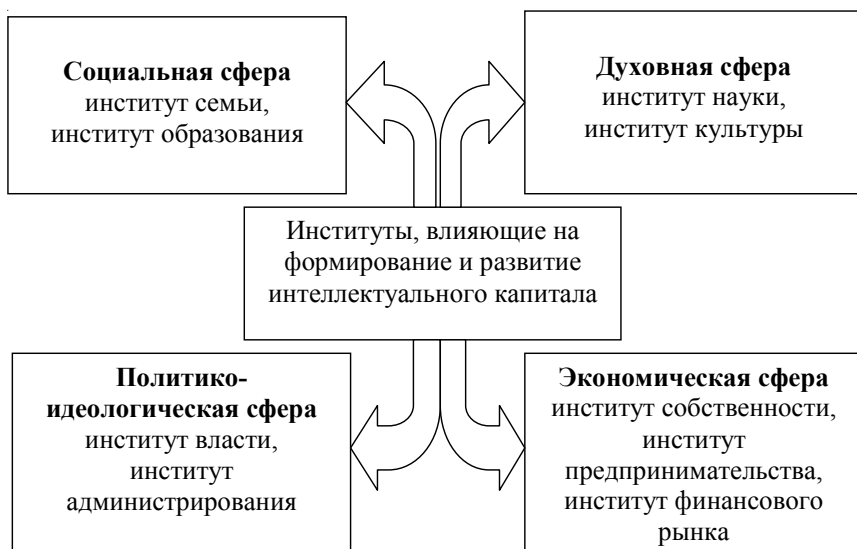


Рис. 1. Институты, влияющие на формирование и развитие интеллектуального капитала (Составлено автором)

Данная типология, которая является отнюдь не полной, свидетельствует о большом разнообразии специфических форм институтов, обеспечивающих функционирование интеллектуального капитала. В своей совокупности вышеперечисленные институты образуют институциональную среду, которая представляет собой не простой набор соответствующих институтов, а сама по себе выступает особым рода институтом (матрицей развития) высшего порядка.

Основными характеристиками институциональной среды является ее плотность и иерархическая структура. Иерархический порядок взаимодействия институтов определяется тем, что некоторые из них по своей сути являются более значимыми, системообразующими, другие формируют институциональную инфраструктуру, обслуживающую институты первого порядка.

В экономической литературе нет единого мнения по вопросу иерархической структуры институциональной среды, обеспечивающей формирование и воспроизводство интеллектуального капитала. Так, А. О. Скворцов считает, что институт интеллектуальной собственности является ядром институциональной среды формирования интеллектуального капитала, все же другие институты, такие как институт образования, институт науки, институт инноваций и т. д., выполняют роль институциональной инфраструктуры, создающей условия экономической деятельности в интеллектуальной сфере [4]. У М. И. Куянцева по данному вопросу иная точка зрения: «Системообразующим институтом формирующейся экономики знаний (доминантным фактором производства выступает интеллектуальный капитал) является национальная инновационная система, а другие институты (налогового льготирования, инновационной деятельности, государственного финансирования фундаментальной науки и образования), создаваемые институты-организации (технопарки, бизнес-инкубаторы и др.), институты информационной системы, сетевого взаимодействия и интеллектуальной собственности выступают в качестве институционального окружения» [2]. Ряд авторов считают, что, когда речь заходит об институциональной среде формирования и воспроизводства интеллектуального капитала,

невозможно определить с институтами первого и второго порядка, все институты важны, и именно их совокупность в целом и образует национальную инновационную систему [5]. Процессам генерирования и распространению инноваций в хозяйственной практике объективно предшествуют процессы генерации знаний, осуществляющиеся в рамках соответствующих институтов.

По мнению автора, в структуре национальной инновационной системе роль конституирующих институтов выполняют институты генерации знаний [6, с. 275]. От того, какие знания и как генерируют эти институты, как осуществляют их трансферт, на каких условиях, зависит инновационная деятельность тех субъектов, которые используют эти знания – фирм, организаций, госструктур, индивидов и т. д., её результативность и перспективность.

Если по вопросу иерархической структуры институциональной среды формирования интеллектуального капитала авторы расходятся во мнении, то относительно критерия ее плотности они едины. Критерием выбора оптимальной плотности институциональной среды служит экономия транзакционных издержек. Идеальным будет считаться такой институциональный порядок, в котором выполняются условия теоремы Коуза. Если транзакционные издержки в экономической системе стремятся к нулю, то это означает, что достигнута оптимальная плотность институциональной среды, созданы наиболее эффективные условия для деятельности организаций. А это возможно только тогда, когда институты образуют гибкую поддерживающую структуру, изменяющуюся под влиянием практического действия.

К сожалению, когда речь заходит об институциональной среде Украины, говорить об ее оптимальности не приходится. Согласно рейтингу глобальной конкурентоспособности (GCI-2015-2016), составленному экспертами Всемирного Экономического Форума, наиболее «провальным» украинским фактором конкурентоспособности является именно состояние институтов. Украина по этому показателю занимает 130-е место в мире. Самые низкие оценки по институциональному блоку получены по необоснованности государственных расходов (134-е место), по потерям бизнеса от терроризма (133-е место), независимости судебной власти (132-е место). Данные

цифры позволяют автору прийти к выводу о том, что низкое качество институционального развития страны является основным тормозом обеспечения высокого уровня национальной конкурентоспособности. Наиболее проблемными остаются вопросы защиты интересов миноритарных акционеров (134-е место), вопросы безопасности, в частности надежности полицейских служб (133-е место), коррупция и взятки (122-е место). Приведенные цифры свидетельствуют об отсутствии эффективного механизма реализации институциональных норм в стране.

Институциональные ловушки Украины накладывают свой отпечаток на инновационную активность, на наращивание объемов интеллектуального капитала. Тянут вниз восприимчивость к новым технологиям на уровне фирм (103-место), а также ситуация с госзакупками инноваций (высокотехнологичной продукции) (98-е место). Без решительного выхода из институциональных ловушек Украина будет неспособна обеспечить прогресс в глобальной конкурентоспособности и нарастить свой интеллектуальный капитал.

Таким образом, на основе проведенных исследований можно сделать вывод о том, что институциональное регулирование процессов формирования и развития интеллектуального капитала в Украине производится неэффективно по причине неоптимальной плотности институциональной среды. Для выхода из сложившейся ситуации государству необходимо, во-первых, обеспечить условия для эффективного экономического взаимодействия институтов, влияющих на формирование и развитие интеллектуального капитала в направлении комплементарности и создания синергетического эффекта. Во-вторых, в украинской экономике должен быть создан механизм «инновационного лифта», предполагающий активизацию процессов трансформации интеллектуальной собственности в интеллектуальный капитал посредством институтов генерации знаний, стимулирование инновационной активности и повышение конкурентоспособности, как на национальном, так и мировом рынке.

Список литературы

1. Лист Ф. Национальная система политической экономии [Электронный ресурс] / Ф. Лист. – Режим доступа : http://royallib.com/read/list_fridrih/natsionalnaya_sistema_politicheskoy_ekonomii.html#512000.
2. Куянцева М. И. Институционализация интеллектуального капитала как предпосылка формирования экономики знаний: автореф. дис. ... канд. экон. наук / М. И. Куянцева. – Ростов-на-Дону, 2012. – 33 с.
3. Цибульська Е. І. Еволюційна природа інституціонального механізму забезпечення конкурентоспроможності суб'єктів господарювання в умовах трансформації відкритої економіки України / Е. І. Цибульська // Сучасні концепції передумови та перспективи розвитку підприємств України : колективна монографія ; під заг. ред. К. Ф. Ковальчука. – Дніпропетровськ : ІМА-прес, 2012. – С.154–175.
4. Скворцов А. О. Институциональные основы формирования интеллектуального капитала: автореф. дис. ... канд. экон. наук / А. О. Скворцов. – Пенза, 2009. – 25 с.
5. Ченцова М. В. Особенности формирования экономики знаний в современных условиях: автореф. дис. ... канд. экон. наук / М. В. Ченцова. – Москва, 2008. – 19 с.
6. Цибульська Е. І. Інституціональний аспект забезпечення національної конкурентоспроможності в епоху економіки знань / Е. І. Цибульська // Вчені записки Харк. гуманітар. ун-ту «Народна українська академія». – Х. : Вид-во НУА. – 2013. – Т. 19. – Кн. 2. – С. 268 – 277.
7. Global Competitiveness Report 2015–2016. World Economic Forum [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.weforum.org/issues/global-competitiveness>.

References

1. List F. Natsionalnaya sistema politicheskoy ekonomii [Elektronnyiy resurs] / F. List. – Rezhim dostupa : http://royallib.com/read/list_fridrih/natsionalnaya_sistema_politicheskoy_ekonomii.html#512000.
2. Kuyantseva M. I. Institutsionalizatsiya intellektualnogo kapitala kak predposylka formirovaniya ekonomiki znaniy: avtoref. diss. ... kand. ekon. nauk. Rostov-na-Donu, 2012. – 33s.
3. Tsibulska E. I. Evolyutsiynna priroda Institutsionalnogo mehanizmu zabezpechennya konkurentospromozhnosti sub'Ektiv gosподaryuvannya v umovah transformatsiyi vldkrito yi ekonomiki Ukrayini / E. I. Tsibulska // Suchasni

kontseptsIYi peredumovi ta perspektivi rozvitku pidpriemstv Ukrayini : kolektivna monograflya pid zag. red. K. F. Kovalchuka. – Dnipropetrovsk : IMA-pres, 2012. – S.154–175.

4. Skvortsov A. O. Institutsionalnyie osnovyi formirovaniya intellektualnogo kapitala: avtoref. dis. ... kand. ekon. nauk. Penza, 2009. – 25 s.

5. Chentsova M. V. Osobennosti formirovaniya ekonomiki znaniy v sovremennyih usloviyah: avtoref. diss. ... kand. ekon. nauk. Moskva, 2008. – 19 s.

6. Tsybul'skaya E. I. Institutsionalnyiy aspekt obespecheniya natsionalnoy konkurentosposobnosti v epohu ekonomiki znaniy / E. I. Tsybul'skaya // Vcheni zapiski Hark. gumanItar. un-tu «Narodna ukrayinska akademiya». – H.: Vid-vo NUA. – 2013. – T. 19. – Kn. 2. – S. 268 – 277.

7. Global Competitiveness Report 2015–2016. World Economic Forum [Elektronnyiy resurs]. – Rezhim dostupa : <http://www.weforum.org/issues/global-competitiveness>.

В. О. Васюренко

ФОРМУВАННЯ МЕХАНІЗМУ УПРАВЛІННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМ ПОТЕНЦІАЛОМ ПІДПРИЄМСТВА

Анотація. Метою статті є визначення та обґрунтування змістовних елементів (складових) механізму управління інтелектуальним потенціалом підприємства. В дослідженні використовувалися методи узагальнення, формалізації та графічний. В результаті проведеного дослідження автором запропоновано власне бачення поняття «механізм управління інтелектуальним потенціалом». Також автором виокремлено та обґрунтовано складові механізму управління інтелектуальним потенціалом, до яких належать організаційна, маркетингова та кадрова. В результаті дослідження автором розроблено модель організаційної складової механізму управління інтелектуальним потенціалом підприємства та запропоновано комплексну схему інтеграції маркетингового інструментарію до системи управління інтелектуальним потенціалом підприємства. Також автором окреслена можливість використання аутсорсингу при управлінні інтелектуальним потенціалом підприємства. Запропоновані рекомендації дадуть змогу підприємствам своєчасно реагувати на зміни умов функціонування інтелектуального потенціалу підприємства та визначати важелі управлінських впливів на нього.

Ключові слова: механізм, управління, інтелектуальний потенціал, управління інтелектуальним потенціалом.

В. А. Васюренко

ФОРМИРОВАНИЕ МЕХАНИЗМА УПРАВЛЕНИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМ ПОТЕНЦИАЛОМ ПРЕДПРИЯТИЯ

Аннотация. Целью статьи является определение и обоснование существенных элементов (составляющих) механизма управления интеллектуальным потенциалом предприятия. В исследовании использовались методы обобщения, формализации и графический. В результате проведенного исследования автором предложено собственное видение понятия «механизм управления интеллектуальным потенциалом». Также автором выделены и обоснованы составляющие механизма управления интеллектуальным

потенциалом, к которым относятся организационная, маркетинговая и кадровая. В результате исследования автором разработана модель организационной составляющей механизма управления интеллектуальным потенциалом предприятия и предложена комплексная схема интеграции маркетингового инструментария в систему управления интеллектуальным потенциалом предприятия. Также автором очерчена возможность использования аутсорсинга при управлении интеллектуальным потенциалом предприятия. Предложенные рекомендации позволят предприятиям своевременно реагировать на изменения условий функционирования интеллектуального потенциала предприятия и определять рычаги управленческих воздействий на него.

Ключевые слова: механизм, управление, интеллектуальный потенциал, управление интеллектуальным потенциалом.

V. A. Vasyurenko

FORMATION OF THE MECHANISM OF MANAGEMENT OF THE ENTERPRISE INTELLECTUAL POTENTIAL

Annotation. Abstract. The article aims at identifying and studying the components of intellectual potential management mechanism of a company. The following methods have been used during the research: generalization, formalization and graphical method. The author has suggested his own vision of the concept of «intellectual potential management mechanism» as a result of this study. The authors has also outlined and grounded the components of intellectual potential management mechanism, which include organizational, marketing and personnel components. As a result of this study, a model has been developed for the organizational component of an enterprise intellectual potential management, and a complex schema has been proposed for integration of marketing tools to the system of intellectual potential management of the company. The authors also outlined the possibility of outsourcing the management of intellectual potential of a company. The proposed recommendations enable companies to respond to changes in functioning conditions of an enterprise intellectual potential and determine administrative levers to influence it.

Key words: mechanism, management, intellectual capacity, management of intellectual potential.

Вступ. В умовах інноваційної економіки основою виробництва конкурентоздатної продукції є наукові знання і інформація. Сучасні наукоємні підприємства орієнтовані на інтенсивні інвестиції в людський

капітал та інформаційні технології. Тому постійно збільшується інтелектуальна складова витрат в сукупному обсязі витрат на виробництво. Таке зростання частки інтелектуального потенціалу в структурі національної економіки за останні роки зумовлює необхідність формування дієвих важелів управління ним.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Теоретичні та методологічні основи управління інтелектуальним потенціалом висвітлені в роботах вітчизняних та зарубіжних вчених, таких як Л. Едвінссон [11], М. Мелоун [11], Т. Стюарт [7], Т. Шульц [12], В. М. Геєць [1], О. В. Кендюхов [2], О. В. Шкурупій [10], А. А. Чухно [9] та багатьох інших.

У роботах цих авторів розкриті питання сутності та структуризації інтелектуального потенціалу, методи діагностики його вартості, підходи, інструменти і методи управління ним. Проте питання, пов'язані з формуванням механізму управління інтелектуальним потенціалом підприємства, зокрема, виділення його змістовних елементів (складових) залишаються недостатньо розробленими й вимагають додаткового вивчення. Це обумовлює актуальність обраної теми дослідження.

Постановка завдання. Метою дослідження є визначення та обґрунтування змістовних елементів (складових) механізму управління інтелектуальним потенціалом підприємства.

Результати дослідження. В результаті проведеного дослідження встановлено, що поняття «механізм» згідно із тлумачним словником [8] зводиться до системи, яка визначає порядок будь-якого виду діяльності. В той же час слід зауважити, що ця дефініція запозичена економістами з механіки й у загальному випадку означає систему ланок, які перетворюють рух одних ланок на необхідний рух інших, причому маються вхідна і вихідна ланки [8, с. 786]. Іншими словами механізм являє собою певний порядок дій, що перетворює систему та її елементи.

Враховуючи зазначене дослідник А. Кульман говорить про те, що механізм – це система взаємозв'язків економічних явищ, які виникають за певних умов під впливом первісного імпульсу [2].

Грунтуючись на даному посиланні автор пропонує розуміти під механізмом управління інтелектуальним потенціалом систему елементів управління (цілей та завдань, функцій та принципів, методів, ресурсів, суб'єктів управління) й об'єктів управління, що діалектично взаємодіють між собою з метою трансформації елементів управління в необхідний стан.

Тобто, механізм управління інтелектуальним потенціалом є не тільки економічною, але й соціальною системою, яка поєднує в єдиний соціальний організм людей, що володіють як здатністю до інтелектуальної праці, так і засобами виробництва у вигляді своїх знань.

В той же час слід враховувати, що кожний елемент управління інтелектуальним потенціалом несе певні функції, передбачає свою специфіку відтворення та потребує власного механізму управління ним. Відповідно, при обґрунтуванні механізму управління що специфіку потрібно враховувати з метою ефективної реалізації цим потенціалом своїх функцій. Крім того, як справедливо зауважує О.Ф. Морозов, питання освоєння такого механізму управління інтелектуальним потенціалом гальмуються відсутністю чіткого розуміння природи феномена інтелектуального потенціалу у керівників підприємства [5, с. 43].

Тому автором пропонується формалізувати уявлення про механізм управління інтелектуальним потенціалом таким чином:

$$Mik = O \cup Mar \cup Kad \quad (1)$$

де *Mik* – механізм управління інтелектуальним потенціалом;

O – організаційна складова механізму управління інтелектуальним потенціалом;

Mar – маркетингова складова механізму інтелектуальним потенціалом;

Kad – кадрова складова механізму управління інтелектуальним потенціалом.

Організаційна складова механізму управління інтелектуальним потенціалом, на думку автора, є сукупністю процесів або дій, що

ведуть до створення і вдосконалення взаємозв'язків підсистем підприємства, що беруть участь в управлінні інтелектуальним потенціалом, з метою отримання ефективного результату від реалізації встановлених цілей і програм при мінімізації витрат на ці програми [4].

Необхідно зазначити, що як показав проведений аналіз, більшість функцій управління інтелектуальним потенціалом виконується патентно-інформаційними, маркетинговими, фінансовими і іншими підрозділами вітчизняних підприємств, тоді як західні фірми прагнуть забезпечити інтеграцію і координацію базових функцій управління шляхом створення особливого підрозділу або відділу, що займається виключно питаннями управління інтелектуальним потенціалом [3; 12].

Проте незалежно від того, планує підприємство створити окремий підрозділ, що займається управлінням інтелектуальним потенціалом, або вирішує розділити функції управління між існуючими підрозділами, воно повинне забезпечити його ефективність.

Автором розроблена модель організаційної складової механізму управління інтелектуальним потенціалом, що представлена на рис. 1. Запропонована модель організаційної складової механізму управління інтелектуальним потенціалом (рис. 1) є сукупністю чотирьох базових процесів: визначення статусу управління інтелектуальним потенціалом, формалізації функцій управління інтелектуальним потенціалом в організаційній структурі підприємства; створення системи управління інтелектуальним потенціалом (з виокремленням її складових); розвитку системи управління інтелектуальним потенціалом підприємства.

Реалізація перерахованих базових процесів потребує виконання конкретного переліку дій в рамках посадових обов'язків конкретних фахівців. Стратегія підприємства і сукупність впливаючих чинників регламентують виконання цих процесів. На вхід процесу визначення стану управління інтелектуальним потенціалом поступає інформація про суть, види, характеристики інтелектуального потенціалу, цілі, завдання і принципи управління інтелектуальним потенціалом, склад функцій і ресурси управління, а також методи, якість і ефективність їх виконання.



Рис. 1. Модель організаційної складової механізму управління інтелектуальним потенціалом підприємства

Перерахована інформація служить базою при визначенні статусу управління, дозволяючи визначити рівень розвитку управління інтелектуальним потенціалом на конкретному підприємстві. Результат реалізації даного процесу – інформація про ступінь і якість виконання функцій управління інтелектуальним потенціалом при існуючій організації діяльності, яка, у свою чергу, поступає на вхід наступного процесу – формалізації функцій і місця управління інтелектуальним потенціалом в організаційній структурі підприємства.

На вхід цього процесу надходить також інформація про функції інтелектуальним потенціалом.

Організаційна структура, представлена на рис. 1, (з визначенням в ній місця відділу управління інтелектуальним потенціалом, якщо такий буде виділений), посадові інструкції і інша регламентуюча документація з'являються на виході даного процесу і разом з планом по створенню системи служать входом для процесу створення системи управління інтелектуальним потенціалом, що має на увазі організацію інформаційних взаємозв'язків між виконавцями, які служать основою реалізації функцій управління інтелектуальним потенціалом. Ці функції у свою чергу виконуються в рамках підсистем управління, утворюючих систему управління інтелектуальним потенціалом підприємства.

Таким чином, виходом процесу створення системи управління інтелектуальним потенціалом і входом процесу розвитку системи управління інтелектуальним потенціалом служитиме інформація про створені підсистеми управління. На вхід процесу розвитку системи управління інтелектуальним потенціалом також поступає план розвитку системи управління інтелектуальним потенціалом, а виходом служить інформація про ефективність системи управління, тобто ефективність її функціонування. Ця інформація дозволяє визначити шляхи вдосконалення механізму управління інтелектуальним потенціалом і служить базою для формування планів по розвитку системи управління інтелектуальним потенціалом, які знову поступають на вхід процесу розвитку системи управління інтелектуальним потенціалом, обумовлюючи його циклічність.

Необхідно відзначити, що ключовими в моделі, наведеної на рис. 1, виступають процеси створення і розвитку системи управління інтелектуальним потенціалом підприємства, головне призначення якої – забезпечення реалізації завдань такого управління.

В той же час доцільно звернути увагу, що інформаційне забезпечення – невід’ємна частина організаційної складової в механізмі управління інтелектуальним потенціалом. Процес управління інтелектуальним потенціалом, що розглядається з позицій управління інформаційними потоками, циркулюючими усередині підприємства і поза ним, обумовлює застосування сучасних інформаційних систем, які забезпечують оперативність комунікації і інтеграції учасників бізнес-процесів, тим самим підвищуючи якість ухвалюваних управлінських рішень на стратегічному, тактичному і оперативному рівнях управління.

Слід зауважити, що у контексті даної проблематики автор розглядає інформатизацію як процес створення інформаційного потоку, що містить дані про інтелектуальний потенціал підприємства, і оптимізацію його циркуляції, з метою забезпечення умов для ухвалення грамотних і обґрунтованих управлінських рішень у сфері управління інтелектуальним потенціалом підприємства.

Маркетингова складова механізму управління інтелектуальним потенціалом підприємства визначає процес розробки та здійснення комплексу заходів щодо реалізації його мети і внесення відповідних змін для забезпечення бажаної позиції підприємства на ринку. З метою поліпшення стану інтелектуального потенціалу підприємства автором пропонується комплексна схема, яка дозволить охопити потенційні аспекти удосконалення системи управління інтелектуальним потенціалом за допомогою інтеграції маркетингового інструментарію до системи менеджменту. Слід зазначити, що комплексна схема маркетингового інструментарію до системи менеджменту представляє собою сукупність взаємопов’язаних управлінських процесів та маркетингових засобів, що реалізуються в контексті загальних управлінських функцій і системних елементів для забезпечення ефективної діяльності підприємства. Така система охоплює чотири функціональні блоки: маркетингове планування

інтелектуального потенціалу; формування і розвиток маркетингового потенціалу інтелектуальної складової; маркетингове управління змінами в інтелектуальному потенціалі; маркетинговий контроль за інтелектуальним потенціалом (рис. 2).

Кадрова складова механізму управління інтелектуальним потенціалом пов'язана як з економічними, так і з соціально-психологічними факторами впливу. При цьому вона повинна бути адекватна рівню виробничих потужностей підприємства та однаково впливати на трудову активність кожного працівника та колективу в цілому.



Рис. 2. Комплексна схема рекомендованої інтеграції маркетингового інструментарію до системи управління інтелектуальним потенціалом підприємства

У рамках кадрової складової механізму управління інтелектуальним потенціалом підприємства, доцільно зазначити, що останнім часом підприємства починають все активніше користуватися такими видами послуг як аутсорсинг. Суть цього процесу полягає в передачі знань (а не інформації) і прискоренні процесу формування і комерціалізації інтелектуального капіталу. Це в свою чергу негативно впливає на його управління, оскільки порушується внутрішнє середовище, створюються загрози для організаційної культури підприємств.

Слід зазначити, що аутсорсинг – це передача деяких функцій підприємства зовнішнім виконавцям (аутсорсерам) або відмову від власного бізнес-процеса і придбання послуг з реалізації цього бізнес-процеса у іншого підприємства. В даний час термін «аутсорсинг» достатньо часто використовується в літературі по менеджменту, а також в тексті міжнародних стандартів ISO серії 9000 версії 2000 р. [3]. Аутсорсинг стає найважливішим елементом системи стосунків між підприємством і партнерами. Проте на відміну від звичайного постачальника аутсорсер повністю включений в загальну конфігурацію системи менеджменту якості виробника по відповідному виду діяльності. Така вимога стандарту ISO 9001—2000 [3].

Необхідно відзначити, що багато дослідників і спеціалістів-практиків окрім порушення організаційної культури та зниження інтелектуального потенціалу вказують на численні небезпеки, пов'язані із застосуванням аутсорсинга, а саме [6]: небезпеку передачі важливих функцій до рук інших підприємств; загрозу втрати управлінського досвіду; навчання чужих спеціалістів замість власних; просочування важливої інформації; особливі вимоги до договірної дисципліни і зростання ризиків, пов'язаних з їх невиконанням і т. п. Проте економічна доцільність в багатьох випадках переважає ці ризики [5].

Враховуючи зазначене, слід звернути увагу, що всі складові механізму управління інтелектуальним потенціалом щільно пов'язані між собою та утворюють єдину цілісність.

Висновки та напрямки подальших досліджень. Таким чином автором встановлено, що під механізмом управління інтелектуальним потенціалом розуміють систему елементів управління (цілей та

завдань, функцій та принципів, методів, ресурсів, суб'єктів управління) й об'єктів управління, що діалектично взаємодіють між собою з метою трансформації елементів управління в необхідний стан. Науковою новизною дослідження є виокремлення організаційної, кадрової та маркетингової складових механізму управління інтелектуальним потенціалом підприємства. Таке бачення дозволить підприємствам своєчасно реагувати на зміни умов функціонування інтелектуального потенціалу підприємства та визначати важелі управлінських впливів на нього. Слід зазначити, що напрямом подальших досліджень є оцінка ефективності механізму управління інтелектуальним потенціалом підприємства.

Список літератури

1. Геєць В. М. Моделювання економічної безпеки: держава, регіон, підприємство : монографія / В. М. Геєць, М. О. Кизим, Т. С. Клебанова, О. І. Черняк та ін.. – Х., 2006. – 240 с.
2. Кендюхов О. В. Теоретичні засади організаційно-економічного механізму управління інтелектуальним капіталом підприємства / О. В. Кендюхов // Вісник економіки транспорту та промисловості : збірник наук.-практ. статей. – Харків. – 2011. – Вип. 36. – С. 58–67.
3. Климов С. М. Интеллектуальные ресурсы общества / С. М. Климов. – СПб. : ИВЭСЭП : Знание, 2002. – 199 с.
4. Мойсеєнко І. П. Управління інтелектуальним потенціалом : монографія / І. П. Мойсеєнко. – Львів: Аверс, 2007. – 304 с.
5. Морозов О. Ф. Ціна думки – інтелектуальний капітал : монографія / О. Ф. Морозов. – Донецьк : ТОВ «Юго-Восток, Лтд», 2005. – 352 с.
6. Надтока Т. Б. Соціальний розвиток промислового підприємства та механізми його управління // Управлінські технології у рішенні сучасних проблем розвитку соціально-економічних систем : монографія / за заг. ред. О. В. Мартякової. – Донецьк : Вид-во ДонНТУ, 2011. – 744 с. – С. 564-569.
7. Стюарт Т. Интеллектуальный капитал. Новый источник богатства организаций / Новая постиндустриальная волна на Западе. Антология / Т. Стюарт ; под ред. В. Л. Иноземцева. – М. : Academia, 1999. – 497 с.
8. Толковый словарь Ожегова. Режим доступа: <http://www.ozhegov.ru/>
9. Чухно А. А. Новые подходы в экономической теории / А. А. Чухно // Економка України. – 2006. – № 5. – С. 89–91.
10. Шкурупій О. В. Інтелектуальний капітал у трансформаційній економіці : монографія / О. В. Шкурупій. – Полтава : РВВ ПУСКУ, 2008. – 268 с.

11. Edvinsson L. Intellectual Capital. Realizing Your Company's True Value by Finding Its Hidden Brainpower / L. Edvinsson, M.S. Malone. – N. Y. : Harper Business, 1997.

12. Schultz T. W. Investment in People: The Economics of Population Quality / T. W. Schultz. – Berkeley and Los Angeles, CA : University of California, 1989. – P. 4–74.

References

1. Geec' V.M., Kizim M.O., Klebanova T.S., Chernjak O.I. tain. – Modeljuvannja ekonomichnoï bezpeki: derzhava, region, pidpriemstvo: Monografija. – H., 2006. – 240 s.

2. Kendjuhov O.V. Teoretichni zasadi organizacij ekonomichnogo mehanizmu upravlinnja intelektual'nim kapitalom pidpriemstva / O.V. Kendjuhov // Visnik ekonomiki transportu ta promislivosti: Zbirnik naukovo-praktichnih statej. – Harkiv. – 2011.- Vip. 36. – S. 58-67.

3. Klimov S.M. Intellectual'nye resursy obshhestva. SPb.: IVJeSJeP: Znanie, 2002. 199 s.

4. Mojseenko I.P. Upravlinnja intelektual'nim potencialom: Monografija. – L'viv: Avers, 2007. – 304 s.

5. Morozov O.F. Cinadumki – intelektual'nij kapital :monografija. – Donec'k: TOV «Jugo-Vostok, Ltd», 2005. – 352 s.

6. Nadtocka T.B. Social'nij rozvitok promislivogo pidpriemstva ta mehanizmi jogo upravlinnja // Upravlins'ki tehnologii u rishenni suchasnih problem rozvitku social'no-ekonomichnih sistem : monografija / zazag. red.O.V. Martjakovoï. – Donec'k : Vid-voDonNTU, 2011. – 744 s. – S. 564-569.

7. Stjuart T. Intellectual'nyj kapital. Novyj istochnik bogatstva organizacij / Novaja postindustrial'naja volna na Zapade. Antologija / Podred. V.L. Inozemceva. M.: Academia, 1999. 497 c.

8. Tolkovyj slovar' Ozhegova. Rezhim dostupu: <http://www.ozhegov.ru/>

9. Chuhno A.A. Novye podhody v jekonomicheskoy teorii // Jekonomka Ukrainy. – 2006. – № 5. – S. 89-91.

10. Shkurupij O.V. Intellectual'nij kapital u transformacijnij ekonomici: Monografija. – Poltava: RVV PUSKU, 2008. – 268 s.

11. Edvinsson L., Malone M.S. Intellectual Capital. Realizing Your Company's True Valueby FindingIts Hidden Brainpower. – N. Y.: Harper Business, 1997.

12. Schultz T.W. Investmentin People: The Economics of Population Quality. Berkeley and LosAngeles, CA: University of California, 1989. – P. 4-74.

УДК [1:316]:37

*М. І. Вишневский***ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ
СОЦИАЛЬНОЙ ФИЛОСОФИИ А. А. ЗИНОВЬЕВА**

Аннотация. В статье анализируются основные положения социально-философской концепции А. А. Зиновьева. Сжато характеризуется своеобразный понятийный аппарат, используемый данным автором («человейник», средства его социальной организации, или его социальные измерения, факторы, а также микро-, макро- и суперуровни «человейника», «экзистенциальный эгоизм», «западнизм», сверхобщество и др.). Показан недогматический характер «логической социологии» А. А. Зиновьева. Обосновывается вывод о том, что его социально-философская концепция имеет весьма значительный образовательный потенциал, вытекающий из перспективности развиваемых в ней научных идей и яркости, неординарности их литературного оформления.

Ключевые слова. Социальная философия, человеконик, экзистенциальный эгоизм, западнизм, сверхобщество.

*М. І. Вишневський***ОСВІТНІЙ ПОТЕНЦІАЛ СОЦІАЛЬНОЇ ФІЛОСОФІЇ
А. А. ЗИНОВ'ЄВА**

Анотація. У статті проаналізовано основні засади соціально-філософської концепції О. О. Зинов'єва. Стисло характеризувано своєрідний понятійний апарат, що використовує автор («чоловієник», засоби його соціальної організації, або його соціальні виміри, чинники, а також мікро-, макро- й суперрівні «чоловієника», «екзистенційний егоїзм», «західнізм», надсуспільство та ін.). Показано недогматичний характер «логічної соціології» О. О. Зинов'єва. Обґрунтовано висновок про те, що його соціально-філософська концепція має помітний освітній потенціал, що впливає з перспективності розвинутих у ній наукових ідей та їх яскравого й неординарного літературного оформлення.

Ключові слова. Соціальна філософія, «чоловієник», екзистенційний егоїзм, західнізм, надсуспільство.

*Mikhail Vishnevsky***EDUCATIONAL POTENTIAL OF SOCIAL PHILOSOPHY****A. A. ZINOVIEV**

Annotation. The article analyses the basic provisions of A. A. Zinovyev's social and philosophical concept. It also briefly characterizes a peculiar conceptual framework used by this author («cheloveynik», the means of its social organization, or its social measurements, factors, and also micro-, macro- and superlevels of «cheloveynik», «existential egoism», «zapadnizm», supersociety, etc.). A non-dogmatic character of A. A. Zinovyev's «logical sociology» is shown. A valid conclusion is provided that A. A. Zinovyev's social and philosophical concept has a considerable educational potential which follows from the prospectively of the scientific ideas developed in this concept and also from the brilliance and eccentricity of its literary design.

Keywords. Social philosophy, cheloveynik, existential egoism, zapadnizm, supersociety.

Бурные процессы, пронизывающие современную общественную жизнь, побуждают уделять особое внимание способности улавливать реальную, бытийную сопряженность противоположностей. Особенно поучителен в данном отношении опыт неординарно мыслящих личностей. Одной из них был видный ученый и философ А. А. Зиновьев.

Создателям философских произведений невозможно предписать в качестве непререкаемой нормы общедоступность их творений, популярность и, так сказать, приземленность разрабатываемых ими воззрений, идей. Тем не менее, заслуживает уважения и благодарности тот автор, который умеет в своей концепции соединить глубину и основательность отстаиваемых идей с демократичностью стиля их литературного оформления, облегчающей читателям их понимание. Это очень важное достоинство в значительной мере присуще работам А. А. Зиновьева, в которых, вместе с тем, настойчиво подчеркивается необходимость разграничивать научное исследование общественных явлений и их субъективную оценку, не смешивать науку и идеологию.

Правда, ему не всегда удается оставаться беспристрастным и, обсуждая, несомненно, волнующие его вопросы, отстранять эмоционально насыщенные оценочные суждения. Так, связывая

коммунизм, каким он реализовался в СССР, с преобладанием отношений коммунальности на всех уровнях общественной жизни, А. А. Зиновьев утверждает, что ничем не ограничиваемое действие законов коммунальности ведет к процветанию здесь лицемерия, насилия, коррупции, бесхозяйственности, обезлички, халтуры, хамства, лени, обмана, серости, служебных привилегий, превознесению ничтожеств и подавлению ярких дарований, господству скуки, тоски и застоя [1, с. 65]. Понимая причины обличительного пафоса всех этих характеристик, можно все же усомниться в строгой их беспристрастности.

Вместе с тем, знакомясь с работами А. А. Зиновьева, нетрудно заметить, что некоторые его оценки с течением времени претерпели значительные изменения. Перелом наступил с началом перестройки в СССР. До этого он заявлял, что «борьба против коммунистической тенденции – в интересах всех» [1, с. 28]; в последующем он высказывал неподдельную тревогу по поводу того, что западный тип общественного устройства («западнизм») одержал окончательную победу над коммунизмом и лишил последний шансов развиваться и трансформироваться в соответствии со своими внутренними закономерностями.

Можно предположить, что первоначально в намерения А. А. Зиновьева не входила разработка общей концепции социального развития. Его интересовало прежде всего то общество, в котором он жил до вынужденной эмиграции в 1978 году и с которым он был связан неразрывными узами даже тогда, когда яростно бичевал его пороки. Противопоставляя коммунизм и западнизм, он подчеркивал, что эти понятия нужны для правильного понимания феномена коммунизма, толкуемого им как реальный и на деле реализованный тип общественного устройства, наиболее ярким образцом которого являлся СССР. В обобщающей монографии раннего периода формирования его социально-философской концепции «Коммунизм как реальность», написанной в ФРГ в 1980 г., он рассматривал коммунизм как антипод цивилизации. Позже он пересматривает свою позицию и формулирует вывод о том, что коммунизм и западнизм – это два варианта развития в рамках западной цивилизации [3, с. 324].

В поздних работах А. А. Зиновьева излагается концепция, претендующая на преодоление принципиальных недостатков как принятой в СССР и других странах коммунистического типа официальной марксистско-ленинской доктрины, так и многочисленных обществоведческих сочинений западных авторов. Эти труды, по его убеждению, будучи любопытными в деталях, в целом совершенно не годятся «для научного понимания важнейших социальных феноменов современности – реального коммунизма, реального западнизма и величайшего перелома в социальной эволюции человечества» [2, с. 23], который произошел во второй половине XX века и представляет собой сокрушительное поражение коммунизма.

Главное внимание А. А. Зиновьева привлекают человеческие объединения, их историческая судьба. Очевидно, такие объединения весьма разнообразны, и размытое обычно понятие общества он «приберегает» для характеристики вполне определенного их типа. Для того, чтобы дать обоснованное определение тех человеческих объединений, которые представлены современными высокоразвитыми странами, задающими основной вектор общественного развития наших дней, он вначале выделяет из множества человеческих объединений те, которые называет «человекниками». Затем он определяет специфическую сущность таких человекников, как общества, и далее обсуждает переход от эпохи обществ к эпохе сверхобществ, в которой мы теперь живем. Человекники более низкого уровня, чем общества, выступают как предобщества, а более высокого – как сверхобщества.

Различные человекники могут иметь более или менее сложное строение. По убеждению А. А. Зиновьева, никакого единого универсального фактора, определяющего структурирование, функционирование и эволюцию человекников, не существует. Тем самым отбрасываются любые монистические истолкования социальной действительности. Человекники рассматриваются как многомерные образования. Они организуются и эволюционируют одновременно в разных направлениях или измерениях. Каждое из измерений имеет свои закономерности, не сводимые друг к другу; ни одно из них не вырастает из другого. Все эти измерения, вместе

с тем, переплетаются, взаимно проникают друг в друга. Только теоретическим путем, посредством абстракции их можно выделить в «чистом» виде и в наиболее характерных проявлениях.

Каковы же эти факторы, измерения или, как их еще называет А. А. Зиновьев, средства социальной организации человекоников? Он полагает их общеизвестными и называет в этой связи власть и управление, деловые «клеточки» и соответствующую им сферу хозяйства, а также сферу религии и идеологии [2, с. 127]. Совместно они обеспечивают единство человеконика и условия жизнедеятельности всех его членов. Для этого между данными факторами устанавливается взаимная согласованность, достигаемая путем их «притирки», приспособления друг к другу, причем реально здесь случаются противоречия, конфликты, даже вражда. В разных человекониках роль указанных факторов может быть неодинаковой, в одних может доминировать власть, в других – хозяйственная сфера, в третьих – религиозная сфера.

А. А. Зиновьев проводит отчетливое различие между деловым и коммунальным аспектами человеконика. «В первом люди делают все то, что необходимо для их существования, вырабатывают, сохраняют и совершенствуют трудовые навыки и средства труда, создают материальную культуру. Во втором аспекте люди совершают поступки в зависимости от того, что их много, что их интересы не совпадают, и они вынуждены с этим считаться» [2, с. 133]. В примитивных человекониках эти аспекты еще нераздельны; в дальнейшем они обособляются, хотя определенное их единство продолжает сохраняться. Так, отношения начальствования и подчинения имеют одновременно и деловой, и коммунальный, а также и менталитетный аспекты. В человекониках западного типа деловой аспект доминирует над коммунальным; наоборот, в человекониках коммунистического типа коммунальный аспект преобладает над деловым. В экономике доминирует деловой аспект, а в государственной жизни – коммунальный. Выделение менталитетного аспекта А. А. Зиновьев связывает с другим измерением человеконика. Этот аспект охватывает возникновение и развитие верований и религиозных культов, а затем и философии, науки, искусства. В современных

человейниках данный аспект достигает масштабов двух других основных аспектов.

Деловой аспект не сводится только к добыванию и производству материальных ценностей, а охватывает и создание культурных ценностей, средств развлечения, средств управления людьми и вообще все, что человек совершает более или менее регулярно и что признано как полезное, удовлетворяющее какие-то жизненные потребности людей. В коммунальном аспекте люди поступают в соответствии с законами экзистенциального эгоизма, или рационального расчета, продиктованного соображениями собственной выгоды. Такие поступки А. А. Зиновьев находит совершенно естественными. Для их регулирования в челоуейнике вырабатываются и закрепляются традицией или какими-то другими путями правила (нормы) поведения, способы принуждения к соблюдению этих правил и наказаний за их нарушение. Законы экзистенциального эгоизма диктуют удовлетворение человеком своих интересов за счет других людей, а также стремление помешать конкуренту добиться успеха; они порождают враждебное отношение к людям с выдающимися способностями, которые создают угрозу «серостям». Но люди в процессе социализации приучаются маскировать свои действительные мотивы. Совместно они вырабатывают средства обуздания буйства коммунальности (религию, мораль, идеологию, право). Тем не менее, если человек хочет достичь успеха, он должен отрешиться от внутренней моральности и развить способности к моральной мимикрии.

Законы рационального расчета, полагает А. А. Зиновьев, действуют и в отношении челоуейников, ибо эти объединения возглавляются какими-то людьми, которым не чуждо ничто человеческое. Объединения людей выступают как своеобразные коллективные личности. Целые страны ведут себя так же, как и отдельные люди, ставя на службу коллективному эгоизму политику, дипломатию, исследовательские центры и т. д. и прикрывая свои цели и действия лицемерными объяснениями и декларациями.

Одна из ключевых тем социальной философии А. А. Зиновьева связана с различением и соотносением основных уровней

человейника, который, как утверждается здесь, «возникает, организуется, живет и эволюционирует одновременно на трех уровнях – на микро-, макро- и суперуровне» [2, с. 149].

Объекты первого – это отдельно взятые люди и их объединения в виде различных социальных ячеек или клеточек. В каждой из них, если она насчитывает хотя бы несколько человек, выполняется функция управления через выделение руководителя. Разделение людей на начальников и подчиненных видится А. А. Зиновьеву самой глубокой основой неравенства в распределении социальных позиций и жизненных благ. Каждый человек имеет клеточную структуру. Клеточки могут быть деловыми, выполнять производственную функцию; они могут выполнять также и другие функции. Положение человека в клеточке, к которой он относится, определяет его положение в человекеенике в целом.

Макроуровень человекееника характеризуется основными сферами, охватывающими весь этот человекееник и состоящими из социальных клеточек, выполняющих соответствующие функции. Основные сферы соотносятся с ключевыми аспектами человекееника (коммунальным, деловым и ментальным) и выступают соответственно как сферы власти и управления, хозяйства, менталитета. Возникают данные сферы в результате разрастания и дифференциации соответствующих аспектов человекееников. В высокоразвитых современных обществах это сферы государственности и права, экономики, идеологии.

А. А. Зиновьев полагает, что не все явления, возникающие в процессе эволюции человечества, могут быть ассимилированы обществами или удержаны в их рамках. Отсюда он заключает, что возможен качественно новый, чем общество, более высокий уровень социальной организации, который он называет свехобществом и полагает, что этот уровень уже является реальностью. Сверхобщество видится им как диалектическое отрицание общества. Оно возникает в среде обществ, на их основе, с использованием их материала и опыта и, вместе с тем, имеет иную социальную организацию, чем общества. Эпохи обществ и свехобществ как бы накладываются друг на друга. Здесь имеет место не только диалектическое снятие общества, но и отрицание отрицания,

предполагающее возврат по ряду признаков к начальной исторической эпохе – предобществу.

Западнизм – это социальный строй стран западного мира. Начало ему положило успешное развитие западноевропейских народов, которые затем распространили свое влияние на другие страны и континенты. Слово «западнизм» введено А. А. Зиновьевым потому, что другие привычные определения – капитализм и демократия – он находит неполными, односторонними и полагает, что они стали в наше время скорее идеологическими выражениями, нежели научными терминами. Демократия не исчерпывает западнистскую государственность, которая включает также административно-бюрократический аппарат, не связанный с действием принципов демократии. Формируется он путем назначений, а не через выборы, и работает он на основе приказов, негласности, беспартийности. Именно эти люди составляют преобладающее большинство кадрового состава западнистской государственности. Предназначение системы выборов видится не в том, чтобы реализовывать идеалы демократии, а в том, чтобы отбирать в органы власти людей, действия которых будут признаваться легитимными.

Западнистская экономика достигла небывалых высот. Вместе с тем в этой сфере, как отмечает А. А. Зиновьев, происходят огромные изменения, которые означают, что чрезмерное развитие экономики породило сверхэкономику как один из элементов сверхобщества. Западное общество практически полностью состоит из собственников того или иного рода; отношения собственности переплелись и невероятно усложнились, равно как и отношения по поводу управления производством. В этих условиях различия между частными и государственными предприятиями во многом утрачивают социальный смысл; а ведь из этих различий обычно исходят, противопоставляя экономику капиталистического и коммунистического общества.

Идеологическая сфера в западных странах, по мнению А. А. Зиновьева, является даже более мощной, чем она была в коммунистических. Идеология западнизма складывалась веками, совершенствуя приемы и средства «промывания мозгов» и наполнения

их нужным содержанием. В области идеологии западное единство стало складываться даже раньше, чем в экономической и политической сферах. Эта идеология, будучи растворенной во всех формах культуры и поэтому становясь незаметной является плюралистичной в том смысле, что она состоит из множества учений, идей, направлений мысли, которые нередко противоречат друг другу, особенно если они предназначены для интеллектуальной элиты. Тем не менее, данный плюрализм предполагает внутреннее единство, подобно тому, как конкурентная борьба в экономике подчиняется общим «правилам игры» и направляется общей заботой о прибыли.

Многие люди осуждают духовный упадок западного общества, пытаются бороться с ним. Но это не просто упадок, а существование в другом диапазоне норм, отличном от норм традиционного общества. Этот новый диапазон норм характеризует, по словам А. А. Зиновьева, формирующийся своеобразный этап в эволюции западных людей – сверхобщество. Западное общество не является моральным в своей основе, как и любое другое общество. Если мораль препятствует расчетливому прагматизму, она здесь без колебаний отодвигается в сторону. Мораль, правда, сохраняется в мелочах, и, притом, без риска создать какие-то неудобства и в расчете, что она будет видна со стороны.

Западнистский путь к сверхобществу, как отмечает А. А. Зиновьев, противоположен советско-коммунистическому, ибо на Западе сверхобщество вырастает «снизу» и, во многом, спонтанно. Во всех сферах социальной организации западного общества происходит постепенное перерастание ее рамок; благодаря этому, как пишет А. А. Зиновьев, изменяется общая социальная ориентация западного мира. В экономической сфере главную роль начинает играть уже не сам факт обладания собственностью и даже не ее размеры, а положение в необозримо сложной системе собственности, аналогичное положению в системе отношений коммунальности. Важной оказывается в конечном итоге причастность к реальному руководству, как это и характерно для коммунальных отношений. Многочисленные проблемы в экономике вынуждают государство действовать наподобие коммунальной власти, активно вмешиваясь в текущую

экономическую жизнь страны, в международные экономические связи. Политическая власть сростается с экономической опять-таки с преобладанием коммунальных аспектов и функций. В целом происходит возрастание роли законов коммунальности.

В средствах массовой информации, в художественной и специальной литературе иногда появляются материалы о существовании в системе власти западных обществ некоего феномена, выходящего за рамки государственности и фактически управляющего ею. По существу речь идет о западнистском сверхгосударстве. Десятилетия борьбы западного мира против коммунистического лагеря потребовали создания структур, координировавших и практически осуществлявших эту борьбу, и привели к их разрастанию и громадному усилению. После разрушения коммунизма данные структуры отнюдь не исчезли и не утратили своего влияния, ибо Запад должен был закрепить свои новые позиции в мире и дать ответы на возникающие новые вызовы. Деятельность, о которой здесь ведет речь А. А. Зиновьев, не имеет никакого отношения к демократии и несовместима с подлинной гласностью; не случайно главную роль в ней играют спецслужбы.

Подводя итог своему исследованию, А. А. Зиновьев делает вывод о том, что «социальная организация западнистского сверхобщества как целое есть диалектическое отрицание социальной организации западнистского общества. Она удерживает вторую в снятом виде» [2, с. 592]. Вместе с тем, она является отрицанием отрицания по отношению к социальной организации предобществ, выступая как бы возвратом к дообщественному уровню, но на более высоком этапе развития. Подразделения и функции социальной организации, которые в предобществе были слабо или вовсе не дифференцированы, а на стадии общества достигли предела дифференциации, здесь вновь переплетаются друг с другом, как бы сливаясь в единое целое. Происходит нечто наподобие возрождения догосударственных, доправовых, доэкономических и т. д. форм жизни. Поэтому многие авторы пишут о конце демократии и «свободного капитализма», моральной деградации и гибели культуры в современном западном мире, об упадке западной цивилизации. На самом деле все эти

явления, полагает А. А. Зиновьев, свидетельствуют о переходе от эпохи обществ к эпохе сверхобществ.

Каждое теоретическое построение базируется на определенных упрощениях, которые оправданы лишь в соответствующих пределах. Ценность концепции А. А. Зиновьева не в том, что она абсолютно превосходит все другие теории, относящиеся к социальной действительности, и дает исчерпывающую и неопровержимую истину, не требующую дальнейшего развития. Представляется, что данная концепция являет собой очень интересную форму широкого и принципиально антидогматичного теоретического синтеза, подводящего своеобразный итог разнонаправленным исследованиям современного общества. Данный синтез объясняет многие важные явления общественной жизни. Так, мы привыкли требовать от идеологии теоретической оформленности, ясной экспликации. А. А. Зиновьев же убедительно показывает, что идеология западнизма только выигрывает в плане практической действенности благодаря отсутствию жесткой кодификации.

Научные обществоведческие труды А. А. Зиновьева при всей их внешней логической строгости очень близки к его социологическим романам и нуждаются в них как в существенном дополнении и иллюстрации. Может быть, это способно привлечь внимание современной читающей молодежи к предложенной им новой форме социальной философии, которая соединяет научные идеи и повседневные наблюдения, последовательные рассуждения и грустную иронию или даже сарказм. В многоголосье социально-философских учений прошлого и наших дней работы А. А. Зиновьева, отличающиеся не только теоретической глубиной, но и, так сказать, педагогичностью, призваны занять достойное место.

Правда, как отмечал И. М. Ильинский, «зиновьевская социологическая концепция пока не востребована ни профессионалами-социологами, ни педагогическим сообществом» [4, с. 5]. В относящихся к ней высказываниях философов заметно соединение уважительного отношения с элементами удивления. Активное включение социально-философских идей А. А. Зиновьева в современный социально-философский дискурс пока не наблюдается.

Над освоением их в практике социально-гуманитарного образования тоже предстоит еще немало поработать.

С А. А. Зиновьевым как философом и обществоведом можно и, наверно, в ряде случаев нужно спорить, но к нему нельзя отнестись равнодушно. Всем своим творчеством он показывает мыслящим современникам громадную значимость «фактора понимания», о котором он постоянно размышлял и которому он посвятил свою последнюю крупную работу, которую дописал буквально за несколько дней до смерти и оставил нам как завещание.

Список литературы

1. Зиновьев А. А. Коммунизм как реальность / А. А. Зиновьев. – М. : Центрполиграф, 1994. – 495 с.
2. Зиновьев А. А. На пути к сверхобществу / А. А. Зиновьев. – М. : Центрполиграф, 2000. – 638 с.
3. Зиновьев А. А. Фактор понимания / А. А. Зиновьев. – М. : Алгоритм, ЭКСМО, 2006. – 528 с.
4. Зиновьевские чтения : материалы I Международной научной конференции, Москва, 15–16 мая 2007 г. – М. : Изд-во Моск. гуманит. ун-та, 2007. – 208 с.

References

1. Zinov'ev, A. A. Kommunizm kak real'nost' / A. A. Zinov'ev. – M. : Centrpoligraf, 1994. – 495 s.
2. Zinov'ev, A. A. Na puti k sverhobshchestvu / A. A. Zinov'ev. – M. : Centrpoligraf, 2000. – 638 s.
3. Zinov'ev, A. A. Faktor ponimaniya / M. : Algoritm, EHKSMO, 2006. – 528 s.
4. Zinov'evskie chteniya. Materialy I Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii. Moskva, 15 – 16 maya 2007 g. – M. : Izd – vo Mosk. gumanit. un-ta, 2007. – 208 s.

УДК 378.147.016

*Sven-Olof Yrjö Collin, Timurs Umans, Pernilla Broberg,
Elin Smith, Torbjörn Tagesson*

PRODUCING ACADEMIC THESES: THE KRISTIANSTAD MODEL¹

Annotation. We present a model of supervising bachelor and master theses that we have developed at Kristianstad University in Sweden. It emphasizes 1.) engagement, in that the research engaged supervisor becomes engaged in both the subject of the thesis and the students writing it; 2.) the Humboldt principle, in that teachers and students collaborate for mutual benefit; 3.) the Socratic method, in that the supervisor drives students' learning through posing questions. The model implies intense and frequent supervision, seminars with students as opponents and respondents, and finally, popular presentation, where the results are presented for an educated public. The examination of the theses have the double function of securing high standard examination and to develop the staff in their supervisory and examinatory skills. The direction of the supervisory team is mainly made through common norms, such as a thesis have to be driven by theory, methodological pragmatism implying that the problem, not the authors preferences, determine which analytical method to use and empirical orientation, that theories needs to be tested or evaluated. The model described has shown good results, both in national evaluations and through number of scientific publications.

С.-О. Коллин, Т. Уман, Р. Броберг, Э. Смит, Т. Тагссон

ПОДГОТОВКА ДИССЕРТАЦИИ: КРИСТИАНШТАДСКАЯ МОДЕЛЬ

Аннотация. Мы представляем модель руководства подготовкой бакалаврских и магистерских дипломов, которую мы разработали в Кристианштадском университете в Швеции. Ее ключевые составляющие: 1) вовлеченность: вовлеченный в научное исследование руководитель

¹ The paper is a part of a project titled "High quality in bachelor and master theses – what is needed in terms of supervision and examination?", partly financed by Excellence funding at Kristianstad University Dnr. 2015-1121-224. David Harrison at Proper English AB contributed with language editing.

інтересується як предметом дипломної роботи, так і студентом, який її пише; 2) принцип Гумбольда, згідно з яким викладач і студент працюють разом для досягнення взаємовигідного результату; 3) метод Сократа: керівник навчає студента, задаючи питання. Модель передбачає постійне взаємодія викладача і студента, семінари, на яких студенти виступають і опонентами, і доповідачами, і в завершенні – відкрита презентація, де результати демонструють компетентній аудиторії. Перевірка дипломних робіт виконує подвійну функцію: збереження високих стандартів освіти і покращення навичок керівництва і рецензування викладачів. Робота команди керівників здійснюється на базі звичайних норм: дипломна робота повинна диктуватися теорією, саме методологічний прагматизм обумовлює вибір аналітичного методу і емпіричну орієнтацію для розкриття проблеми, а не авторське вподобання, так само як і теорії потребують випробування

С.-О. Коллін, Т. Уман, Р. Броберг, Э. Смит, Т. Тагссон
**ПІДГОТОВКА ДИСЕРТАЦІЇ:
КРІСТІАНШТАДСЬКА МОДЕЛЬ**

Анотація. Ми представляємо модель керівництва підготовкою бакалаврських і магістерських дипломів, яку ми розробили в Крістіанштадському університеті у Швеції. Її ключові складові: 1) залученість: залучений до науково-дослідницької діяльності викладач цікавиться як предметом дослідження, так і виконанням студентами їхніх робіт; 2) принцип Гумбольда, згідно з яким викладач і студент співпрацюють для досягнення взаємовигідного результату; 3) метод Сократа: керівник навчає студента шляхом постановки питань. Модель передбачає постійну взаємодію викладача і студента, семінари, під час яких студенти виступають в якості опонентів і доповідачів, і, у підсумку, відкрита презентація, де результати демонструють компетентній публіці. Перевірка дипломних робіт виконує подвійну функцію: збереження високих стандартів освіти і покращення навичок керівництва і рецензування викладачів. Робота команди керівників здійснюється на базі звичайних норм: дипломне дослідження керується теорією, саме методологічний прагматизм обумовлює вибір аналітичного методу і емпіричну орієнтацію для розкриття проблеми, а не авторське вподобання, так само як і теорії потребують випробування

чи оцінювання. Описана модель призвела до отримання позитивних результатів як в загальнонаціональних оцінках, так і в наукових публікаціях.

1. Introduction

‘Engagement! Engagement! that is Moses and the Prophets!’ That is the main principle of the Kristianstad model we will present here for the production of student academic theses in the subject of business administration. The academic thesis is the final step in the student’s academic education for the bachelor (‘kandidat’ in Swedish) degree and the one year master program (‘magister’ in Swedish) and the two-year master program. The thesis is where students are to show the competence, knowledge and capacity for knowledge development achieved during their academic education. At the same time, thesis work is an opportunity for the academic staff to develop their own skills and thinking through interaction with students in supervisions and examinations. The thesis work is therefore important for both staff and students, and ultimately for the university.

In this paper, we describe and explain the model of thesis work that we developed while working at Kristianstad University during 2001 and 2008. We therefore term it the Kristianstad model of thesis work.

We believe the model to be a successful model of supervision. Many good PhD students have been recruited and many articles, both practical and scientific, have been published, based on theses produced using the model. It is also worthy of mention that in 2012, all Swedish universities offering education in business administration were assessed by the Swedish National Agency for Higher Education, a government agency. The Agency assessed mainly the bachelor and master theses from all Swedish universities. In this assessment, Kristianstad University’s bachelor program in business administration received the highest possible grade, Very High Quality. Among 26 universities assessed, Kristianstad was one of the top three schools, sharing the leading position together with Jönköping Business School and the Stockholm School of Economics. The master program in business administration received the grade of High Quality, which was the middle grade, and which positioned it in the middle of the rankings of universities offering master programs in the subject area.

Another indication of the models capacity is that one supervisor from the team were engaged as supervisor at The Peoples Academy of Ukraine, situated in Kharkiv. No frictions and no surprises appeared during the process, maybe due to the supervisor and the university sharing the same norm of engagement. At the end, the student and the supervisor was given an award and part of the study were converted by the supervisor and the student into an article (Collin & Gupalova, 2014).

By this time (2012), the founders of the Kristianstad model had left Kristianstad University, but their three PhD students continued to work at the university and to implement, as well as further develop the Kristianstad model together with other colleagues. It cannot be ruled out that the model could be one possible explanation for the success of Kristianstad University in this government assessment.

We will now describe the Kristianstad model, from the start of the course until the dissemination of the results of the theses. We will present some of the more important principles and norms that constitute the backbone of the model, and we conclude the paper by noting some limitations of the model and their potential impact on its future development.

2. The Kristianstad model described

Development of the model started in 2001 when associate professor in corporate governance Sven-Olof Collin and assistant professor in accounting Torbjörn Tagesson were jointly assigned responsibility for bachelor and master thesis courses in auditing and control at Kristianstad University. They were later joined by PhD students Pernilla Broberg, Elin Smith, and Timurs Umans. The Kristianstad model is based on engagement in the students, engagement with other supervisors, and engagement in research. It is on the materializing of these principles that the bachelor and master thesis courses are shaped and run. In this section, we present the process of student work in the model, the examination of the theses and the course evaluation, all of which culminate in the dissemination of the theses and the recruitment of PhD students.

The process

The first step in the process is that student groups (previously groups of three, but now of two students) are asked to come up with an idea or

ideas concerning the topic of their thesis. Students fill in a form and bring it with them to the meeting with the supervisor collegium, which is organised on the first or second day of the course. The supervisor collegium consists of all those who will supervise in the given thesis course. This meeting is called ‘the problematization meeting’; its aim is to try, as much as possible, to identify the thesis subject, theoretical problem and the aim of the thesis. Each student group is given 15 minutes for a discussion with the whole collegium. During the meeting students and supervisors jointly assess the feasibility of the ideas that students bring to the table, potential pitfalls associated with the chosen topic, and potential adjustments that might need to be considered to produce a theoretically sound and empirically feasible thesis. The end result of the meeting is, most often, that the students leave with a tentative research question and an aim for their thesis, and the collegium has an idea of who would be the most appropriate supervisor of each group. After all the groups have had their problematization meeting, the supervisor collegium together decide, for each group, the best fit between each thesis and the competencies and research interests of one of the supervisors. In the matching process, the collegium also consider the wish of any student group to be assigned a specific supervisor. If a student group has trust and confidence in one particular person, that is considered to be an asset that should be exploited. At the end of that day, all students are informed of their assigned supervisor. The supervisors then contact the groups to book the first supervision meeting. Thus, at the end of day two, most groups have a preliminary subject for their thesis, which has been reviewed by the supervisor collegium and have been assigned a supervisor.

If there are newcomers to the collegium, for example, new teachers or PhD students, a newcomer will participate in the supervision of a group together with a more experienced supervisor. The two supervisors meet before and after the meeting with the students, so the experienced supervisor can provide direction to the inexperienced supervisor about what to do before the meeting; the inexperienced can ask questions, and the experienced can explain their approach and actions. This method transfers knowledge of supervision and socialises the newcomer to the Kristianstad model.

After the supervisors have been assigned, the first supervision meeting is scheduled. The aim is to have the first meeting as quickly as possible. Students are asked to submit material online before every meeting with the supervisor; they are also asked to submit any work-in-progress some days prior to the supervision. The supervisor reads and makes comments on the material, then returns it online the day before the supervision meeting, where students are assumed to have read through and thought over the supervisor's comments. In this way, the supervision meeting starts with students asking for clarifications of comments or otherwise discussing them. This makes for very well prepared meetings, which increases the efficiency of the time spent together. The downside, of course, is that it is time-consuming for the supervisor to read all the text before the meeting. Yet this commitment illustrates the hallmark of the Kristianstad model: the supervisors' intense engagement in the students and their work.

One very important part of the Kristianstad model is the supervisors' questions. The comments they make on the students' text and during the meeting is in the form of questions or statements that encourage students to reflect. This is the Socratic method of leading students to learn through question-and-answer. By this method, we believe that we stress their independence in knowledge production and understanding. Normally, the supervisor never gives instructions, never tells the student what to do, how to think, what article to read, or how to write. The supervisor tends instead to ask questions such as: 'Why do you do like this?' However, to enable students to answer some questions, the supervisor may suggest they read a particular article.

Another aspect that reflects supervisors' engagement in the supervision process is the frequency of supervision. Given that bachelor and master thesis courses are running full-time for 10 weeks, supervisors have 9 or 10 supervision meetings that last from 30 minutes to one hour each.

During the course, students have two mandatory seminars and one mandatory public presentation of the thesis. The first seminar, titled 'Middle Seminar,' takes place in the middle of the course. Students are arranged in small groups and as an academic seminar, with respondents and opponents. Normally four groups of students form one seminar. The teacher chairing

the seminar assigns the groups to be respondents or opponents. At the seminar, the opponent group makes a short presentation of the respondent group's thesis. The respondent group then has an opportunity to confirm that the thesis so far has been understood correctly and whether there are any additional aspects that should be noted at this point. The respondent group must also point out where in the thesis they experienced most problems, so that the seminar can constructively give support to them. After the presentation, the opponents are expected to provide a constructive discussion and pose questions on the thesis. The students are encouraged not to go into details concerning formalities such as grammar and language; they are encouraged to give these to the respondent group in written form. The main comments by the opposing group on the content of the thesis are also made in writing and are provided to the respondents and the supervisor, who is present at the seminar. After the opponents and respondents have performed their part, the other participating students are invited to give their comments. Finally, the supervisor who chairs the seminar and the examiner, if present, are provided with an opportunity to comment or pose questions. All groups that take part in the seminar are expected to read each other's submissions and provide constructive comments.

Thus, the Middle Seminar provides an opportunity for the students to learn about what their peers are working on and where they are in the process. Most of all, it provides an opportunity for students to help each other in improving their thesis.

The second seminar is titled 'Final Seminar' and takes place at the end of the course. At this seminar, the final version of the thesis is presented, and it is here that the examination process starts. The structure of the seminar is the same as that of the Middle Seminar. However, the opponents are given instructions not to focus on developmental comments, but on comments directed towards dialectics, i.e., the ideal is to create a contrary position, with the purpose to show that the conclusions are not well founded (even though, including the opponents, we all hope that the opponents will fail).

Finally, on the last day of the course, students perform the 'Public Presentation', an occasion open to general public, including friends and

parents of the students, all the staff, firms that have been engaged or are engaged in the program, and media. The students are instructed to be confident, to communicate their results without too much academic jargon and to dress smartly, since this is the crowning of their whole education that started when they were six or seven years of age. It should be the proudest day for the student and for the university. For many students this is the end of their first formal education, before entering into working life and its lifelong learning.

The students make an exoteric presentation of their thesis, i.e., readily understandable by all, not just specialists, and take questions from the audience. Each presentation takes about 10–15 minutes, and the entire class of specific majors in the Business program is present throughout the presentation day. The university offers the students a free lunch at the student cantina, at special tables, in order to honour the group and the last educational meeting with their fellow students. Either the same day or the day after, all students who have graduated from the Business program gather in a magnificent locality, the tradition in Kristianstad being the cathedral, where they are hailed by the academic staff, co-students and their friends and family. In this ceremony, awards are presented for best students and the best theses for each major.

The grand finale of the course is the ‘last supper’ in the evening where students and the supervisors celebrate together, with dinner and dance, the newly examined business professionals, their past achievements and their future endeavours. It represents a magnificent manifestation of the basic Humboldtian principle, that students and university staff work and learn together, to the benefit of all.

Examination and evaluation

In this section, we describe how the students are examined and evaluated. Within the course, supervisor and examiner are two separate entities, yet together they prepare, in an examination form, a written examination which then lays ground for the discussion between those two entities and the decision of the final grade awarded for the student thesis. Each teacher in the collegium has typically several theses to supervise, and several theses to examine. One objective of the model is to create a

dual role of supervisor and examiner. For example, if one teacher supervises four theses, that teacher will also examine four theses, preferably supervised by different teachers from the collegium. The rotation between examiners and supervisors is an important part of the process of learning from each other, as well as performing a monitoring function of the collegium members. Additionally, and perhaps the most important function, is that members are part of an active collegium where all contribute similar levels of input to create a feeling of working together. This sharing creates the glue that keeps the collegium together.

The student's submission prepared for the Final Seminar together with their performance in defence and opposition provide the grounds for evaluation. The examiner and supervisor conduct the examination and present the grade for the student before the day of the seminar presentation. They each use a separate grading form that is divided into parts for each part of the thesis being examined. Usually the thesis comprises (i) introduction/problematization, (ii) research method, (iii) theory, including literature review and created theoretical model, (iv) empirical method, (v) analysis, (vi) discussion and conclusions. Further, (vii) the presentation is examined, including the 'red thread', reference system and language quality. Additionally, (viii) the originality of the thesis is considered. Finally, (ix) the process of thesis development, how the students worked, planned and generally collaborated as a group is examined by the supervisor, since only the supervisor has this information. Each of the aspects is evaluated on an ECTS² type of grading scale from 1 to 7, where 1 and 2 represent Fail, 3 = Weak Pass, 4 = Pass, 5 = Strong Pass, 6 = Pass with Distinction and 7 = Pass with Excellence. This part of the examination provides the basis for grade setting for the entire thesis, including an assessment of the thesis in its totality. After making these judgements alone and independently, the examiner and the supervisor meet and compare, contrast and discuss, sometimes very intensely, in order to reach a consensus grade. Following the consensus decision, the supervisor arranges a grading meeting with the group, where the supervisor presents the grade and the arguments for

² European Credit Transfer and Accumulation System

the grade, based on the two marking forms and the discussions between the supervisor and the examiner. The students are asked to take these arguments, the forms and the grade, to their own discussion, and if they have any complaints, come back 24 hours later with a written document where they indicate how the grade is not fair. The academic staff member responsible for the course, i.e., the course director, receives this complaint, and can decide, if convinced by the students' arguments, to give the thesis to a third examiner within the collegium to obtain a third opinion. In reality, this happens very seldom.

However, it could happen that examiner and supervisor are unable to come to a consensus concerning the grade, e.g., the examiner argues for a non-passing grade, while the supervisor argues for a Pass. While these situations are rare, they appear. In such situations, a third examiner is called in to give a third view, with the proposal that the third examiner could create arguments that would bring all three examiners into consensus. If that agreement cannot be reached, a simple majority vote determines the final grade.

A student group that is given a non-passing grade receives the two grading forms at the grading meeting with the supervisor. The forms from the examiner and supervisor contain indications of where and how the thesis needs improvement, and may make specific suggestions for this; if necessary, the supervisor will help students to interpret the comments. Students have the right to get their thesis examined three times. The first examination takes place at the end of the course, while second and third examinations take place approximately two months apart. When re-submitting, students are expected to address the comments of the examiners in writing and indicate in the re-submitted thesis where required changes have been made. The supervisor inspects their thesis and, based on the original forms' comments and the students' corrections, can make a judgement that they have reached a passing level. However, students who receive a non-passing grade at the first examination, cannot receive a higher grade than Pass on subsequent examinations.

The course itself is assessed through a written course evaluation. The course director writes this evaluation, using information about the

students, and receiving evaluation information from teachers and students. The main information source is the student evaluation. It consists of two pages, distributed at the Final Seminar, i.e., before the student grade has been presented, on which the student has to assess every teacher they had, all activities and books, and how the course has improved them in particular ways. Since the student evaluation is handed out at the Final Seminar, the response rate is close to 100%. The compiled course evaluation is distributed to all students, all teachers and to the academic administrators and the student union. It ends with suggestions for improvements and/or changes. Additionally it is published on a web page accessible by everyone, not just the course participants. When the course is given the following year, part of the introductory lecture contains a summary of the previous course evaluation and comments about any changes that have been made as a result of last year's evaluation. Thus, the course evaluation is a working document with consequences.

Dissemination of results and recruitment of PhD students

At the end of the process, the authors of the passing theses are asked if they would agree to their thesis abstracts being compiled into an edited volume, where each abstract is presented in expanded form. This volume is edited by one or more of the teachers in the collegium, printed and then disseminated to all participating students, to the main university libraries in Sweden, and to firms and organisations that the university selects. The experience with this volume is that it is much appreciated by the firms and the participating students.

Some selected theses which have shown exemplary theoretical/empirical rigour are typically converted into issue-oriented articles in the national press or/and restyled as a scientific article for the academic press. Usually the supervisor of these theses asks the students if there might be a possibility to co-operate on rewriting the thesis to fit into those two formats. If agreed, the supervisor reworks the thesis, which normally implies, especially for the scientific articles, that 75–95 percent of the thesis is changed. Students normally do not engage in this reworking since by this time they are involved in getting their first working life experience, and the level of scholarly work is on too high a level for them. But they always

appear as co-authors and the order of author names always indicates the work effort put into the article. Including the students in the authors' list, even if the correlation between their thesis and the article is very small, is done both as a respect for their initial work, but also with consideration for the pride the supervisors and the collegium feel, in having students who can produce input material for scientific articles. These published articles represent the Humboldtian principle, the collaboration of student and teacher in research and learning.

It is also important to note that recruitment of PhD students often takes place partly based on the students' performance on the bachelor/master theses. Recruitment is facilitated since the supervisors, due to the intense supervision method, will have already obtained a fairly good knowledge of the capacity of each student. So far, eight PhD students have been recruited in this way: one has recently acquired the title of associate professor; two are assistant professors but close to promotion to associate professor; one is close to finishing her PhD thesis; one is in the middle of her PhD thesis writing; two students are just at the beginning of their PhD studentship, and one is expected to enter the PhD program.

3. Some philosophies of the Kristianstad model

The supervisor's engagement, the Humboldt principle and the Socratic method

Important prerequisites of a good supervisor are knowledge in the subject of the thesis, a good command of methodologies, a good command of all analytical techniques, both quantitative and qualitative, and experience as an active researcher. These capacities are needed for a supervisor to be able to implement the Socratic method. We return to this method later in this section.

Nevertheless, the first and possibly the most prominent prerequisite of a good supervisor is the talent of engagement. Engagement occurs when the supervisor is strongly engaged in research, in the subject, and adheres to the Humboldtian principle of cooperative learning, i.e., to have engagement in the student's thesis and in the student as an individual. Engagement, according to Humboldt, is to have a sincere will to do the

utmost to bring the student to the goal, that is, a thesis that represents the education and the actual capacity of the student.

Through this engagement with the supervisor, the student directly experiences the supervisor's interest, rendering the relationship as one of an almost personal character. Some could claim that a relationship of almost personal character is not to act professionally, since a supervisor should keep arms-length distance from the student. That kind of relationship, however, would be to consciously avoid two basic human principles – belongingness and reciprocity. When the students feel that the supervisor is engaged in them and their thesis, they will feel that they are respected and that they belong to a team, including the supervisor. In this team, there are expectations among the members and no member can disappoint the other members. Thus, the sense of belonging to a team creates incentives of performance (Guimera et al., 2005; Van Der Vegt and Bunderson, 2005) and makes students, as well as supervisors, sensitive to the others' expectations. In a team there is a norm of reciprocity, so when the supervisor gives, this creates a sense of debt which the students need to balance through their reciprocal contribution.

Engagement is an effective means of creating incentives in the supervisory process. But, even while adopting an instrumental view on engagement, one has also to acknowledge the Kantian view of humans, that they are not only means but ends. While one can, to a certain level, pretend engagement, the easiest way to implement engagement in the supervisory team is to select as supervisors individuals who reveal through action that they adhere to the norm of treating students as not only means but ends.

Engagement can be shown in several ways. Some ways are culturally dependent, such as, for example, in Scandinavia, your engagement can be shown by two-way communicating on a first-name basis. When meeting with the students, have some small talk and discuss non-sensitive personal matters. These small gestures are indications that the supervisor cares about the student as a person and acknowledges the student as an individual.

One key way of expressing engagement, which at the same time is the main method of driving the competence development of the student group,

is the teaching method of Socrates. It has to be stressed that the thesis is an independent work. Therefore the ideas and the energy should come from the student. However, the rationality of humans is restricted by certain limitations of the mind. Herbert Simon (1982) termed it 'bounded rationality'. Yet, many humans have more capacity than they realize. It is within the power and the duty of the supervisor to expand the bounds of this rationality. This is not done through telling students how it is or by informing them about all the theories in the world. The work of the supervisor is to let students realize their own knowledge and their capacity to create new knowledge, through leading the student on a path that the supervisor realizes is a good path, but one that the student might not yet have recognized. In the Kristianstad model, the supervisor leads the students by asking questions. The easiest way, and one that can be the starting point of a supervision meeting, is to let the student make a causal statement concerning the subject. Then the supervisor simply says: 'Why?' The student then has to give an answer to justify the causal claim. Through this method the student realizes important things:

1. That to theorize is to reason, it is not to repeat what 'masters' have said; that is, theory is a set of principles and ideas;

2. That not only can theory be found in the literature and from the supervisor, but students themselves can reason in a theoretical way; that is, students can sense their own reason, their independence and capacity;

3. That the supervisor, through asking the students to give answers, is genuinely interested in the students' thinking and reasoning; that is, the supervisor reveals engagement with the student.

This process of questions and answers continues until the supervisor or (preferably) the students, realize that an acceptable conclusion has been reached.

The opposite method would be characterised by the disengaged, authoritarian supervisor, where the supervisor knows everything and only has to install the truth in the mind of the student. The supervision meeting becomes a simple lecture where the supervisor informs the student. Thus the student becomes passive material that is shaped by the supervisor. This method fosters obedience and dependence, quite contrary to the goal

of the desired educational process: to foster reasoning students, who understand that they have the capacity to create knowledge.

In the Kristianstad model of Socratic learning, as a by-product, the supervisor who receives all these answers – sometimes very surprising and original – will be exposed to thinking and reasoning that the supervisor may not have yet experienced and which in turn help to develop their own ideas and cognition. Thus, the Socratic method of asking questions is an active part of the collaborative learning and establishment of a community of practice. It drives the competence of both student and supervisor.

Development and control

The thesis process is designed to focus on developing students during the supervision phase and assessing them during the examination phase. Furthermore, the examination phase especially contains elements of control and development, involving both students and supervisors.

The developmental part of the examination phase comprises the discussions at the Final Seminar including the detailed comments supplied by the examiners on the grading forms, which are explained at the grading meeting. When the supervisor explains what motivated the grade, this should increase the students' understanding of what they have produced. Thus, examination is not only a matter of disseminating a grade, but also furthering students' learning, understanding and competence. Additionally, and perhaps more important, is what happens when a student receives a non-passing grade. Since they have the opportunity to hand in a corrected thesis, they have strong incentives to understand the critique and from that understanding, redevelop their thesis and learn from the failure, which itself can be an important vehicle of learning (Knowles and Hoefler, 1989).

While the quality of the thesis process is partly determined by the students and their capacities, the main productive force that has a conducive influence on the quality of the work is the supervisor. The model has been constructed to evaluate, but more importantly, to develop the supervisors and the collegium.

It starts with the selection of supervisors. Only selected as supervisors are those who are active as researchers and are known to be competent and engaged supervisors. Active in research implies that the supervisors

conduct their own research, publish articles and books, attend academic conferences and serve as reviewers and editors for peer-reviewed journals. To be active as researchers is important since not only do the supervisors know the literature and methodologies, but they also have a fresh and realistic view of the research. The actual title of the supervisor is of less importance. A PhD student, for example, who is doing her own dissertation in the same subject as those she is supervising, could be more adequate as a supervisor than a full professor who has not done any study in the field for the last ten years.

Thus, the competence of a supervisor includes both subject knowledge and methodology, and how to interact with the students. Therefore, when a PhD student arrives in the program, she will supervise in her first year together with a trusted, experienced supervisor. The next year she will perform more independent supervision with the student group, but supervised by the experienced supervisor. Finally, at year three, in the year before the defence of her own PhD, she will normally be given the trust to be an independent supervisor at the bachelor level. This sharing of knowledge and experience is one means of creating competent supervisors.

Supervision of a teacher by an experienced supervisor will also occur in the case of one who is being introduced into the team, but whose capability is not yet known or not yet trusted. Of course, this can be a signal of mistrust, which it is, and may convey to the teacher a sense of unworthiness. But this is a small price to pay, considering that we are dealing with students who are making major personal investments in their education. We cannot afford to lose student development out of concern of a one teacher's feelings of mistrust.

In the grading phase, examiners are rotated, so each examiner will grade theses supervised by as many different members of the supervisory team as possible. While this rotation is part of the system that makes the grading fair in the view of the students, it is also a means of enabling development of the supervisors, the examiners and the collegium. Perhaps above all, it is a means of creating the sense of togetherness, a sense that that everyone in the collegium is engaged in 'doing the course'.

In this process, supervisors are exposed to each other, making it possible

to not only learn from each other, but also to monitor each other. If one examiner gives a '7' on theory development of a thesis and the other one gives a '3', there are, to say the least, ample opportunities for improvement. This divergence has to be dealt with between the examiners, or, if they cannot create consensus, then the team have to deal with the issue. In this process, both the examiners are evaluated and the norms are developed.

In the grading process, norms are circulated, exposed, debated and evaluated, and not the least, being internalized through socialisation. While we hail diversity, we try to create some standards and some norms that are shared in the team. This does not imply rigidity. Since the teachers are active researchers and since new teachers are entering into the group, new norms and new standards are always introduced and debated in the team. Thus, rotation implies not only a development of individual team members, but of the team itself.

This process characterises what Ouchi (1980) terms clan control, where the norms of the group, and norm congruence is an important mechanism of control. While selection is important, and the process of evaluation is even more important, as a mechanism of development and control, dismissing a supervisor should not be avoided, although it is painful to dismiss a friend and colleague. Dismissal could occur because the supervisor does not show the level of competence and the level of engagement needed. But dismissal could also occur when an individual does not share the norms of the team, for example the Humboldtian principle.

4. Some norms of the Kristianstad Model

We give some examples of the norms that are part of the socialisation and that characterise the collegium when the Kristianstad model is implemented. These are only examples, due mainly to space limitations, but also to the difficulty to reveal norms, since they are more easily observable when they are violated than when they are simply accepted and followed.

- The norm of the theory states that a thesis has to be built on a theory interest, indicated through a theory-based problematization. It by no means implies that a thesis cannot have a practical problem as its starting

point, but one has to convert this practical problem into a knowledge problem of a general nature. This norm shows itself clearly at the end of the thesis, where theoretical conclusions are drawn; also in the theory section, where not only established theories are presented and reviewed and discussed, but also one's own attempts at theory development are promoted, such as leveraging a new hypothesis, or in inductive studies, presenting new concepts and explaining relationships.

- The norm of methodological pragmatism (Collin, Johansson, Svensson & Ulvenblad, 1996) states that it is the problem of the thesis and its theoretical basis that directs the choice of empirical method. There are no preferences driven by any epistemological ideology concerning the choice of survey, case studies, induction or deduction.

- The norm of a rigorous empirical method implies that observations are driven by a conscious, well-reflected operationalization of theory or concepts into observable entities. For example, no interview is conducted without an interview guide that is motivated out of theory or based on conceptualization needs.

- The norm of empirical orientation, implies that all theses should have empirical data if they are to be used for inductive exploration or deductive evaluation or testing of theory. Theoretical development or conceptual innovation is asked for in a thesis, especially on the master level, but its relevance outside the theory has to be indicated through empirical confrontation.

- The norm of knowledge contribution states that everyone can make or at least aim at making a knowledge contribution. On the bachelor level, it can be an aim, a hope, an ambition, but at master level it is a must.

5. Pedagogic reflections on the model

We have previously stated that the guiding principles of the Kristianstad model rest on the engagement in the students, engagement with each other in the supervisor collegium as well as engagement in research that is mutually shared between students and supervisors. The idea of engagement and interaction of the model is closely intertwined with the idea of creation of communities of practice put forward in the pedagogic literature (e.g.

Bruffee, 1999). The primary idea of communities of practice rests on the assumption that by creating a collaborative environment where intensive interaction between the learners and the educators takes place facilitates not only students' learning and development but also mutual learning between and among the parties involved (Wenger et al., 2002). Thus, all in all, what the Kristianstad model represents is a manifestation of the co-constructivist perspective on learning, originally Humboldtian orientation, and embedded in the dynamic interaction based process (Biggs and Tang, 2011; Carless et al., 2011). As our description above indicates, the examination process involves a high degree of interaction in the supervisor collegium, where collegiality and collaborative learning are stressed. Yet, the examination serves as an important vehicle in stimulating students' learning. As Entwistle puts it, 'The single, strongest influence on learning is surely the assessment procedure ... even the form of an examination question or essay topics set can affect how students study ...' (1996, pp. 111–12). The continuous feedback from the supervisors and peers during the seminars, as well as constructive assessment of the thesis at the end of the course represent the aim of the Kristianstad model to elevate the importance of the assessment as a learning tool. One has to be honest here as well and say that development of the model in itself has been based on the trial and error basis of the people involved in the model and it is through the ups and downs of our own pedagogic development that the model has emerged, rather than streaming from the pedagogic literature. In a way we have adopted an inductive approach in developing the model especially at the model's infancy which has gradually moved towards a more abductive approach where we have started reflecting over the currently developed model's embeddedness in pedagogic theory and practice.

6. Limitations and development of the Kristianstad Model

The Kristianstad model has some limitations that not yet have been successfully overcome. They constitute therefore possible areas for improvement. We will here mention the size of the collegium, and the implementation in an authoritarian organisational culture.

The size of the collegium was small when the model was developed.

There were at the very start two people, then it expanded to five people. In this small group, socialisation and rotation, two important parts of the model, creating the feeling of togetherness, were rather easy to conduct. It is harder to rotate and to create a sense of togetherness and to socialise individuals into the norms when the size of the collegium is above ten. One consequence that has been experienced is that teachers with a method bias have been included. Since the norm is methodological pragmatism, one-sided methodological views and knowledge present a problem. One development of the Kristianstad model would then be to arrange small methodology seminars, where the individuals in the collegium train each other, especially in those parts where the other individuals have limited knowledge and experience. While being a low-cost form of training, it could be assumed to further the feeling of togetherness in the collegium since everyone has something to contribute to the development of the others. This could be termed the 'method trail', which already exists at Kristianstad University, but in its present form is directed towards developing the method knowledge of the students.

A further difficulty arises when the collegium is subject to the power of the university, where the administration and not the collegium decides about the composition of the collegium and the number of the students attending the course. In today's Swedish university, the principles of a university, mainly the Humboldtian ideas [*magistrorum et scholarium: community of teachers and scholars, and guided by a collegium*] have mostly been abandoned in exchange for factory principles, where the professionals are workers, the students are material that will be transformed from input to output, and the workers have to perform and obey what the former academic administrators, nowadays termed managers, have decided.

This leads to the other limitation of the Kristianstad model, the difficulty to implement it in an authoritarian organisational culture. The above description of today's Swedish university organisations represents one version of an authoritarian culture. In the old universities, a traditional university authoritarian culture could exist, where the chaired professor's statements were rules and laws that had to be obeyed. The Kristianstad model's culture is contrary to these two authoritarian cultures, since it is

based on reason and consensus and on the collegium being directed by its norms. Whatever the chaired professor says, if the supervisor and the examiner have reached consensus on a grade, that will be the grade. Afterwards, the professor or someone else in the collegium could create a debate, where the professor has one voice and the other individuals of the collegium have one voice each. The hope is that arguments rather than power play will be how decisions are reached.

This problem can be addressed by an inclusive strategy of the collegium. Through including more teachers in the collegium, socialising them into the norms, developing them in the noble art of supervision and training them towards methodological pragmatism, they will experience the advantage of the Kristianstad model, thereby more likely to become its supporters. Then the authoritarian culture could erode and pave the way towards the Humboldtian ideal of a university.

References:

Biggs, J., & Tang, C. (2011). *Teaching for quality learning at university*. McGraw-Hill International.

Bruffee, K. A. (1999). *Collaborative learning: Higher education, interdependence, and the authority of knowledge*. Johns Hopkins University Press, 2715 North Charles Street, Baltimore, MD 21218-4363.

Carless, D., Salter, D., Yang, M., & Lam, J. (2011). Developing sustainable feedback practices. *Studies in Higher Education*, 36:395–407

Collin, S-O. and Gupalova, Ia. (2014) “Утечка” женщин: Сравнительный анализ мобильных предпочтений украинских и шведских студенток (Female drain: A comparative study of Ukrainian and Swedish students’ preferences for mobility) в Члені записк: Харківського гуманітарного університету “Народна українська академія”, Том XX., рд. Астахова В.І (Scientific Works: Of Kharkiv University of Humanities “People’s Ukrainian Academy”, vol. 20., ed. Astahova).

Collin, S-O., Johansson, U., Svensson, K. & Ulvenblad, P-O. (1996). Market Segmentation in Scientific Publications: Research Patterns in American vs European Management Journals, *British Journal of Management*, 7(2):141-154.

Entwistle, N. (1996). Recent research on student learning, in: J.Tait & O.Knight (Eds.) *The Management of Independent Learning*, pp 97-112, London, Koogan Page

Guimera, R., Uzzi, B., Spiro, J., & Amaral, L. A. N. (2005). Team assembly mechanisms determine collaboration network structure and team performance. *Science*, 308(5722):697-702.

Knowles, J. G., & Hoefler, V. B. (1989). The Student Teacher Who Wouldn't Go Away: Learning from Failure. *Journal of Experiential Education*, 12(2):14-21.

Ouchi, W. G. (1980). Markets, Bureaucracies, and Clans. *Administrative Science Quarterly*, 25(1):129-141.

Simon, H. A. (1982). Models of bounded rationality: Empirically grounded economic reason (Vol. 3). MIT press.

Van Der Vegt, G. S., & Bunderson, J. S. (2005). Learning and performance in multidisciplinary teams: The importance of collective team identification. *Academy of Management Journal*, 48(3):532-547.

Wenger, E., McDermott, R. A., & Snyder, W. (2002). Cultivating communities of practice: A guide to managing knowledge. Harvard Business Press.

Студентська трибуна



УДК 04: 378.096 (477.54)81УА

Н. Б. Ушаков

ИСТОРИЯ СОЗДАНИЯ И РАЗВИТИЯ ФАКУЛЬТЕТА «БИЗНЕС-УПРАВЛЕНИЕ»

Научный руководитель – д-р ист. наук, проф. Е. В. Астахова

Аннотация. В статье исследована и описана история факультета «Бизнес-управление» ХГУ «НУА». Показаны основные этапы становления учебного заведения и предпосылки к образованию факультета.

Сделаны акценты на методологических основах подготовки будущих экономистов, методики реализации концепции непрерывного образования в НУА. Рассмотрена работа действующих кафедр в составе факультета и описан вклад каждой из них в высококачественную подготовку студента, на основе базовых принципов непрерывного образования. Оценено влияние производственных практик на трудоустройство выпускников. Проанализирован состав студенческого и преподавательского контингента, динамика их изменения.

Подготовлена информация о зарождении традиций и обычаев на факультете. Собраны данные относительно достижений факультета, основанных на учебных и спортивных успехах студентов. Материал посвящен 25-летию НУА.

Ключевые слова: история факультета «Бизнес-управление», подготовка будущих экономистов, концепция непрерывного образования.

М. Б. Ушаков

ІСТОРІЯ СТВОРЕННЯ І РОЗВИТКУ ФАКУЛЬТЕТУ «БІЗНЕС-УПРАВЛІННЯ»

Анотація. У статті досліджена і описана історія факультету «Бізнес-управління» ХГУ «НУА». Показані основні етапи становлення навчального закладу та передумови до утворення факультету.

Зроблені акценти на методологічних засадах підготовки майбутніх економістів, методики реалізації концепції безперервної освіти в НУА. Розглянуто роботу діючих кафедр у складі факультету і описаний внесок кожної з них в високоякісну підготовку студента, на основі базових принципів безперервної освіти. Оцінено вплив виробничих практик на працевлаштування випускників. Проаналізовано склад студентського та викладацького контингенту, динаміка їх змін.

Підготовлено інформацію про зародження традицій і звичаїв на факультеті. Зібрані дані щодо досягнень факультету, заснованих на навчальних і спортивних успіхах студентів. Матеріал присвячений 25-річчю НУА.

Ключові слова: історія факультету «Бізнес-управління», підготовка майбутніх економістів, концепція безперервної освіти.

N. B. Ushakov

HISTORY OF CREATION AND PROGRESS OF BUSINESS ADMINISTRATION DEPARTMENT

Annotation. The history of Business Administration department of People's Ukrainian Academy (the basic stages of development) has been analyzed and described.

The emphasis is laid on the methodological bases of training future economists and methods of implementing the concept of continuing education. The article is dedicated to the 25th anniversary of People's Ukrainian Academy.

The performance of the department chairs is considered and the contribution of each of them into high-quality training of students based on the main principles of continuing education is described. The impact of practical training on the employment of graduates is studied. The composition of the students and teachers contingent as well as the dynamics of their changes are analyzed.

The information on the emergence of the department traditions and customs is compiled. The data on the department achievements based on academic and sport success are collected. This material is dedicated to the 25th anniversary of PUA.

Key words: history of Business Administration department; training of future economists; concept of continuing education.

История факультета, как и академии, начинается в 1991 году. В сохранившихся документах указано, что НУА была создана и зарегистрирована в мае 1991 года, а первый набор в университете состоялся после набора в школу, в 1992 году. Сначала начали свою работу младшие структурные подразделения НУА – Детская школа раннего развития (вначале она называлась Детская воскресная школа) и Специализированная экономико-правовая школа, а в 1992/93 учебном году стартовал первый учебный год в вузе.

На первом этапе развития университет назывался Высшая

гуманитарная школа, а в последствии – институт и еще позже – университет [2–6].

С самых первых шагов существования факультета его возглавил нынешний декан – кандидат юридических наук, профессор Виктор Викторович Астахов. Вместе с Виктором Викторовичем у истоков факультета стояли профессора Евгений Михайлович Воробьев, Олег Леонидович Яременко, продолжающий преподавательскую деятельность и сегодня. В первые же годы на факультете приступили к работе доцент Людмила Александровна Артеменко, в течение 18 лет успешно возглавлявшая общеакадемическую кафедру английского языка для нефилологических факультетов, Валентина Сергеевна Полина – доцент этой же кафедры. На сегодняшний день, управление факультетом возглавляют: декан факультета Астахов Виктор Викторович, заместитель декана Белоконь Таисия Анатольевна, методист деканата Ковалевская Ирина Вениаминовна. После открытия факультета «Бизнес-управление» в 1992 году, начали работать структурные подразделения и кафедры факультета [6; 8].

Сама структура факультета включает в себя: деканат, совет факультета, старостат, факультетское бюро студсоюза. Учебно-воспитательная работа на факультете осуществляется пятью кафедрами, деятельность которых координирует совет факультета. Это кафедры: экономической теории и права, экономики предприятия, информационных технологий и математики, общеакадемическая кафедра английского языка, физического воспитания и спорта [4].

В 2015/16 году на факультете работает 67% преподавателей, чей стаж сотрудничества с НУА превышает 15 лет и более, а рядом с ними работают и выпускники факультета. Среди них кандидаты экономических наук, доценты Галина Борисовна Тимохова, Оксана Евгеньевна Басманова, преподаватели Елена Петровна Миколенко и Елена Владимировна Жуковская. Лабораторию планирования карьеры возглавляла тоже выпускница БУ Оксана Вячеславовна Дурандина, а отдел внешних связей – Марина Игоревна Степанова. Сотрудничают с факультетом и преподаватели – практики: заместитель председателя правления Мегабанка Петр Михайлович Лашин, авторитетные аудиторы Анна Чайка, Ирина Гурьева и Оксана

Варганова, финансовый аналитик Ольга Гонца и специалист по IT-консалтингу Владимир Жуков. Многие выпускники факультета сохраняют контакты с НУА в разных формах [2; 1; 7].

Факультет «Бизнес-управление» дает комплексную базовую экономико-правовую подготовку, позволяющую хорошо разбираться в правовых вопросах организации хозяйственной деятельности, определять правовые формы и рамки хозяйственных операций. Студенты получают фундаментальные знания в области экономики предприятия, управления финансами, бухгалтерского учета, менеджмента и маркетинга.

При создании факультета была заложена концепция подготовки специалистов по экономике и предпринимательству с углубленным изучением права и иностранного языка [8].

Хотелось бы отметить, что актуальность идеи углубленной правовой подготовки экономиста продолжает жить и укрепляться, и причин этому несколько. Прежде всего, следует обратить внимание на то, что переход к рыночной экономике, становление гражданского общества и, в целом, правового украинского государства, изначально обусловили повышенный интерес к изучению экономики и права и связанный с этим неизбежный рост потребности в специалистах соответствующего профиля. Иными словами, в начале 90-х годов XX столетия жизнь потребовала создания качественно новой модели специалиста, способного решать новые экономические задачи на базе достаточно прочных и системных правовых знаний.

Опыт существования факультета показал жизнеспособность такого подхода. Получая фундаментальную подготовку по экономике и обладая знаниями правовых дисциплин в объеме учебных часов значительно большем, чем выпускники других экономических вузов, специалисты, закончившие обучение на факультете БУ, пользуются авторитетом и устойчивым спросом на рынке труда не только в Харькове, но и в Украине.

Для успешного трудоустройства выпускников в НУА существует специальное подразделение – Лаборатория планирования карьеры, которая не только организует производственные практики и стажировки.

ровки, но и активно контактирует с работодателями и бизнес-средой. По убеждению преподавателей академии, успешность этих форм учебного процесса, возможно только в том случае, если базой практики является прибыльное и развивающееся предприятие [2; 5; 6].

Первой базой производственной практики, с которой был заключен долгосрочный договор о сотрудничестве, стало ОАО «Пивзавод “Рогань”». Генеральный директор завода, Г. Д. Белокур, 17 декабря 1998 г. принял предложение руководства Народной украинской академии и подписал распоряжение об организации производственной практики на базе своего предприятия. Первые студенты факультета «Бизнес-управление» были направлены в плановый отдел, отдел маркетинга, финансовый отдел контроллинга. Среди основных баз практики, с которыми сотрудничает кафедра экономики предприятия, можно выделить ОАО «Пивзавод “Рогань”», ЗАО «Харьковская бисквитная фабрика», АО «Завод “Южкабель”», АО «Мегабанк», корпорацию «Фактор», ОАО «Автрамат», ОАО «ХТЗ», Управление по делам семьи и молодежи Харьковской областной государственной администрации и другие.

К настоящему времени на кафедре Экономики предприятия созданы «Паспорта предприятий», в которых ведется учет актуальных для предприятия проблем. На основании такого анализа и учета разрабатываются перспективные тематики научных исследований студентов и составляются индивидуальные задания на период прохождения практики. Как результат – более 80% выпускников факультета по окончании учебы уже имеют первое рабочее место. А процент сохраненности выпускников в профессии – существует такой важный показатель качества подготовки специалистов – один из самых высоких в стране – 86% (при аналогичном показателе по Украине – 30 %) [2; 5; 6].

Структура и организация работы факультета направлены на максимальное сближение студента с экономической средой, которая функционирует в правовых рамках государства. Студентам предоставляется еще и возможность углубленно изучать английский язык. Количество учебных часов, выделенных планом на изучение

английского языка, существенно больше, чем в других вузах, готовящих экономистов. Эти навыки способствуют усилению конкурентоспособности выпускника академии.

Преподавательский состав включает в себя высококвалифицированных педагогов, способных готовить настоящих специалистов. Более 60% из них имеют ученые степени и звания.

За годы существования факультета сложилось немало традиций. Среди них – функционирование различных клубов (английский, бизнес-клуб и др.), экскурсии, походы, конкурсы (ораторов, «История моей семьи» и др.).

При изучении истории факультета обращает на себя внимание и большое количество достижений и побед, которыми гордится факультет «Бизнес-управление». Это победы учебные, научные, творческие, спортивные. Например, самое большое количество побед во Всеукраинских конкурсах студенческих научных работ и на Всеукраинских предметных олимпиадах принесли академии студенты факультета БУ. Среди наиболее значимых – многократные победы в олимпиадах по информатики, праву, по интеллектуальной собственности, политологии, региональной экономике, математике. Только в 2013/14 учебном году выпускник магистерской программы Вячеслав Процевский стал победителем Всеукраинского конкурса студенческих научных работ и двукратным призером Всеукраинской предметной олимпиады по праву, победителем Всеукраинского конкурса по бухучету и аудиту, стипендиатом Фонда Пинчука и корпорации АВЭК. И это только один студент за один учебный год [2].

Факультет по праву гордится и своими спортивными достижениями. На БУ учились и учатся победители и призеры крупнейших европейских и мировых первенств. Например, пятикурсница Карина Татьянченко является мастером спорта международного класса по единоборствам и обладателем золотых медалей чемпионатов Европы и мира, студенческих Универсиад [2].

Факультет, созданный в 1992 году, первоначально насчитывал чуть более 100 студентов. По мере роста и развития НУА численность будущих экономистов постоянно возрастала и достигла своего пика в 2005/6 учебном году, когда на дневном отделении обучалось

526 человек. Демографические и социально-экономические причины привели к сокращению количества студентов на факультете. На январь 2014 года их насчитывается 249 человек. В соответствии с планами развития факультета БУ и «Концепцией развития НУА до 2020 года» численность студентов стационара должна быть порядка 250–280 человек и, соответственно, на заочном отделении – 100–110 человек.

Сегодня факультет уверенно смотрит в будущее и приумножает свои достижения, опираясь на предыдущий опыт.

Список литературы

1. «Бизнес-Управление». Страницы биографии // Academia. – 2005. – № 12 (дек.). – С. 5.
2. Летописи НУА / Музей Нар. укр. акад. – Харьков, 1992–2014. – Т. 1–12.
3. На пороге двадцатилетия : метод. материалы к собранию трудового коллектива НУА, 30 авг. 2010 г. / Нар. укр. акад. ; [авт.-сост. В. И. Астахова, Е. В. Астахова]. – Харьков. : Изд-во НУА, 2010. – 59 с.
4. Народная украинская академия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.nua.kharkov.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=166&Itemid=225
5. Народная украинская академия: вчера, сегодня, завтра... : юбилейн. вып. / Нар. укр. акад. ; рук. авт. коллектива В. И. Астахова ; под общ. ред. Е. В. Астаховой. – Харьков, 2001. – 188 с.
6. Очерки истории Народной украинской академии / Нар. укр. акад. ; под общ. ред. В. И. Астаховой, Е. В. Астаховой. – Харьков : Изд-во НУА, 2006. – 519 с.
7. Sapereaude! :аналит. материалы к собр. трудового коллектива НУА, 30 авг. 2014 г. / Нар. укр. акад. ; [авт.-сост.: В.И. Астахова, Е.В. Астахова]. –Харьков : Изд-во НУА, 2014. – 94 с.
8. История Народной украинской академии (год основания – 1991) / Харьков. гуманитар. ин-т «Нар. укр. акад.»; [отв. ред. Астахова Е. В.]. – Харьков., 1999. – 64 с. [Изд-во НУА].

References

1. «Biznes-Upravlenie». Stranitsyi biografii // Academia. – 2005. – № 12 (dek.). – S. 5.
2. Letopisi NUA / MuzeyNar. ukr. akad. – Kharkov, 1992–2014. – T. 1–12.

3. Naporoge dvadtsatiletiya : metod. materialyi k sobraniyu trudovogo kollektiva NUA, 30 avg. 2010 g. / Nar. ukr. akad. ; [avt.-sost. V. I. Astahova, E. V. Astahova]. – Kharkov. : Izd-vo NUA, 2010. - 59 s.

4. Narodnaya ukrainskaya akademiya [Elektronnyiy resurs]. – Rezhim dostupa: http://www.nua.kharkov.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=166&Itemid=225

5. Narodnaya ukrainskaya akademiya: vchera, segodnya, zavtra... : [yubileyn. vyip. / Nar. ukr. akad.; ruk. avt. kollektiva V. I. Astahova; pod obsch. red. E. V. Astahovoy]. – Kharkov., 2001. – 188 s. [Izd-vo NUA].

6. Ocherki istorii Narodnoy ukrainskoy akademii / Nar. ukr. akad. ; pod obsch. red.: V. I. Astahovoy, E. V. Astahovoy; - Kharkov. : Izd-vo NUA, 2006. – 519 s.

7. Sapereaude! : analit. materialyi k sobr. trudovogo kollektiva NUA, 30 avg. 2014 g. / Nar. ukr. akad. ; [avt.-sost.: V. I. Astahova, E. V. Astahova]. – Kharkov : Izd-vo NUA, 2014. – 94 s.

8. Istoriya Narodnoy ukrainskoy akademii (god osnovaniya – 1991) / Kharkov. gumanitar. in-t «Nar. ukr. akad.» ; [otv. red. Astahova E. V.]. – Kharkov., 1999. – 64 s. [Izd-vo NUA].

УДК 94:378.096(477.54)НУА

А. Д. Вороненко

ИСТОРИЯ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ФАКУЛЬТЕТА «СОЦИАЛЬНЫЙ МЕНЕДЖМЕНТ»

Научный руководитель – канд. ист. наук, доц. В. Н. Корниенко

Аннотация. В данной статье проанализированы предпосылки и причины создания факультета «Социальный менеджмент» в ХГУ «НУА», рассмотрены основные этапы его развития. Обосновано, почему существует необходимость обучения специалистов в сфере социологии управления, и с чем связан ориентир на подготовку студентов факультета по двоякой специальности. Отдельное внимание в статье уделено работе декана факультета, основным кафедрам, выдающимся преподавателям, профессорам, которые сделали серьезный вклад в развитие факультета, а также студентам, достижения которых вошли в историю факультета. Изучены традиции факультета, его социально значимые проекты. Согласно показателям трудоустройства выпускников факультета сделан вывод об актуальности специализации факультета «Социальный менеджмент». Несмотря на то, что факультет является самым молодым в ХГУ «НУА», он органично влился в структуру академии.

Ключевые слова: социальный менеджмент, социология, психология, социальные проекты.

А. Д. Вороненко

ІСТОРИЯ СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ ФАКУЛЬТЕТУ «СОЦІАЛЬНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ»

Анотація. У цій статті проаналізовано передумови та причини виникнення факультету «Соціальний менеджмент» в ХГУ «НУА», розглянуто основні етапи його розвитку. Обґрунтовано, чому існує необхідність навчання спеціалістів у сфері соціології управління, і з чим пов'язаний орієнтир на підготовку студентів факультету за двоєю спеціальністю. Окрему увагу в статті приділено роботі деканату факультету, основним кафедрам, видатним викладачам, професорам, які зробили серйозний внесок у розвиток факультету, а також студентам, досягнення яких увійшли в історію факультету. Вивчено традиції факультету, його соціально значущі проекти. Згідно з показниками працевлаштування випускників факультету зроблено висновок

про актуальність спеціалізації факультету «Соціальний менеджмент». Незважаючи на те, що факультет є наймолодшим в ХГУ «НУА», він органічно влився в структуру академії.

Ключові слова: соціальний менеджмент, соціологія, психологія, соціальні проекти.

Anastasia Voronenko

THE HISTORY OF THE DEVELOPMENT OF THE FACULTY OF SOCIAL MANAGEMENT

Annotation. The preconditions and reasons of setting up the «Social Management» department at KUH «PUA» and the main stages of its development are analyzed. It is substantiated why there is a need for educating students in the field of social management and what is the reason for training the students of the department in the dual specialty. Special attention is given to the work of the dean of the department, outstanding teachers, professors who have brought the significant contribution both to the development of the department and students, whose achievements have become the part of the history of the department. The traditions of the department and its social projects are also studied. According to the indicators of the department graduates' employment it was concluded that the relevance of the specialization of the «Social Management» department is high. Despite the fact that the department is the youngest at the KUH «PUA», it has become the integral part of the Academy.

Key words: social management, sociology, psychology, social projects.

Несмотря на медленные темпы развития и утверждения в Украине такой науки как социология, все-таки существовала тенденция признания и осознания ее важности для современного украинского общества. Все больше ученых получали научную степень по социологии, обращая внимания на насущные проблемы общественности и молодого государства, обращаясь к опыту предыдущих поколений, зарубежных специалистов и их советских предшественников. Постепенно в Украине эволюционировала система социологического образования: от социологических лабораторий при кафедрах философских и экономических дисциплин (с 1960-х годов) до кафедр и отделений прикладной социологии (в 1970–1980-х годах), а затем, с начала 1990-х годов, — до кафедр, отделений и факультетов

социологии. Важно и то, что в 1990-х годах сформировался и определился ведущий научный и координационный центр социологической науки в Украине — ИС НАНУ. Во время существенных трансформаций нового украинского общества в 90-х годах прошлого столетия возникла и «Народная украинская академия» — учебное заведение нового типа. Изначально в академии существовало всего два факультета: «Бизнес-управление» и «Референт-переводчик», но практика показала, что, несмотря на существование учебных заведений, которые осуществляют подготовку по направлению «Социология», можно наблюдать рост спроса на специалистов в такой сфере, как социология управления. Поэтому уже летом 1993 года при факультете «Бизнес-управление» открылось отделение социальных работников, а уже в августе 1995 года было принято решение о создании самостоятельного факультета «Социальный менеджмент».

Изучение архивных документов ХГУ «НУА», монографий, материалов газет «Академия» позволило детально изучить вопрос становления и развития факультета. Значительное количество информации находится в «Очерках истории Народной украинской академии» и в «Истории Народной украинской академии (год основания — 1991)». Ознакомление с публикациями «Концепция, стратегические задачи и перспективный план развития Народной украинской академии на период 2006–2020 гг.», «Народная украинская академия: вчера, сегодня, завтра...» позволило нам также изучить перспективы развития факультета, а работа выпускницы Народной украинской академии 2001 года Бешенцевой Т. Б. дала возможность проследить, как на появление молодого факультета смотрят студенты того периода.

Развитие традиционной специальности «Социология» по специализации «Социология управления» с выходом на должность менеджера по персоналу стало необходимым в силу увеличения роли человеческого фактора в социально-экономических процессах, социологизации и психологизации управленческих процессов в обществе, изменения функций социолога с переходом от чисто исследовательских и прогностических к технологическим. Еще

в начале деятельности факультета был четко определен ориентир относительно специфики обучения студентов – осуществление многоуровневой подготовки по сдвоенной специальности: социолог с углубленной психологической подготовкой, что обеспечило бы мобильность выпускников на рынке труда [3].

В период с 1995 по 2000 годы происходит становление специализации «Социология управления», начинается осуществляться подготовка менеджеров по персоналу. Решением ГАК МОУ (17.12.96 г.) специальность «Прикладная социология» получила 3-й уровень аккредитации, что дало право на подготовку и бакалавров и специалистов [5].

Первым деканом факультета стала талантливый педагог и организатор – отличник образования Украины Валентина Вячеславовна Лобанева. В память ее именем названа одна из учебных аудиторий [2].

С марта 1999 г. факультет возглавил кандидат педагогических наук, доц. С. И. Ткачев. По решению Государственной аккредитационной комиссии Украины (пр. № 19 от 13.04.99) в 1999 году ХГУ «НУА» получает право на подготовку магистров по базовым специальностям, в том числе и по специальности «Социология». Выпуск первых магистров состоялся в 2000 году, среди которых Т. Васильева, С. Конарева, О. Овакимян (ныне кандидат социологических наук, доцент кафедры социологии), И. Сабатовская [5].

Ведущие позиции на факультете занимают профильные кафедры: кафедра социологии, общей и прикладной психологии, философии и гуманитарных дисциплин, физического воспитания и спорта. Кафедра социологии, которая является выпускающей, была создана в 1993 году как кафедра прикладной социологии, заведующий кафедрой – доц. С. А. Заветный. В 1995 г. она была переименована в кафедру «Социологии и социальной работы», заведующая кафедрой – доц. Ю. И. Золотарева, а в 1996 г. – в кафедру социологии, заведующим которой стал проф. В.А. Лозовой. На базе этой кафедры в 2000 году создана Лаборатория проблем высшей школы, осуществляющая комплексную научно-исследовательскую работу в сфере изучения

системы образования с использованием современных социально-психологических методов анализа [5].

На факультете реализуется практика приглашения так называемых «гостевых профессоров». Ежегодно преподаватели из разных стран и ведущие ученые работают со студентами-социологами «НУА». Цикл лекций по социологии был прочитан проф. Гофманом О.Б., президентом Социологической ассоциации Украины Шульгой Н. А., проф. Силласте Г. Г. [4].

За период своего существования на факультете сложились интересные традиции: появилась факультетская песня, написанная студентом А. Реукой, День факультета, шефская работа [1]. В марте 1997 г. был проведен первый день социолога. В программе были представлены кроссворды на социально-психологическую тематику, обсуждались диалоги социологов Тарда и Дюркгейма, Спенсера и Кропоткина, а в ноябре 1998 г. – День психолога.

К социально значимым проектам факультета можно отнести: День студента (с 2005 г.), «Неделя первокурсника» (с 2006 г.), выездной старостат (с 2006 г.), городской конкурс социальных проектов «Харьковщина – территория успеха» (с 2006 г.), школу лидерства (с 2007 г.). В 2007 году – акция «Взрослые – детям», в рамках которой организовано 4 проекта: «Забота» (в школе-интернате г. Люботина), «Моя маленькая и большая родина», «Равный – равному» (в СЭПШ), «Детский дом без воспитателя» (в Харьковском детском доме «Семья»). С 2012 года стартовала акция «Память. Ответственность. Будущее», а с 2013 – «Как велика у наших поколений поступков и сердце взаимосвязь».

К достижениям студентов факультета можно отнести яркие выступления на конкурсах ораторов Г. Саган, А. Малиновской (2004 г.), Д. Шевченко (2005 г.), призовые места на всеукраинских олимпиадах и областных конкурсах научных работ по социологии, психологии, политологии Е. Остапчук, Н. Гоги (2003 г.), О. Силка, А. Дубовицкой (2004 г.), И. Попова (2005 г.), Г. Гуманенко, Е. Куцевляк, Д. Шевченко, Е. Обозной (2008–2010 гг.), К. Домбровской (2011 г.), Т. Тарасенко (2012), В. Ильиной, М. Христюк, Д. Медведевой (2013),

А. Михайлевой (2014 г.); победы в академическом конкурсе «История моей семьи» Е. Остапчук (2003 г.), О. Твердохлеб (2005 г.), Е. Куцевляк (2007 г.), О. Таковой (2008 г.), К. Домбровской (2009 г.), А. Петрушко (2010 г.), И. Доценко (2011 г.), Д. Рудяк (2012 г.), Д. Маслова (2013), О. Яхно, А. Михайлевой (2014 г.) и многие другие победы [5].

В 2004 году факультет вступил в новый этап своего развития, активно включившись в работу по модернизации системы образования и участию в эксперименте по внедрению кредитно-модульной системы организации учебного процесса (в соответствии с приказом МОН Украины от 23.01.04 № 48) [4].

С августа 2005 г. деканом факультета стала канд. социол. наук, доцент кафедры социологии Зверко Т. В. В этом же году факультет отпраздновал свое первое 10-летие.

Анализ карьерного роста выпускников свидетельствует о том, что большинство выпускников-социологов работают по специальности, достигли профессионального признания и укрепляют имидж своего вуза по подготовке специалистов в сфере управления персоналом не только в Харьковском регионе, но и в Украине.

Таким образом, несмотря на то, что факультет «Социальный менеджмент» самый молодой факультет ХГУ «НУА», на его счету уже достаточно много достижений. Факультет органично влился в структуру академии, а актуальность специализации «Социология управления» каждый год подтверждается, более того, возрастает, о чем свидетельствуют показатели трудоустройства выпускников факультета.

Список литературы

1. Бешенцева Т. Б. История НУА: взгляд выпускника 2001 года / Т. Б. Бешенцева ; Харьк. гуманитар. ин-т «Нар. укр. акад.», фак. «Бизнес-упр.» ; рук. Е. В. Астахова. – Харьков: Изд-во НУА, 1998. – 47 с.
2. История Народной украинской академии (год основания – 1991) / Харьк. гуманитар. ин-т «Нар. укр. акад.». – Харьков: Изд-во НУА, 1999. – 64 с.
3. Концепция, стратегические задачи и перспективный план развития Народной украинской академии на период 2006-2020 гг. : Утв. Советом НУА,

протокол № 2 от 25.09.2006 г. / Нар. укр. акад. – Харьков: Изд-во НУА, 2006. – 198 с.

4. Народная украинская академия: вчера, сегодня, завтра... : [Юбилейн. вып. / Нар. укр. акад. ; рук. авт. коллектива В. И. Астахова ; под общ. ред. Е. В. Астаховой]. – Харьков: Изд-во НУА, 2001. – 188 с.

5. Очерки истории Народной украинской академии / Нар. укр. акад.; под общ. ред.: В. И. Астаховой, Е. В. Астаховой; [редкол.: Астахова В. И. и др.] – Харьков: Изд-во НУА, 2006. – 519 с.

References

1. Beshentseva T. B. Istoriya NUA: vzglyad vypusknika 2001 goda / T. B. Beshentseva ; Khar'k. gumanitar. in-t «Nar. ukr. akad.», fak. «Biznes-upr.» ; ruk. E. V. Astakhova. – Khar'kov: Izd-vo NUA, 1998. – 47 s.

2. Istoriya Narodnoy ukrainskoy akademii (god osnovaniya - 1991) / Khar'k. gumanitar. in-t «Nar. ukr. akad.». – Khar'kov: Izd-vo NUA, 1999. – 64 s.

3. Kontseptsiya, strategicheskiye zadachi i perspektivnyy plan razvitiya Narodnoy ukrainskoy akademii na period 2006-2020 gg. : Utv. Sovetom NUA, protokol № 2 ot 25.09.2006 g. / Nar. ukr. akad. – Khar'kov: Izd-vo NUA, 2006. – 198 с.

4. Narodnaya ukrainskaya akademiya: vchera, segodnya, zavtra... : [Yubileyn. vyp. / Nar. ukr. akad. ; ruk. avt. kolektiva V. I. Astakhova ; pod obshch. red. Ye. V. Astakhovoy]. – Khar'kov: Izd-vo NUA, 2001. – 188 s.

5. Ocherki istorii Narodnoy ukrainskoy akademii / Nar. ukr. akad.; pod obshch. red.: V. I. Astakhovoy, Ye. V. Astakhovoy; [redkol.: Astakhova V. I. i dr.] – Khar'kov: Izd-vo NUA, 2006. – 519 s.

УДК 94:378.096(477.54)НУА

М. А. Долганюк

ИСТОРИЯ СТАНОВЛЕНИЯ ФАКУЛЬТЕТА «РЕФЕРЕНТ-ПЕРЕВОДЧИК»

Научный руководитель – канд. ист. наук, доц. Д. В. Подлесный

Аннотация. Статья посвящена анализу истории факультета «Референт-переводчик» Народной украинской академии. Особое внимание уделяется становлению структуры факультета, его профессорско-преподавательского состава и основных направлений работы. Автор приходит к выводу, что за годы своего существования факультету удалось сформировать высокопрофессиональный преподавательский коллектив, заработать позитивный имидж, создать интересные и самобытные традиции.

Ключевые слова: история, Народная украинская академия, факультет.

М. О. Долганюк

ІСТОРІЯ СТАНОВЛЕННЯ ФАКУЛЬТЕТУ «РЕФЕРЕНТ-ПЕРЕКЛАДАЧ»

Анотація. Статтю присвячено аналізу історії факультету «Референт-перекладач» Народної української академії. Особлива увага приділяється становленню структури факультету, його професорсько-викладацького складу, й провідних напрямів роботи. Автор доходить висновку, що за роки свого існування факультету вдалося сформувати високопрофесійний викладацький колектив, заробити позитивний імідж, створити інтересні та самобутні традиції.

Ключові слова: історія, Народна українська академія, факультет.

M. O. Dolganyuk

THE HISTORY OF THE DEVELOPMENT OF THE FACULTY

Annotation. The article deals with the analysis of the history of the People's Ukrainian Academy Interpreter-Translator Department. Particular attention is paid to the formation of the Department structure, its academic staff and focus areas. The authors arrives at the conclusion that over the years of its existence the Department has succeeded in assembling highly-qualified academic staff, creating a positive image and establishing interesting and original traditions.

Key words: history, People's Ukrainian Academy, faculty.

29 мая 2016 г. Народная украинская академия отмечает 25 лет со дня своего основания. Историю НУА сложно представить без факультета «Референт-переводчик», который наряду с факультетом «Бизнес-управление» является старейшим в академии. Факультет прошел хоть и не многовековой, но очень яркий путь становления и развития, который заслуживает всестороннего комплексного изучения. Становление учебной, научной и воспитательной работы факультета рассматривается в нескольких изданиях, подготовленных учеными Народной украинской академии. Среди них, необходимо, прежде всего, упомянуть подготовленный к 15-летию академии коллективный труд «Очерки истории НУА», в котором раскрываются основные вехи развития факультета в период с 1992 г. по 2005 г. [1]. Особенности организации научной работы на факультете «Референт-переводчик» рассматриваются в коллективной монографии «Научные школы: проблемы теории и практики» [2]. Что касается нашей научной работы, то ее целью является краткий анализ становления структуры, профессорско-преподавательского состава и основных направлений работы факультета.

Днем основания факультета «Референт-переводчик» считается 27 августа 1992 года, когда была открыта Высшая гуманитарная школа, в состав которой вошли факультеты «Бизнес-управление» и «Референт-переводчик». Деканом обоих факультетов стал один из основателей Народной украинской академии проф. В. В. Астахов. Первый набор на факультет составил 54 человека. В период 1992–1996 гг. были сформированы основные кафедры факультета, которыми стали кафедра лингвистики, английской филологии, романо-германской филологии, украиноведения (несколько позже, в 2006 г. была создана кафедра теории и практики перевода, которая сегодня имеет статус выпускающей). В 1997 г. факультет добился полного признания на государственном уровне, получив право выдавать дипломы государственного образца. В том же году был проведен первый выпуск, который составил 15 человек. По состоянию на

сегодняшний день дипломы факультета «Референт-переводчик» получило более 1,5 тыс. специалистов и магистров.

Основу профессорско-преподавательского корпуса факультета изначально составляли выходцы из Харьковского государственного университета. Среди них были как признанные мэтры в области филологии и перевода (Тимошенко Т. М., Оржицкий И. А., Кальниченко А. А., Иванова М. И., Яковлева А. Н., Иванченко А. О.), так и молодые перспективные специалисты, которые сегодня занимают руководящие должности и определяют лицо факультета (В. В. Ильченко, И. А. Помазан). В дальнейшем к преподаванию начали активно привлекаться лучшие выпускники факультета «Референт-переводчик», среди которых Т. В. Валюкевич, Д. И. Панченко, И. В. Мухортова, Н. С. Молодчая и др. По состоянию на сегодняшний день основу кадрового корпуса факультета составляют 50 штатных преподавателей, которые имеют ученые степени, звания, обладают опытом переводческой работы, являются авторами монографий и учебно-методических пособий. Также к работе факультета активно привлекались и привлекаются, так называемые, гостевые профессора из Великобритании, Германии, Франции, Швеции, США. Важнейшую роль в становлении и развитии факультета сыграли его деканы. После В. В. Астахова эту должность занимали Донченко И. И. (1993–1994), Шептуха Н. М. (1994–2003), Помазан И. А. (2003–2008), Потапова Ж. Е. (2008–2010), Панченко Д. И. (2010–2012). С 2013 г. деканом факультета «Референт-переводчик» является И. Л. Ануфриева.

Постепенно сформировались особенности подготовки специалистов, которые сегодня определяют лицо факультета и входят в число его главных конкурентных преимуществ. К таким особенностям относятся усиленная компьютерно-референтская подготовка, билингвизм (обучение двум иностранным языкам), привлечение к учебному процессу носителей языка, предоставление возможности зарубежных стажировок в Турции, Греции, Франции и США. За время работы факультета сложились интереснейшие традиции, среди которых проведение турнира «Английский

с удовольствием», конкурса поэтического перевода, дней кафедр, дней украинской и турецкой культуры, празднование немецкого, французского и испанского Рождества. О высоком авторитете факультета «Референт-переводчик» и востребованности его выпускников свидетельствует высокое внимание со стороны иностранных студентов. За время работы факультета на нем обучались студенты из целого ряда стран ближнего и дальнего зарубежья, в том числе, Турции, Китая, Ирана, Марокко, Алжира и др.

Также следует отметить, что на факультете активно реализуется интеграция образования и науки, которая является залогом высокого качества подготовки специалистов и успешного внедрения образовательных инноваций. Научная работа преподавателей факультета проходит в рамках сформировавшейся в середине 1990-х гг. научной школы «Языковая семантика как отражение концептуальной и языковой картины мира», основателем и руководителем которой является известный педагог и ученый проф. Т. М. Тимошенко. Результатом работы научной школы стала подготовка монографий, научных статей, защита 6 кандидатских диссертаций.

Таким образом, в течение сравнительно небольшого срока факультет «Референт-переводчик» сумел стать одним из ведущих украинских центров подготовки специалистов в области иностранных языков. За годы существования факультету удалось сформировать высокопрофессиональный преподавательский коллектив, заработать позитивный имидж, создать интересные и самобытные традиции. Все это позволяет говорить о широких перспективах дальнейшего развития факультета.

Список литературы

1. Очерки истории Народной украинской академии / под ред. В. И. Астаховой, Е. В. Астаховой ; Нар. укр. акад. – Харьков : Изд-во НУА, 2006. – 520 с.
2. Научные школы: проблемы теории и практики : [монография] / Нар. укр. акад. ; под общ. ред. В. И. Астаховой, Е. В. Астаховой. – Харьков : Изд-во НУА, 2005. – 331 с.

References

1. Ocherki istorii Narodnoy ukrainskoy akademii / pod red. V. I. Astahovoy, E. V. Astahovoy ; Nar. ukr. akad. – Harkov : Izd-vo NUA, 2006. – 520 s.
2. Nauchnyie shkolyi: problemyi teorii i praktiki : [monografiya] / Nar. ukr. akad. ; pod obsch. red. V. I. Astahovoy, E. V. Astahovoy. – Harkov : Izd-vo NUA, 2005. – 331 s.

УДК 94:378.096(477.54) НУА

Е. И. Тыртышникова

ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ ФАКУЛЬТЕТА ЗАОЧНО-ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Научный руководитель – канд. ист. наук, доцент В. Н. Корниенко

Аннотация. В данной статье рассмотрена история возникновения и развития факультета заочно-дистанционного обучения ХГУ «НУА». Обосновано, что заочное образование сочетает в себе как традиционные черты высшей школы, так и специфические особенности. Изучен вклад профессорско-преподавательского состава в организацию учебного процесса на факультете. Отмечено, что учебный процесс осуществляют 12 докторов и 53 кандидата наук, среди которых выпускники НУА. Отдельное внимание уделено организации воспитательной работы. Студенты-заочники – активные участники внеучебных мероприятий и общеакадемических праздников академии. В статье отмечено, что заочное обучение рассматривается студентами в большинстве случаев как средство освоения конкретных методик профессиональной деятельности.

Ключевые слова: заочное обучение, студенты-заочники, организация учебного процесса, профессиональная деятельность.

К. І. Тиртишнікова

ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ФАКУЛЬТЕТУ ЗАОЧНО-ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Анотація. В цій статті розглянута історія виникнення й розвитку факультету заочно-дистанційного навчання ХГУ «НУА». Обґрунтовано, що заочне навчання враховує в себе не тільки традиційні риси вищої школи, а й специфічні особливості. Проаналізований внесок професорського-викладацького складу в організацію навчального процесу на факультеті. Зазначено, що навчальний процес ведуть 12 докторів та 53 кандидата наук, серед яких є випускники НУА. Окрему увагу виділено на організацію виховної роботи. Студенти-заочники активно приймають участь не тільки в учбових, а й в академічних заходах і святах. В статті відмічено, що заочне навчання розглядається студентами в більшості випадків як можливість освоєння конкретних методик професійної діяльності.

Ключові слова: заочне навчання, студенти-заочники, організація навчального процесу, професійна діяльність.

Katerina Tyrtysnikova

THE HISTORY OF THE DEVELOPMENT OF THE FACULTY OF DISTANCE LEARNING

Annotation. This article presents the history of the Distance Learning Department. It is stated that distance learning combines both traditional and specific features of higher education. The academic teaching staff contribution to the academic process organization is made by 12 Doctors of Science and 53 PhDs, with PUA's graduates among them. Special attention is paid to pastoral work as distance students participate in extracurricular and festive events in the Academy. It is pointed out that distance students consider their training as the method to master the methods of professional activities.

Key words: distance learning, distance students, extracurricular and festive activities, organization of academic process, professional activities.

Образование в жизни человека занимает значительное место. Оно обеспечивает успешность профессиональной карьеры, формирует личную независимость, самоуважение и благосостояние, обеспечивает человеку качество жизни. Однако не все выпускники школ, после ее окончания, сразу поступают в вуз, и некогда упущенную возможность позволяет компенсировать заочная форма обучения. С этой целью в 1997 году приказом № 91-с от 29.08.1997 в Харьковском гуманитарном университете «Народная украинская академия» был создан заочный факультет [5]. Первый набор по специальности «Экономика предприятия» составил 46 человек, с 1998 г. началась подготовка по специальности «Социология», а по специальности «Перевод» – в 2004 г. Программа обучения на заочном факультете соответствует дневной: по прохождении четырех лет обучения, студенты получают диплом бакалавра; по окончании пяти с половиной лет – специалиста, магистра. Но в отличие от стационара, заочное обучение имеет свои особенности. На него не влияют ни возраст студента, ни его место проживания, ни состояние его здоровья. За 18 лет работы факультета более 800 специалистов получили

диплом Харьковського гуманітарного університету «Народна українська академія». Перший випуск заочників стався 17 червня 2000 г. по спеціальності «Економіка підприємства». Гордістю факультета стали багато випускники: Зверев О., Шпунтов А., Шегеда О., Локойда К., Собко А., Орел С. і др.

Учебний процес на факультеті забезпечують 12 докторів і 53 кандидатів наук, серед яких третя – випускники академії: Е. В. Астахова, Г. Б. Тимохова, О. С. Овакімян, Д. І. Панченко, Н. П. Гога і др.

С 1 вересня 2003 г. в житті факультета почався новий етап: розвиток дистанційного навчання, заснованого на використанні сучасних комп'ютерних і комунікативних технологій, що дозволило вирішувати дві задачі одночасно: навчання без відходу від основної роботи, засвоєння теорії з практикою.[2]

Приказом № 56 від 27.05.2003 г. по НУА він був перейменований в факультет заочно-дистанційного навчання.[4]

Дистанційне навчання стало активно використовуватися з 2003 року. Це повлекло за собою впровадження технічної складової. Навчання по дистанційній програмі приносить велику користь. Як для звичайних студентів, які можуть вчитися в зручне для них час, так і для людей з обмеженими можливостями.

Між ХГУ «НУА» і Харківським технічним училищем ім. Ф. Г. Ананченка, де навчаються діти з додатковими потребами, з 2002 року встановлені тісні контакти. Нині на факультеті заочно-дистанційного навчання навчається близько 80 осіб даної категорії.

На даний момент реалізується програма доступності людей з додатковими можливостями до всіх форм навчання. Це стало можливим при підтримці благодійного фонду «Академія» і підтримці ректорату.

Студенти заочного факультета мають доступ до фондів бібліотеки, мережі Internet, комп'ютерним класам, читальним залам і різного роду методичним матеріалами (включаючи електронні варіанти).

Возможность получить вторую специальность и прожить интересную студенческую жизнь на факультете заочно-дистанционного обучения привлекает студентов стационара из других харьковских вузов (ХНУ им. В. Н. Каразина, Юридическая академия, ХНУРЭ, Инжек, ХПИ и др.). Проведенный социологический опрос показал, что подобное желание учиться одновременно в нескольких вузах в первую очередь связано со стремлением получить более перспективную должность, стремительнее идти по карьерной лестнице.

Совместно с преподавателями кафедр, психологической службой проводится большая работа по всесторонней адаптации студентов к условиям учебы в НУА и внедрения в практику «Концепции воспитания в условиях непрерывного образования». Заочная форма обучения организует студентов к самостоятельной работе, самообучению. Это делает выпускников-заочников более конкурентоспособными, так как при приеме на работу, работодатель учитывает не только профессиональные навыки, но и способность учиться на месте, самому добывать нужную информацию и развиваться.

Устоявшийся стереотип в отношении «заочника» разрушается в НУА. К студентам-заочникам относятся с не меньшим вниманием, чем к студентам дневного отделения. Психологический климат в академии способствует формированию гармоничной личности.

Студенты заочной формы обучения принимают активное участие в научной деятельности и становятся победителями многих конкурсов и студенческих международных конференций, среди них: Шевченко С., Скорикова И., Момон Ю., Притулина Е.

Среди выпускников факультета заочно-дистанционного обучения есть и такие, которые продолжили обучение в аспирантуре по специальности «Экономическая теория»: Зверев О., Зверев Р. и Локойда К.

График учебного процесса на факультете позволяет вовлечь во внеучебную деятельность определенное количество студентов. Они активные участники академических мероприятий: праздника первого звонка, слета отличников, Дня студентов, «Экватор», КВН и т. д. Студенты-заочники неоднократно отличались в номинациях и были

победителями в конкурсе «История моей семьи». Являются активными участниками заседаний «Бизнес-клуба», «Политклуба» и т. д. Участие в конкурсах и заседаниях клубов является одним из эффективных инструментов активизации внеучебной деятельности студента-заочника.

Успешная внеучебная работа не отделяет, а стимулирует интерес к знанию, учебе и последующей профессиональной деятельности, помогает студенту-заочнику ХГУ «НУА» найти себя и свое место в обществе, а также стать тем, кем бы он мог быть на самом деле.

Список литературы

1. Корниенко В. Н. Высшее образование для лиц с ограниченными физическими возможностями: проблемы и опыт / В. Н. Корниенко // Приоритеты развития современного образования: теория, методология, практика : материалы междунар. науч.-практ. конф., Харьков, 17–18 февр. 2014 г.: [в 2 ч.]. – Харьков: Изд-во НУА, 2014. – Ч. 1. – С. 280–286.

2. Корниенко В. Н. Работаем и учимся / В. Н. Корниенко // Очерки истории Народной украинской академии / [Под общ. Ред. В. И. Астаховой, Е. В. Астаховой]. – Х.: Изд-во НУА, 2006. – С. 261–266.

3. Корниенко В. Н. К вопросу о возможностях организации воспитательной работы на заочном факультете / В. Н. Корниенко // Виховна робота в умовах безперервної освіти : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., Харків. 3 груд. 2009 р. – Х. : Вид-во НУА, 2009. – С. 166–168.

4. О переименовании факультета заочного обучения в факультет заочно-дистанционного обучения : приказ №56 от 27.05. 2003 г. // Архив НУА, приказ №56 от 27.05.2003 г.

5. Об открытии заочного отделения в Харьковском гуманитарном институте «Народная украинская академия» : приказ №91-с от 28.08 1997 г. // Архив НУА, оп. 1, д.55, л.126.

References

1. Kornienko V. N. Higher education for people with disabilities: problems and experience / V. Kornienko // The priorities of development of modern education: theory, methodology, practice: materials of Intern. scientific.-practical. Conf. Kharkiv, 17-18 Febr. 2014: [in 2 parts]. – Kharkov: Publishing house of PUA, 2014. – Part 1. – P. 280-286.

2. Kornienko V. N. Work and study // Essays on the history of the national Ukrainian Academy / [ed. by V. I. Astakhova, E. V. Astakhova]. – Kharkov: publishing house of the LSA, 2006. – P. 261-266.

3. Kornienko V.N. The problem of the ability of the organization of educational work at the correspondence Department / V.N. Kornienko // Educational work in conditions of continuous education: materials of the Intern. NAK.-practical. Conf. Kharkov. 3 Dec. 2009.-. Kharkov, publishing house of the LSA, 2009. – P. 166-168.

4. About the renaming of the faculty of correspondence study in the faculty of extramural and distance learning: order No. 56 dated 27.05. 2003 // archive of the LSA, order No. 56 dated 27.05.2003 G.

5. About the opening of the correspondence Department of the Kharkov humanitarian Institute «People's Ukrainian Academy»: the order number 91 -from 28.08 1997. // Archive LSA, op.1, d. 55, l. 126.

УДК 726.03(477.54)

А. В. Небосова

СТУДЕНЧЕСКАЯ ЧАСОВНЯ СВЯТОЙ ТАТИАНЫ: ИСТОРИЯ СОЗДАНИЯ И ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Научный руководитель – д-р ист. наук, проф. Е. В. Астахова

Аннотация. Статья посвящена истории создания и развития первой в Харькове студенческой часовни св. Татианы, воздвигнутой и освященной в 2007 г. при содействии ХГУ «НУА».

Проанализированы основные этапы реализации этого проекта, описаны трудности, возникшие при возведении. Показана организация работы часовни с 2007 г. до настоящего времени.

Ключевые слова: часовня, культура, Татьянин день, духовность.

А. В. Небосова

СТУДЕНТСЬКА КАПЛИЦЯ СВЯТОЇ ТЕТЯНИ: ІСТОРІЯ СТВОРЕННЯ Й ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. Статтю присвячено історії створення й розвитку першої в Харкові студентської каплиці св. Тетяни, збудованої й освяченої у 2007 р. за допомогою ХГУ «НУА».

Досліджено основні етапи реалізації цього проекту, описано труднощі, що виникали під час будівництва. Показано організацію роботи каплиці з 2007 р. дотепер.

Ключові слова: каплиця, культура, Тетянин день, духовність.

A. V. Nebosova

THE STUDENTS' CHAPEL OF SAINT TATIANA – THE HISTORY OF CREATION AND ACTIVITY

Annotation. The article deals with the history of creation and development of the students' Chapel of Saint Tatiana, the first students' chapel in Kharkiv, which was erected and sanctified in 2007 under the auspices of «People's Ukrainian Academy».

The main stages of the realization of this project are analyzed and the difficulties emerged while constructing the chapel are described. The organization of the activity of the chapel since 2007 and up to the present is shown.

Key words: Chapel, culture, St. Tatiana's day, spirituality.

Сегодня много говорят и пишут о духовности общества, о бездуховности молодежи. Остро стоит вопрос о возрождении духовных образовательных традиций, которыми богата история отечественного образования. Строительство часовни Св. Татианы в НУА – большой шаг к этому. В часовне совершаются молебны по церковным праздникам, знаменательным датам Академии, к началу учебного года, к началу экзаменационной сессии, таинство обряда крещения детей. В часовню приходят люди, которые хотят осмыслить происходящее вокруг и вернуться к общечеловеческим ценностям. Это подтверждает то, что эта тема актуальна в наше время.

При изучении темы одним из наиболее информативных источников был сборник НУА «О нас пишут», т. к. в нем содержится много сведений об истории формирования и развития часовни Св.Татьяны, о традициях празднования Татьянинного дня в НУА. Он также включает в себя достаточно информации и о начальных этапах зарождения часовни: «Наши студенты предложили построить часовню Святой Татьяны. В Харькове такой еще нет, – рассказала ректор НУА Валентина Астахова. – Мне идея пришла по душе, хотя и не считаю себя верующим человеком» [2]. 25 января 2005 года, в день памяти великомученицы Татианы, покровительницы студентов, был заложен первый камень в основание часовни. А уже 1 сентября 2007 года часовня была освящена.

Также в сборнике указано, что автором проекта стал В. А. Можейко, член Национального союза архитекторов Украины.[1] Но самой информации о проекте строительства в сборнике недостаточно. Поэтому использовалась дополнительная информация из общего отдела НУА и фонда «Академия», в том числе рабочий проект, проект отведения земельного участка, отчет об инженерно-геологических изысканиях для строительства и пр.

«Часовня освящена в честь великомученицы Татьяны, которая в истории Римской империи прославилась сильной несгибаемой христианской верой. В день ее памяти в 1755 году императрица

Елизавета Петровна подписала указ об учреждении Московского университета. С тех пор святая Татьяна является покровительницей студентов, которым сейчас особенно необходима вера в общечеловеческие ценности, чтобы оставаться людьми в любых ситуациях» [1]. Татьянин день отмечают во всех университетах, каждый вуз имеет свои обычаи празднования. В этом разделе подробно изучены традиции празднования дня покровительницы студентов в разных вузах, в том числе и МГУ им. Ломоносова, который, между прочим, тоже имеет домовый храм Св. Татианы, построенный на Моховой в 1790-е годы.

Изучена информация о строительстве часовни. Ведь не все было так просто, как, возможно, кажется на первый взгляд. Понадобилось два года для оформления разрешения на земельный участок (изначально планировалось построить часовню прямо под окнами Академии), а когда инициаторы вышли на разбивку территории, оказалось, что у соседей тоже есть планы на этот участок. «Обошлось без скандалов, – говорит Валентина Астахова. – Соседи взамен предложили нам более удобный участок с тыльной стороны здания академии. В связи с этим строительство снова придется отложить. Нужно оформить новый участок, подготовить его к строительству» [2].

Отдельное внимание уделено новым традициям, связанными с часовней. По назначению Харьковской епархии обслуживает часовню священник Свято-Иоанно-Усекновенского храма, протоиерей Сергей. Он проводит в часовне службы по церковным праздникам, знаменательным датам НУА, к началу учебного года, к началу экзаменационной сессии, проходят таинства обряда крещения. Первыми, кто крестил своих детей в часовне стали выпускники Академии.

На момент открытия часовни там числилось около 20-ти икон, в настоящее время их насчитывается уже около 80-ти. Все они были подарены часовне, некоторые привезены из святых мест.

Часовня связана со многими мероприятиями, которые проводятся в Академии. Например, 25 января, в день студентов, перед традиционной пресс-конференцией проводится служба в часовне.

Одним из ярких и посещаемых праздников является праздник Масленицы. После службы на площадке возле часовни собираются все желающие Академии, проходят проводы зимы.

Во время Пасхальных праздников у стен часовни организуют выставки «писанок» и детских пасхальных открыток. 29 мая, день рождения Академии, отмечается традиционным общеакадемическим именинным пирогом, праздничной службой в студенческой часовне Святой Татианы, встречей выпускников и праздничным вечером.

С 2013 года в часовне появилась библиотека «Духовное возрождение», где наряду с церковными книгами есть популярная литература для детей и молодежи на духовные темы.

Часовня св. Татианы украсила собой ул. Лермонтовскую и Журавлевский склон. Она органично вписалась в архитектурный портрет Харькова и стала неотъемлемой его частью. У стен часовни проходят экскурсии, она вошла в многочисленные туристические каталоги и справочники.

Для студентов и преподавателей НУА часовня св. Татианы за годы своего существования превратилась в часть академического этоса, в символ и традицию.

Список литературы

1. Православная студенческая часовня св. Татианы при Народной украинской академии открыта для всех желающих // Православ. Харківщина. – 2010. – Листоп. (№ 11). – С. 7.
2. Свиридова А. В Харькове построят часовню для студентов / Арина Свиридова // Комсомол. правда в Украине. – 2005. – 13 окт. (№ 187). – С. 6: фото.

References

1. Pravoslavnyaya studencheskaya chasovnyya sv. Tatiany pri Narodnoy ukrainской akademii otkryta dlya vsekh zhelayushchikh // Pravoslav. Kharkivshchina. – 2010. – Listop. (№ 11). – S. 7.
2. Sviridova A. V Kharkove postroyat chasovnyu dlya studentov / Arina Sviridova // Komsomol. pravda v Ukraine. – 2005. – 13 okt. (№ 187). – S. 6: foto.

Слово пам'яті



УДК 94:371.1 (477.54) НУА

О. П. Молчанова

**ОБЩЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ
ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ СЭПШ ХГУ «НУА»
ПАНЧЕНКО АЛЛЫ ГРИГОРЬЕВНЫ (1945–2005)**

Научный руководитель – д-р ист. наук, проф. Е. В. Астахова

Аннотация. В статье затрагивается тема истории образования, создаваемой высококлассными профессионалами. Главное внимание уделяется описанию общественно-педагогической деятельности преподавателя СЭПШ ХГУ «НУА» Панченко Аллы Григорьевны (1945–2005), которая работала по методике развивающего обучения и активно использовала парную и групповую работу в своих классах. В статье рассматривается система обучения Эльконина-Давыдова, затрагиваются актуальные на сегодняшний день проблемы обучения. Значительное внимание уделяется воспоминаниям учеников, коллег и родственников А. Г. Панченко.

Ключевые слова: общественно-педагогическая деятельность, история образования, СЭПШ ХГУ «НУА», развивающее обучение, система Эльконина-Давыдова, групповая работа.

О. П. Молчанова

**СУСПІЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ
ВИКЛАДАЧА СЕПШ ХГУ «НУА»
ПАНЧЕНКО АЛЛИ ГРИГОРІВНИ (1945–2005)**

Анотація. У статті порушується тема історії освіти, створюваної високо-класними професіоналами. Головна увага приділяється опису суспільно-педагогічної діяльності викладача СЕПШ ХГУ «НУА» Панченко Алли Григорівни (1945–2005), яка працювала в системі розвивального навчання, активно використовувала парну і групову роботу в своїх класах. У статті розглядається система навчання Ельконіна-Давидова, порушуються актуальні на сьогоднішній день проблеми навчання. Значна увага приділяється спогадам учнів, колег і родичів А. Г. Панченко.

Ключові слова: суспільно-педагогічна діяльність, історія освіти, СЕПШ ХГУ «НУА», розвиваюче навчання, система Ельконіна-Давидова, групова робота.

O. P. Molchanova

**SOCIAL AND PEDAGOGICAL ACTIVITIES OF
PUNCHENKO A.G. – TEACHER IN KHHU «PUA»
SECONDARY ECONOMICS AND LAW SCHOOL**

Annotation. The article deals with the issue of education history, created by highly qualified professionals. The main attention is given to the description of the socio-pedagogical activities of the teacher of Specialized Economics and Law Secondary School at Kharkov University of Humanities «People Ukrainian Academy» Panchenko Alla Grigorievna (1945–2005), who actively used techniques of developing education, pair and group work in her classroom. The article considers the system of education developed by Elkonin-Davydov, touches upon some topical problems of contemporary education. Considerable attention is given to the collection of memories of A. G. Panchenko's pupils, colleagues and relatives.

Key words: socio-educational activities, history of education, Specialized Economics and Law Secondary School at Kharkov University of Humanities «People Ukrainian Academy», developing education, Elkonin-Davydov's system, group work.

История образования создается конкретными людьми. Это касается и больших систем, и отдельных учебных заведений. Не является исключением Харьковский гуманитарный университет «Народная украинская академия», который готовится к своему 25-летию. В связи с тем, что для ХГУ «НУА» характерно бережное отношение к истории, и людям ее создающим, уже на протяжении многих лет, в рамках научной школы по истории образования на Слобожанщине, проводится работа по изучению и увековечиванию памяти тех преподавателей, которые внесли заметный вклад становление и развитие учебного заведения, но, к сожалению, уже ушли из жизни.

В их числе – яркий и самобытный педагог, учитель высшей категории Алла Григорьевна Панченко, которая работала в СЭПШ с самых первых дней ее существования.

Представляется важным не только сбор и анализ материалов, позволяющих описать общественно-педагогическую деятельность Аллы Григорьевны, но и анализ ее дидактических наработок, вклада

в становление специализированной общеобразовательной школы ХГУ «НУА».

Литературы о самой А. Г. Панченко практически нет. Источниками информации являются архив НУА, архив и экспозиция музея истории академии, архив сайта учебного заведения, воспоминания учеников, коллег и родственников.

Известно, что А. Г. Панченко родилась 21 июля 1945 г. в городе Харькове. После окончания школы, в 1964 г., она поступила в Харьковский государственный педагогический институт имени Г. С. Сковороды на факультет «Педагогика и методика начальных классов» (специальность «Педагогика и методика начального обучения»). После окончания – в 1970 г. – Алла Григорьевна совмещала работу в СШ № 4 с преподаванием в ДШРР (тогда эта начальная ступень образовательного комплекса НУА называлась Детская воскресная школа). На предложение первого ректора ХГУ «НУА» проф. В. И. Астаховой полностью сосредоточиться на преподавании в СЭПШ, Алла Григорьевна согласилась не сразу. Ведь за спиной был более чем тридцатилетний стаж работы в одной и той же школе. Но желание принять участие в новом интересном эксперименте, продолжить на другом, более высоком уровне, работу в рамках концепции развивающего обучения и настойчивость первого ректора НУА сыграли свою роль. Выпустив свой класс в СШ №4, А. Г. Панченко летом 1998 г. перешла на работу в академию и вместе с О. И. Божко, Р. Ф. Пальчик и другими высокопрофессиональными педагогами, приступила к развитию начальной школы СЭПШ ХГУ «НУА», которая уже к началу 2000-х стала одной из ведущих в г. Харькове.

В самом начале учительской работы Панченко А. Г. очень сомневалась, получится ли из нее учитель. А потом были годы нелегкой творческой работы, постоянного поиска, стремления воспитать у детей любовь, сострадание, сопереживание, чуткость, отзывчивость. У Аллы Григорьевна был талант, любовь и вера в детей. Она одна из первых глубоко начала заниматься парной и групповой работой на уроках, в процессе обучения детей также

применяла развивающую программу обучения Д. Б. Эльконина и В. В. Давыдова, заботилась не только о знаниях, но и о воспитании детей. Много внимания уделяла патриотическому и нравственному воспитанию в своих классах.

Теория обучения Д. Б. Эльконина и В. В. Давыдова начала формироваться в конце 1950–1970-е годы. Термин «развивающее обучение» был введён В. В. Давыдовым для обозначения ограниченного круга явлений, но довольно скоро термин вошёл в массовую педагогическую практику [5].

Система Эльконина-Давыдова учит ребенка образному мышлению, помогает не ограничиваться стандартными решениями, а анализировать и выбирать. Главная идея системы Эльконина-Давыдова заключается в том, что для усвоения материала необходимо отойти от традиционного подхода в обучении, помочь ребенку самостоятельно находить способы достижения цели, анализировать альтернативы, аргументировано отстаивать свое мнение и таким способом приходить к решению. Концепция предполагает развитие мышления у ребенка. Занятия не проводятся в игровой форме, скорее перед детьми ставятся цели, после чего дети объясняют (желательно вслух) свою логику решения задания. Особенностью системы Эльконина-Давыдова являются активные дискуссии, которые развиваются в детских группах. В ходе дискуссии, дети открывают для себя преподаваемый предмет с различных сторон и точек зрения. Система Эльконина-Давыдова постоянна таким образом, что обучение будет более эффективным, если ребенок не станет воспринимать на веру уже доказанные правила, а постарается сам их вывести, прикладывая к этому свои умения, опыт и знания [3].

Групповая работа – это организация работы в парах и группах, когда каждый ученик мыслит, выражает свое мнение. В группах рождаются споры, обсуждаются разные варианты решения, идет взаимообучение детей в процессе учебной дискуссии, учебного диалога. Групповая форма работы позволяет реализовать индивидуальный подход в условиях массового обучения, организовать взаимодействие детей для выявления их индивидуальных возможностей и потребностей [4].

Алла Григорьевна к организации самостоятельной групповой (парной) работе относилась крайне бережно, понимая, что такая работа сводится к организации особого типа обучения «ученик–ученик». Она использовала такой вид работы, когда считала его уместным на конкретном уроке при выполнении определенного задания.

«Магия уроков Аллы Григорьевны во многом объяснялась мастерством организации коллективного учебного диалога: будучи равноправным участником такого диалога, учительница ждала оценки и своего мнения, и мнения учеников, вдумчиво слушала мнения детей, записывала их на доске (указывая имя автора), просила пояснить, почему ребята считают именно так, а не иначе. Важно, что так же внимательно и вдумчиво друг друга и учителя слушали дети. Вместе анализировали все аргументы, вместе решали, найден ли ответ или к возникшему вопросу придется вернуться на следующем уроке. Это было настоящее деловое сотрудничество тех, кто стремился к достижению поставленной цели» – вспоминает коллега Аллы Григорьевна Некрасова Татьяна Вадимовна.

Из воспоминаний Владимира Владимировича и Галины Викторовны Репкиных: «Она отличалась удивительной вдумчивостью и даже дотошностью. Ничего не проходило мимо ее внимания, она обязательно должна понять, почему надо делать так, а не иначе. Люди могут уставать, отвлекаться, невнимательно слушать собеседника. С Аллой такого не было никогда. Она была как сжатая пружина, ловила каждое слово и тут же обдумывала, примеряла на своих детей, пыталась понять, как и почему они должны что-то делать. Если почему-либо не получала объяснения, почему надо делать именно так, делала так, как поняла сама и тогда переубедить ее можно было только при условии, что подробно, четко объяснить ей, почему лучше иначе».

«Панченко Алла Григорьевна. Какая она? На этот вопрос не могла ответить даже ее мама» – вспоминает коллега Пальчик Раиса Федоровна. Алла Григорьевна была закрытым человеком. Коллеги знали ее как профессионала высокого класса, любознательного, увлекающегося и сомневающегося человека. Она все подвергала

сомнению, а признав достоинства метода, бралась за работу само-забвенно».

По словам Пальчик Раисы Федоровны, в работе у Аллы Григорьевны сочеталась строгость и доброта, которая доходила до самопожертвования, желания удочерить девочку, у которой мать была алкоголичкой. Но нашелся отец и на время взял девочку к себе. «Это был не самый выдающийся случай. Иногда доброту Аллы Григорьевны использовали в корыстных целях. Но сколько же благодарных родителей и учеников осталось!

Родители и ученики считали Аллу Григорьевну опытным воспитателем, хорошо знающим детскую психологию, который вкладывает душу в свою работу, искренне переживает за каждого ребенка, воспитывает оптимизм, веру в свои силы. Она умела сочетать доброту и строгость, требовательность и справедливость в работе с детьми. Очень чутко относилась к ученикам, умела чувствовать состояние учащихся, их настроение, вовремя приходила на помощь тем, кто в ней больше всего нуждался.

«Как учитель Алла Григорьевна покорила меня на первом же уроке, к концу которого я вдруг поймала себя на мысли, что мне не хочется услышать звонок... Я еще не до конца понимала, что такого притягательного в этой учительнице и в ее сосредоточенно и в тоже время свободно работающих детях, не спрашивающих об отметках... Это была педагогическая магия, к секретам которой так хотелось приобщиться» – вспоминает Некрасова Татьяна Владимировна.

Панченко Алла Григорьевна была любознательной, любила читать. У нее были уникальные книги, любила путешествовать, узнавать, какой же он этот мир, в котором живем.

«Алла любила туристические походы, отмечала все праздники, ходила в храм... успевала везде. Как успевала? Не было семьи – больше времени» – рассказывала ее мама – Галина Ивановна.

Она была очень привязана к своей маме. Брала ее с собой на все мероприятия. Даже на похороны коллеги пошла вместе ней. Это была дружба высокой пробы и искренняя забота.

Друзья говорят, что Алла Григорьевна умела дружить, находить общий язык с разными людьми, никогда не ставила себя выше других.

А подруга сказала об Алле Григорьевне: «Я знала, что она никогда не предаст».

Для Аллы Григорьевны было очень важно, настолько нравственен человек. Она не конфликтовала, но не прощала. Отношения с людьми не возобновляла после разрыва.

Личная жизнь Аллы Григорьевны... она потому и называется личной, принадлежала только ей и никогда не обсуждалась даже с близкими. Но и чужую личную жизнь она не тревожила.

У учителя Панченко А. Г. не было особых званий и наград. Высшее из свидетельств ее признания – звание «Отличник образования Украины», которое было ею получено 21 сентября 2000 г. Но она по праву относится к тем, кого в НУА называют основателями. Коллеги отмечают ее высокий профессионализм, беззаветную преданность делу и уникальные личностные качества, среди которых наиболее часто отмечаемое – порядочность. Ее любимым и немножко побаивались ученики. Строгая, справедливая и очень неравнодушная – такой осталась в их памяти первая учительница.

К сожалению, к 2003 г. болезнь не дала Алле Григорьевне работать в школе в полную силу. Она перешла в ЦНГИ (1.06.2003) на должность библиотекаря. Но уже 22 октября 2005 г. А. Г. Панченко не стало. Это случилось после ее шестидесятилетия.

Осталась память, остались наработки и публикации. Но главное – помнят ученики и академия, ибо Алла Григорьевна Панченко относится к категории тех, кто создавал НУА, ее педагогическую нравственность и нравственную основу.

Список литературы

1. Если начать все сначала // Academia: газета Харьк. гуманитар. ун-та «Нар. укр. акад.». – Харьков. – 2000. – Сентябрь (№ 7).
2. Учитель не может уйти // Academia: газета Харьк. гуманитар. ун-та «Нар. укр. акад.». – Харьков. – 2005. – Ноябрь (№ 11).
3. Кей Н. Раннее развитие детей: система Эльконина–Давыдова [Электронный ресурс] / Наталья Кей // Режим доступа: http://hnb.com.ua/articles/s-deti-ranee_razvitie_detey_sistema_elkonina_davydova-1127. – Загл. с экрана.

4. Сквыро Е. Д. Применение парной и групповой форм работы в процессе обучения / Е. Д. Сквыро // Начальная школа плюс до и после. – Новокузнецк. – 2011. – № 10. – С. 10–13.

5. Каминская М. В. Проблема освоения педагогической деятельности в системе Эльконина-Давыдова / М. В. Каминская // Вопр. психологии. – 2001. – № 5. – С. 49–59.

References

1. Esli nachat vse snachala // Academia: gazeta Hark. gumanitar. un-ta «Nar. ukr. akad.». – Harkov. – 2000. – Sentyabr (# 7).

2. Uchitel ne mozhet uyti // Academia: gazeta Hark. gumanitar. un-ta «Nar. ukr. akad.». – Harkov. – 2005. – Noyabr (# 11).

3. Key N. Rannee razvitie detey: sistema Elkonina-Davyidova [Elektronnyiy resurs] / Natalya Key // Rezhim dostupa: http://hnb.com.ua/articles/s-deti-ranee_razvitie_detey_sistema_elkonina_davyidova-1127 Zagl. s ekrana.

4. Skvyiro E. D. Primenenie parnoy i gruppovoy form raboty v protsesse obucheniya / E. D. Skvyiro // Nachalnaya shkola plyus do i posle. – Novokuznetsk. – 2011. – # 10. – S. 10–13.

5. Kaminskaya M. V. Problema osvoeniya pedagogicheskoy deyatelnosti v sisteme Elkonina-Davyidova / M. V. Kaminskaya // Vopr. psihologii. – 2001. – # 5. – S. 49–59.

Т. Н. Ена

МЕМОРИАЛЬНАЯ КНИГА В МУЗЕЕ

«Не говори с тоской: «их нет», но с благодарностью: «были», – светлой памятью пронизаны страницы Мемориальной книги, что находится в музее истории НУА. Перед нами портреты людей, которые остались в памяти живыми: веселыми и озабоченными, сосредоточенными, внимательными, но всегда жизнерадостными. Эти люди были рядом с нами, они стали частью нашей жизни, частью жизни Народной украинской академии. Каждый из них вписал незабываемую страницу в историю НУА. О каждом из них можно писать очерки, даже книги.

Валентина Вячеславовна Лобанева. Она начинала работу факультета «Социальный менеджмент». Доброжелательная, улыбчивая, ее любили студенты, уважали коллеги. Сегодня ее именем названа аудитория на факультете. Асия Фатхиевна Кондратьева – профессионал высочайшего класса, умная, эрудированная, добрейшей души человек. Учитель начальных классов Алла Григорьевна Панченко – непревзойденный авторитет на всю жизнь для тех, кому посчастливилось быть ее учеником. Профессор Геннадий Иванович Костаков – надежда и опора НУА, Гурам Ильич Гогитидзе, Нина Сергеевна Тимченко, Ада Львовна Тарнопольская, Николай Михайлович Шептуха, любимец всех студентов факультета «Бизнес-управление» профессор Евгений Федорович Пелихов – к сожалению, это далеко не полный перечень тех, чьи имена увековечены в этой книге.

Профессора и учителя, сотрудники подразделений, технические работники – все они остались в нашей памяти, а их имена на страницах Мемориальной книги вписаны в историю Народной украинской академии.

Наука в НУА



Е. В. Астахова

КАДРОВЫЙ ПОТЕНЦИАЛ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ: СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Этой теме была посвящена очередная XIV по счету научно-практическая конференция по проблемам образования, которые ежегодно проводятся на базе Народной украинской академии.

Соучредителями конференции выступили Министерство образования и науки Украины, Институт высшего образования НАПН Украины, Департамент науки и образования ХОГА, Северо-Восточный научный центр НАН Украины и МОН Украины, Социологическая Ассоциация Украины, Совет ректоров Харьковского вузовского центра, Харьковская академия непрерывного образования.

Конференция, как всегда в НУА, проходила не совсем в обычном формате: доклады метров – в этом году это были крупнейшие на постсоветском пространстве специалисты по проблемам образования – доктор социологических наук, профессор, академик НАН Украины, член-корреспондент НАПН Украины, ректор Харьковского Национального университета имени В. Н. Каразина, председатель Совета ректоров Харьковского вузовского центра В. С. Бакиров и доктор философских наук, Директор департамента образовательных программ института образования НИУ «Высшая школа экономики» (Москва) А. М. Сидоркин; после них выступление экспертов – В. П. Семиноженко, академик НАН Украины, Председатель Северо-Восточного научного центра НАН и МОН Украины; О. И. Шаров, директор Департамента высшего образования МОН Украины; С. И. Посохов, доктор исторических наук, профессор, декан исторического Харьковского Национального университета им. В. Н. Каразина; Коллин Свен-Олоф, профессор корпоративного управления и бухгалтерского учета Линнеус университета (Швеция).

Модератором заседания выступила ректор Народной украинской академии, доктор исторических наук, профессор Е. В. Астахова.

Вторая половина заседания была посвящена обсуждению поднятых в докладах вопросов, поискам ответов на самые животрепещущие вопросы, связанные с формированием и развитием кадрового потенциала современного образования.

Всего в конференции приняли участие более 100 человек, свои доклады и сообщения в материалах конференции опубликовали 89 участников. Особый интерес, естественно, вызвали сообщения зарубежных гостей, которые представляли восемь стран мира (Швеция, Германия, Россия, Беларусь, США, Казахстан, Польша и др.)

Наибольшее внимание участников конференции привлекли проблемы трансформации функций и статуса университетского преподавателя в новых исторических условиях (доклад В. С. Бакирова), причины торможения реформ в системе образования и отношение к реформаторству профессорско-преподавательских кадров (выступления А. М. Сидоркина, Е. В. Астаховой, С.-О. Коллина, О. И. Шарова, А. А. Булатбаевой), особенности формирования новой генерации педагогов и возможности реализации педагогики партнерства (материалы Е. В. Батаевой, О. Е. Басмановой и Э. Миттельштэда, С. В. Быстрянцева).

Очень интересными и полезными оказались исторические параллели адаптации профессорско-преподавательского корпуса к социальным изменениям в XIX, XX и XXI веках, представленные в докладах С. И. Посохова и Д. В. Подлесного. Почти в каждом выступлении поднимался вопрос о необходимости изменения государственной кадровой политики в сфере образования (материалы С. С. Шестопаля, Ю. В. Ерёменко, В. В. Астахова, Е. Г. Михайловой и др.).

К сожалению, крайне ограниченные по времени возможности конференции не позволили сформулировать четкие позиции участников по целому ряду вопросов, поставленных в выступлениях. В частности о последствиях кардинальных изменений в системе библиотечного обслуживания учебного процесса и деятельности вузовских научных школ; о путях упрочнения гуманистических функций образования, о последствиях гендерных изменений в структуре преподавательского

корпуса и вуза и средней школы и ряд других проблем. Очевидно, что эти проблемы, волнующие педагогическую общественность, озабоченную не только своими личными перспективами, но и будущим своей профессиональной деятельности вообще, станут предметом обсуждения широкого круга преподавателей на семинарах, «круглых столах», симпозиумах. Во всяком случае, так планируется в Народной украинской академии.

О. А. Иванова

ТРАДИЦИОННЫЙ ДЕНЬ НАУКИ В НУА

Первая студенческая научная конференция Академии состоялась в 1994 году, и была посвящена она Дню рождения Народной украинской академии. А в юбилейном для Академии 2016 году, в год ее 25-летия, прошел традиционный День науки, включающий в себя уже XXIII Международную студенческую научную конференцию по теме «Образование в условиях глобализации»; конференцию молодых ученых «Подготовка научно-педагогических кадров для высшей школы: состояние, проблемы, перспективы» и региональную научно-практическую конференцию учителей «Инновационные методы обучения в системе непрерывного образования». Всего в 17-ти секциях работало свыше 250 студентов, учителей и молодых ученых.

Практически все участники конференции имели возможность выступить с докладом или сообщением, принять участие в дискуссии. Впервые в работе некоторых студенческих секций приняли участие школьники-победители конкурса МАН. Самым юным участником студенческой научной конференции стал шестиклассник СЭПШ Сергей Кирик, работающий в секции «Экономико-правовые аспекты образования: влияние глобализации».

Особенностью нынешней конференции стало активное участие в ней иностранных студентов. Более 20 человек из вузов России, Германии, Испании, Марокко, США представили на конференции результаты своих исследований. При помощи системы «скайп» удалось организовать интересный диалог, задать вопросы и обменяться мнениями со своими зарубежными сверстниками. Среди лучших выступлений были отмечены доклады на пленарном заседании (д-р социол. наук, проф. Михайлева Е. Г., директор Харьковского физико-математического лицея № 27, Заслуженный работник образования Украины – Еременко Ю. В., аспирантка кафедры социологии – Локоткова-Терновая О. Ю., председатель Студсоюза НУА, студентка 3 курса факультета «Бизнес-управление» – Кочерова А., преподаватель кафедры экономики предприятия –

Процевский В. В., студент 1 курса факультета «Референт-переводчик» – Лебедин Н. и др.) и на секциях – Орда К., Волобуева А., Баранова А., Мурзина Д., Овчинникова А., Михайлева А., Билык М., Кантемир В., Найдено А. и др.

В целом и студенты, и гости конференции отметили ее высокий уровень и четкую организацию. Надеемся, что эта традиция – проведение Дня науки в НУА сохранится на долгие годы и даст еще много научных побед всех «академиков».

Д. В. Подлесний

О ПРОВЕДЕНИИ НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ В НУА

16 апреля 2016 г. в рамках традиционного апрельского Дня науки в ХГУ «НУА» состоялась научно-теоретическая конференция молодых ученых «Подготовка научно-педагогических кадров для высшей школы: состояние проблемы, перспективы». Следует отметить, что заявленная тема имеет особую актуальность в контексте сложных и противоречивых трансформаций, которыми характеризуется развитие современной образовательной системы. В научной литературе достаточно давно фиксируются кризисные тенденции в сфере кадрового обеспечения высшей школы, которые являются компонентом системного кризиса современной образовательной сферы. Поэтому разработка и реализация новой образовательной парадигмы, отвечающей постоянно меняющимся требованиям современности, невозможна без комплексного анализа процесса воспроизводства научно-педагогических кадров. При этом следует отметить, что в этом году проблематика апрельской конференции молодых ученых имела неразрывную связь с темой международной конференции «Кадровый потенциал высшей школы сквозь призму научных концепций», которая прошла в НУА в феврале 2016 г. и собрала ведущих отечественных и зарубежных специалистов. Поэтому в рамках апрельской конференции участники получили возможность развить идеи, высказанные двумя месяцами ранее.

Проведение апрельских конференций молодых ученых практикуется не первый год и успело стать одной из традиций НУА. В то же время, отметим, что именно в этом году конференция собрала наиболее солидный состав участников. В ней приняли участие не только аспиранты, но и достаточно опытные преподаватели, имеющие ученые степени и звания. При этом кроме преподавателей и аспирантов вузов Харькова и Украины доклады на конференцию представили молодые ученые из Германии, Испании, России, что свидетельствует о по-настоящему международном статусе данного

научного события. Еще одной важной чертой конференции стал ее ярко выраженный междисциплинарный характер. Проблемы подготовки научно-педагогических кадров для высшей школы рассматривалась с точки зрения социологии, экономики, психологии истории, педагогики.

Конференция прошла в рабочей и доброжелательной обстановке. Особое внимание участников вызвали доклады преподавателей и аспирантов Народной украинской академии С. С. Малика, С. В. Гончарука, А. Е. Ильченко, Е. П. Миколенко, Е. М. Воронченко, Д. В. Подлесного, которые вызвали оживленную дискуссию. В ходе обсуждения докладов все участники смогли высказать свое мнение по таким важным вопросам, как проблемы воспроизводства научно-педагогических кадров в Украине, повышение квалификации специалистов, формирование ценностных ориентиров современного преподавателя высшей школы. Особенно активное участие в дискуссии принимали аспиранты, и это крайне важно, поскольку именно они могут оценить достоинства и недостатки современной системы подготовки научно-педагогических кадров на личном опыте. При этом красной нитью через выступления практически всех участников проходил тезис о непрерывности образования как главной предпосылке эффективной подготовки современного ученого и специалиста. Своеобразной изюминкой конференции стал телемост с немецкими коллегами – аспирантами Южновестфальского университета прикладных наук Davie N. и Hilber T., в ходе которого молодые ученые Украины и Германии получили возможность обменяться опытом и идеями.

Таким образом, апрельская конференция молодых ученых стала достаточно важным шагом на пути научного осмысления проблемы воспроизводства научно-педагогических кадров. При этом представляется, что данная конференция не только пополнила теоретико-методологический багаж и научный опыт участников, но и может стать трамплином для дальнейших исследований в сфере кадрового обеспечения высшей школы.

В. И. Астахова

ЕЩЕ ОДНА УДАЧНАЯ РАБОТА

Дорогу осилит идущий... : моногр. / редкол.: Е. В. Астахова (отв. ред.), В. И. Астахова, Е. В. Батаева [и др.] ; под общ. ред. Е. В. Астаховой. – Харьков : Изд-во НУА, 2015. – 646 с.

Вышла в свет новая коллективная монография, подготовленная к 25-летию Народной Украинской Академии, – «Дорогу осилит идущий» (Харьков, изд-во НУА, 2015 г., 650 стр., под общей редакцией проф. Е. В. Астаховой). В подготовке этой книги принимали участие более 40 авторов, а работа над ней шла почти три года. Книга не стала очередным изложением истории создания и становления НУА. Такой подход уже был осуществлен нами в изданиях, посвященных 10-летию и 15-летию нашего учебного заведения. Главная цель данной работы – анализ того, что и за счет чего удалось сделать за прошедшие четверть века, какие цели и задачи ставим мы перед собой на будущее.

Для всех, кто работал над этой книгой, кто вместе с Академией, прошел долгий, трудный и счастливый путь реализации мечты, прекрасной идеи о создании принципиально нового учебного заведения о предоставлении больших и лучших возможностей для получения качественного образования для самосовершенствования личности на протяжении всей жизни, ее подготовка позволила еще раз оценить за счет чего, ценой каких усилий нам удалось прийти к заветной цели, добиться желаемых результатов.

А результаты в общем-то впечатляющие. И в книге этот вывод получил достаточно убедительное обоснование: прежде всего Народная Украинская Академия состоялась, причем именно такой, какой задумывалась, и с 2002 года функционирует как вуз высшего IV уровня аккредитации. Более того, являясь с 1997 года экспериментальной площадкой МОН Украины, Академия на данном этапе практически завершает успешный двадцатилетний социальный эксперимент по становлению инновационного учебно-научного комплекса непрерывного образования.

Уже более десяти лет в НУА успешно функционируют все образовательные ступени от дошкольной до послевузовской, объединенные общностью целей, интересов и образовательных практик «Концепция, стратегические задачи и перспективный план развития Народной украинской академии», разработанные в середине 90-х годов и подкрепленные многочисленными программами ее реализации уже в начале 2000-х, фактически полностью осуществлены и в настоящее время требуют своего дальнейшего углубления и совершенствования.

Успешная деятельность Академии, ее неуклонное поступательное развитие принесли ей международное признание (подписание Великой хартии университетов мира в 2011 г., принятие НУА в Международную Ассоциацию университетов в 2012 г., получение достаточно высоких показателей в Международных рейтингах и мн. др.) и весомый авторитет в образовательном пространстве Украины.

Важнейшим результатом своей работы за эти годы мы считаем не только более пяти тысяч выпускников, пользующихся неизменным спросом на рынке труда (численность выпускников, получивших первое рабочее место при содействии Академии, составляет ежегодно от 83 до 93 %). Мы гордимся ещё и тем, что используя все преимущества частного образования (значительную автономию, широкие возможности для творческого поиска, мобильность выбора форм и методов работы, совмещение новейших технологий и классических методов обучения, ориентацию на индивидуальный подход и мн. др.), мы доказали за прошедшие годы, что умеем обучать и воспитывать, умеем ставить на крыло не только талантливых молодых людей, но и тех, чей уровень подготовки ниже среднего, и даже тех, кто в других условиях сломался бы, пошел по кривой дорожке. И это мы расцениваем как одно из важнейших наших достижений, требующих четкого определения факторов, обеспечивающих такой результат. На страницах нашей книги сделана попытка не только определить и проанализировать эти факторы, но и привести их в определенную систему, показать как они работают в условиях инновационного учебного заведения.

И еще об одном, знаковом для украинского общества положением, определяющем роль и значимость частного образования вообще и Народной Украинской Академии в частности, подробно пишут авторы данного издания.

Состоит оно в том, что в самом начале 90-х годов, когда страна переживала разруху и развал, период разброда, распада и шатаний, Народная Украинская Академия одной из первых на постсоветском пространстве начала активную созидательную деятельность и это, как подчеркивает член Попечительского Совета НУА академик А. Л. Сидоренко «убедительное доказательство того, что, несмотря ни на какие трудности и препятствия, в Украине возможны и реальны структурные инновации в системе образования... Надо только захотеть, надо быть готовым и к преодолению трудностей и к тяжелой борьбе за свои убеждения и к длительным годам самопожертвования во многих аспектах» [1, с. 125].

Сегодня, спустя четверть века от своего рождения, мы можем с уверенностью говорить не только о стабильной структуре и количественных характеристиках академии, коллектив которой насчитывает более 2500 человек, но и полностью сложившейся эффективной системе управления нашим сложным учебно-научным комплексом, – о целенаправленной линии на горизонтальную и вертикальную интеграцию деятельности всех подразделений НУА (интегрированные кафедры, интегрированные программы, учебные планы и т.п.), и, что особенно важно, о последовательной реализации программы «Кадры», о четкой кадровой политике, нацеленной на формирование команды энтузиастов-единомышленников, понимающих и принимающих проблемы и трудности становления инновационного учебного заведения. В каждом разделе книги освещаются различные направления нашей деятельности (управление учебным процессом, рождение научных школ и становление кафедр, формирование культурно-образовательной среды и мн. др.), но главное внимание авторов, конечно, сосредоточено на проблемах становления непрерывного образования.

В монографии обосновывается вывод о том, что непрерывное образование – это не новая образовательная система, а исходный

принцип функционирования всех образовательных систем, и задача непрерывки состоит не столько в обогащении человека новыми знаниями, сколько в сохранении его профессиональной компетентности на протяжении всей жизни, в предоставлении каждому возможности для постоянного самосовершенствования.

Над созданием вот такой оригинальной авторской модели учебного заведения непрерывного образования, способного обеспечить потребности личности в самосовершенствовании и постоянно формировать эти потребности – именно над этим все годы трудилась наша команда. С первых же шагов зарождения НУА мы определили ее девиз «Образование. Интеллигентность. Культура», реализация которого во многом способствовала становлению учебного заведения нового типа, формированию его культурно-образовательной среды, определению его миссии.

Учитывая процессы, происходящие в современном образовании, те трудности и проблемы, с которыми сталкивается общество при определении путей его дальнейшего развития, Народная украинская академия, как и тогда, 25 лет назад, не останавливается перед трудностями, не успокаивается на достигнутом, наоборот, ставит перед собой все более труднодостижимые, амбициозные цели. Мы привыкли быть первыми, лучшими, признанными. И эту привычку не хотим терять. Мы хотим не только сохранить то, что создано, но искать, совершенствовать и творить дальше. Мы хотим уберечь от любых невзгод и сохранить навсегда наше уникальное учебное заведение, смысл деятельности которого не столько в том, чтобы «подготовить человека к жизни и труду в нашем быстро изменяющемся мире», сколько в том, чтобы сформировать у наших питомцев устойчивый жизненный стержень, уверенность в светлом будущем, светлое и доброе отношение к людям, к окружающей действительности, к своей профессии и уважение к самому себе.

Не для всех такие цели понятны и приемлемы. В нашем жестоком и циничном мире этого достичь действительно очень трудно.

Нам часто говорят: не обманывайте себя и других. В мире, где все продается и покупается, – где деньги всему голова, где чистоган определяет цену человека, это нереальные задачи. Но наш 25-летний

опыт, раскрытию которого и посвящена данная монография, говорит – да, иногда достижение цели становится невыносимо сложным, почти невозможным, но все-таки результаты есть, и бороться за это стоит [2, с. 12–14].

Далеко не все выдерживают работу в режиме бесконечного поиска и борьбы. Но один гениальный человек на вопрос «В чем Вы видите смысл счастья?» ответил: «Счастье в борьбе». В этом смысле мы очень счастливые люди. Счастья у нас хоть отбавляй, и мы готовы делиться им со всеми. Это борьба за качество того продукта, который мы готовим – за умы и сердца наших воспитанников, за сохранение их нравственных устоев, их высоких жизненных принципов.

А это значит, что нам предстоит борьба за возвращение устойчивой мотивации к учебе и к труду, за сохранение чести и достоинства личности, за элементарное уважение друг к другу и совершенствование нашей культурно-образовательной среды.

Мы просто обязаны помочь всем и каждому, кто учится или учит в НУА, раскрыть свой талант, свои потенциальные возможности, которые обеспечивают человеку и самоутверждение и самореализацию.

Как добивались мы своих целей, какими путями шли и как собираемся двигаться дальше? Именно об этом пишут авторы этой книги на ее страницах. Большинство авторов – это люди, стоявшие у истоков создания НУА, мужественно отстаивавшие ее интересы и позиции, постоянно вносявшие свою лепту и в теоретические разработки концепции развития Академии и в практическую реализацию ее миссии.

Список литературы

1. Ученики об учителе : очерки о науч.-пед. и обществ. деятельности д-ра ист. наук, проф., первого ректора Харьк. гуманитар. ун-та «Нар. укр. акад.» Валентины Илларионовны Астаховой (к 80-летию со дня рождения) / Нар. укр. акад. ; [сост.: Е. В. Астахова, В. В. Астахов ; сост. библиогр. указ.: И. В. Козицкая (отв. ред.) и др.]. – Харьков : Изд-во НУА, 2015. – 464 с.

2. Дорогу осилит идущий. . . : моногр. / редкол.: Е. В. Астахова (отв. ред.), В. И. Астахова, Е. В. Батаева [и др.]; под общ. ред. Е. В. Астаховой. – Харьков : Изд-во НУА, 2015. – 646 с.

А. В. Строкович

РОЛЬ ДОВЕРИЯ В РАЗВИТИИ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ИНСТИТУТОВ

Яременко О. Л., Жуковская Е.В. Роль доверия в развитии экономических институтов / О. Л. Яременко, Е. В. Жуковская ; Нар. укр. акад. – Харьков : Изд-во НУА, 2015. – 191 с.

Подготовка монографии является результатом коллективных исследований, преподавателя Жуковской Е. В. и ее научного руководителя – проф. Яременко О. Л., посвященных проблемам выявления и использования влияния неформальной нормы доверия на развитие экономических институтов в условиях инверсионной трансформации социально-экономической системы Украины.

В монографии исследованы теоретические основы анализа доверия в экономике: рассмотрена институциональная природа доверия и выявлены условия, необходимые для трансформации субъективной поведенческой нормы доверия в базисный экономический институт. Предложена субъектно-объектная структуризация отношений доверия, которая учитывает многогранность проявления доверия в экономике и направления декомпозиции одного вида доверия в другой.

Осуществлен анализ функционирования института доверия в условиях разных типов хозяйственных систем. Обосновано, что постепенная трансформация нормы доверия не только тормозит трансформационные процессы, а действует как своеобразный адаптивный механизм во время инверсионных трансформаций. На основе исследования особенностей развития финансовых институтов, рассматривается действие адаптивной функции института доверия.

В работе исследованы показатели динамики и структуры экономического доверия в Украине. Обосновано и выделено место нормы доверия в системе факторов национальной конкурентоспособности. Определены направления использования инструмента доверия при осуществлении государственной политики.

Сделан вывод, что установление (или не установление) неформальной нормы доверия является следствием длительных взаимодействий экономических субъектов. Таким образом, чтобы встроить инструмент доверия в систему автоматических стабилизаторов экономической системы, государство должно отталкиваться от требований нормы доверия в процессе институционального (нормативно-правового) проектирования.

Монография может представлять определен научный интерес для ученых, преподавателей, работников органов государственного управления и местного самоуправления, аспирантов и студентов высших учебных заведений экономических направлений подготовки, которые заинтересованы проблемами современной институциональной экономики.

Н. П. Гога

СЛЫШИМ ЭХО МИНУВШЕЙ ВОЙНЫ

Слышим эхо минувшей войны / Нар. укр. акад. ; под общ. ред. В. И. Астаховой и Е. В. Астаховой. – Харьков : Изд-во НУА, 2015. – 223 с.

Эта Книга лишь об одной, пусть очень яркой и очень трагической, странице истории той Великой войны. Мы понимаем – таких страниц было множество, и именно они в общей сложности определили и характер войны и ее результаты, но мы должны знать и помнить о каждой странице, о каждой строчке той страшной и гордой истории.

Эта книга о горе и боли, потому что посвящена погибшим в боях за Харьков и похороненным на солдатском кладбище в нашем городе. Но эта книга и о гордости и славе, о преклонении молодых перед памятью безвременно ушедших ровесников. В ней рассказывается о солдатах и младших офицерах, погибших в боях за Харьков или умерших несколько позже от ран в харьковских госпиталях и похороненных на солдатском кладбище по ул. Пушкинской, 102.

На протяжении многих лет коллектив Народной украинской академии проводил здесь на мемориале траурную церемонию «Памяти павших будьте достойны!». В связи с подготовкой к 70-летию Победы по инициативе студентов факультета референтов-переводчиков была создана поисковая группа для выяснения жизненного пути захороненных на этом мемориале.

В состав группы вошли студенты разных курсов всех факультетов Академии, а руководителем ее стала кандидат психологических наук, доцент, зам. декана факультета референтов-переводчиков, выпускница НУА Н. П. Гога.

Работа продолжалась в течение полутора лет, но завершить ее в полном объеме к знаменательной дате ребятам, к сожалению, не удалось. Из 500 фамилий, высеченных на камнях мемориала, смогли собрать сведения только о 169 погибших. Они полностью представлены в этой книге. О троих бойцах родственники до сих пор не знали места захоронения. Мы сообщили им необходимые сведения и отправили на память нашу книгу.

Кто же они и откуда эти двадцатилетние мальчишки, не пришедшие с тех кровавых полей? Мы говорим о них «мальчишки», потому что абсолютное их большинство были еще совсем юными – их средний возраст 18–22! И редко кому за тридцать. Часто прямо со школьной скамьи после краткосрочной военной подготовки уходили они на передовую, в основном в пехоту, в стрелковые воинские части. Они еще ничего не успели узнать и увидеть в этой жизни. У нас нет никаких данных о выдающихся подвигах кого-нибудь из них. Но Родину свою собственным сердцем они заслонили и потому для нас все они – герои.

Мы говорим о них «мальчишки» потому что женщин среди них почти нет. Солдаты, сержанты, двадцатилетние лейтенанты – все они были мужчинами. А их женщины несли все тяготы тыловой жизни: работали для фронта, как могли берегли детей, размещали и отогревали эвакуированных, ухаживали за ранеными и ждали, ждали писем, ждали возвращения... Но чаще всего получали похоронки. А как они выглядели эти страшные листочки с известием о смерти самого дорогого и родного человека – сына, мужа, брата? Наверняка абсолютное большинство из ныне живущих, к счастью не знают, потому что не видело никогда. Посмотрите! Вчитайтесь! В книге приводятся документальные «похоронки» на тех, о ком удалось собрать хотя бы самые скудные сведения.

Почти в каждой биографии, приведенной в нашей книге, указано имя мамы, жены, сестры, невесты. Они мечтали вернуться, переступить порог родного дома, обнять своих любимых. Посмотрите в книге, письмо от нянечки из Харьковского госпиталя. Она пишет родным 19-летнего солдата Виктора Виданского о том, что он тяжело ранен, но мужественно переносит все страдания и мечтает только о том, чтобы вернуться домой и обнять маму. «Он говорит – пишет она в своем письме, – если бы меня отсюда отпустили, я бы ползком пополз домой и выздоровел бы по дороге. Напишите ему поскорее, ему очень нужна ваша поддержка». Это письмо из госпиталя сохранилось в семье Виктора Виданского, а вот ответа он не дождался. Через день его не стало. И скупая запись в документах: скончался от тяжелых ранений 6 апреля 1944 года.

Сколько же их осталось тогда юных вдов, осиротевших матерей и невест, так и не встретивших свою любовь и не родивших своих детей, не узнавших теплоты ручонок внуков.

Их мужчин призывали на фронт из самых разных уголков огромной страны. В документах значатся райвоенкоматы Владивостока и Хабаровска, глухих сел и столичных городов Сибири и Урала, Поволжья, Украины, Кавказа. Много ребят призывались в Казахстане. Всего 169 фамилий, но среди них весь спектр того, что когда-то называлось советским народом: русские и украинцы, казахи и узбеки, грузины и осетины, азербайджанцы и армяне, татары и евреи... И не было даже малейших намеков на межнациональную вражду.

В одних окопах стояли насмерть харьковские металлурги и донецкие шахтеры, московские и питерские интеллигенты и раскулаченные украинские крестьяне (и такое письмо от младшей дочери солдата с Тернопольщины Дмитрия Баранова мы тоже опубликовали в нашей книге, (с. 131. Приложение 28, док. 1). Плечом к плечу сражались и погибали красные командиры гражданской войны и царские офицеры, дети высокопоставленной партийной верхушки и «врагов народа», любимцы власти и ее пасынки. Война против захватчиков, за свободу и независимость Отечества объединила и сплотила практически всех, а предателей и коллаборационистов отторгали и клеймили тоже все. И этот общий вывод как в капельке воды отражается и подтверждается в тех солдатских документах, которые публикуются в нашей книге.

Интересно, что абсолютное большинство из тех, о ком рассказано на ее страницах, были беспартийными. Лишь несколько человек были членами ВЛКСМ и всего только двое из 169 состояли в партии. И это еще одно свидетельство того, что толкала их на подвиг и самопожертвование не коммуническая заангажированность, не одурманенность идеологами той эпохи, а желание – защитить свой дом и свою семью от фашистского нашествия, готовность спасти честь и достоинство своей Родины.

И поэтому мы их всех считаем героями, и преклоняемся перед их светлой памятью, и завещаем тем, кто придет после нас – через века, через года, о тех, кто уже не придет никогда, пожалуйста,

помните. Работая над книгой, мы узнали, что во всех районах всех бывших советских республик ведется работа по увековечиванию их Памяти – есть книги памяти, есть школьные и вузовские музеи, работают поисковые отряды и волонтеры. А у нас в академии в честь 65-летия Победы была открыта Аллея Памяти, над созданием которой школьники и студенты, преподаватели и сотрудники работали несколько лет. А посаженные пять лет назад молоденькие липки уже стали стройными деревьями, за которыми старательно ухаживают и студенты и школьники. И даже первоклашки вместе со своими родителями продолжили эту Аллею, высадив уже около десятка тоненьких березок.

Но жизнь показывает, что сегодня этого мало. Нужны более активные формы защиты памяти и чести, сохранения истины в оценках. До сознания новых поколений необходимо постоянно доносить, что память о подвиге того поколения, которое спасло мир от фашизма – это неизменная и нетленная человеческая ценность, это нравственный долг, мировоззренческий стержень, которым определяется смысл жизни каждого из нас. И потому мы взялись за эту огромную работу, подготовили и издали эту книгу, а поисковая работа будет продолжена, чтобы к 75-летию Победы вышла еще одна такая книга – продолжение в назидание живым.

Академія очима випускників



УДК 338.124.4:378.095

*Е. Е. Дахнова***СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ
ОБРАЗОВАНИЯ ГЛАЗАМИ ВЫПУСКНИКОВ**

Аннотация. На основе изучения сущности и характеристик современных кризисов определена роль и функции экономического образования и науки в кризисных условиях. Представлен краткий обзор функционирования инновационного образовательного комплекса «НУА». Определены основные элементы антикризисной стратегии НУА. Сформулирован вывод о том, что одним из путей преодоления кризиса является стратегия инновационного развития страны, опирающаяся на реализацию человеческого потенциала, на эффективное применение знаний и умений людей для улучшения социально-экономических результатов жизнедеятельности общества.

Ключевые слова: кризис, экономическое образование, наука, инновации, стратегия.

*О. Е. Дахнова***СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ОСВІТИ ОЧИМА
ВИПУСКНИКІВ**

Анотація. На основі вивчення сутності і характеристик сучасних криз визначена роль і функції економічної освіти та науки в кризових умовах. Представлений короткий огляд функціонування інноваційного освітнього комплексу «НУА». Визначено основні елементи антикризової стратегії НУА. Сформульовано висновок про те, що одним із шляхів подолання кризи є стратегія інноваційного розвитку країни, яка спирається на реалізацію людського потенціалу, на ефективне застосування знань і умінь людей для поліпшення соціально-економічних результатів життєдіяльності суспільства.

Ключові слова: криза, економічна освіта, наука, інновації, стратегія.

*Olena E. Dahnova***THE ROLE OF ECONOMIC EDUCATION AND SCIENCE
IN CRISIS CONDITIONS**

Annotation. The role and functions of economic education and science in times of crisis are defined on the basis of the research of essence and characteristics of modern crises. The brief review of innovative educational complex

PUA functioning is presented. The key elements of PUA anti-crisis strategy are defined. The conclusion is made that one the ways of overcoming of crisis is the strategy of innovative development of the country. This strategy should be based on the realization of human potential, effective application of people's knowledge and skills to improve the socio-economic results of the society.

Keywords: crisis, economic education, science, innovation, strategy.

Постановка проблеми. Современное состояние украинской экономики характеризуется деструктивными процессами: падением реального ВВП, ускорением инфляционных процессов, девальвацией гривны, дефицитом государственного бюджета, существенным ухудшением социальной сферы. Всё это свидетельствует о том, что экономика Украины находится в кризисном состоянии. В связи с чем, усиливается внимание к изучению кризисных явлений, выявлению их сущностных характеристик, а также путей преодоления последствий кризиса. Не последнюю роль в преодолении кризисных ситуаций играют образование и наука, поскольку выработка и использование знаний способны ослабить негативные последствия кризиса и обеспечить социально-экономическое развитие общества.

Анализ последних достижений и публикаций свидетельствует о постоянном интересе к исследованию кризисных явлений в социально-экономической жизнедеятельности общества. Рубеж XX–XXI веков характеризуется исследователями [3] как начало нового периода – «мирового общества риска» и «эры кризисов». Последствия терактов, социальных и экономических потрясений, катастроф и эпидемий усилились и стали все менее управляемыми в связи с глобализационными явлениями, новыми технологиями и информатизацией.

Эволюция взглядов на сущность кризисов привела к тому, что в конце XX в. было признано, что кризисы стали неотъемлемой частью жизни людей. При этом изменилось само понимание кризисов, что нашло отражение в работах Б. Н. Порфирьева и В. А. Акимова. Большинство кризисов представляют собой результат сочетания ошибок человека, «институциональных» провалов и постоянного изменения среды функционирования людей и организаций [2, с. 38].

Немало публикаций отечественных и зарубежных ученых посвящено исследованию кризисных явлений в отдельных общественных сферах, в том числе в сфере образования и науки. При этом отмечается, что кризис в сферах образования и науки не является самостоятельным явлением, он только отображает всеобщий системный кризис, состоящий из многих подсистем: политической, экономической, демографической и др. [5, с. 214]. В частности, И. Е. Тарапов [7] в своих научных работах убедительно показывает, что источник всех бед, глубинная причина кризиса в Украине – катастрофическое состояние интеллектуально-духовной сферы, и как прямое следствие этого – некомпетентные решения проблем государства.

Среди научных работ по проблемам развития образовательной системы Украины стоит особо выделить институциональный подход к изучению указанных проблем, наиболее полно представленный в работах И. В. Тимошенко. В частности, анализируя состояние отечественного образования и тенденции его развития, автор отмечает наличие в системе институтов образования целого ряда принципиальных противоречий и недостатков, которые сдерживают развитие образования и требуют неотлагательного преодоления. Образование всегда выполняет социальный заказ общества на тот или иной тип знания, но при этом само образование осуществляет обратное влияние на общество в целом, и в определенном смысле само формирует свою институциональную среду и стимулы для своего собственного развития в определенном направлении [8, с. 21].

Несмотря на значительное количество научных работ, посвященных исследованию кризисных процессов в социально-экономической жизни общества в целом и в образовательной системе в частности, недостаточно внимания уделяется изучению роли и функций образования в периоды экономического кризиса.

Цель статьи – определение роли и функций экономического образования и науки в условиях кризиса; обобщение опыта функционирования инновационного образовательного комплекса «НУА».

Изложение основного материала исследования. В современном понимании кризис – это не отдельное явление, а процесс, который разворачивается по мере того, как различные факторы и силы начинают взаимодействовать непредсказуемым образом, нарушая привычный ритм жизни, вызывая тревогу и стрессы, неся в себе потенциальные и реальные угрозы основным ценностям и структуре социально-экономической системы [2, с. 40].

Как отмечают в своей работе В. А. Акимов и Б. Н. Порфирьев современные кризисы имеют следующие особенности [2, с. 41–44]:

– усиление трансграничного характера кризисов (современные кризисы становятся все более транснациональными. Их истоки по-прежнему находятся на местном или региональном уровнях, но последствия подчас касаются целых регионов мира или даже континентов);

– кризогенная роль технологического прогресса (происходящие в последние десятилетия изменения в коммуникационно-информационной среде носят революционный характер и поистине поразительны по своей скорости, масштабам распространения и влиянию на развитие экономики и общества в целом; сложность и взаимосвязанность технологических комплексов чревата беспрецедентными последствиями даже при незначительных сбоях в коммуникационно-управленческих сетях и инфраструктурных системах);

– повышение роли СМИ в формировании и развитии кризисов (СМИ в существенной мере формируют общественное восприятие тех или иных событий; при этом СМИ способны оказывать как негативно-деструктивное, так и позитивно-конструктивное воздействие);

– прецеденты ослабления экономической роли государства как фактор повышения уязвимости систем к кризисам (в условиях экономии расходов и реформирования институтов государственной власти мерам по предотвращению возможных экономических, социальных и экологических кризисов и смягчению их последствий стало уделяться меньше внимания, чем проблеме, которая подчас

воспринималась как «кризис собственно государственной власти и ее институтов»);

– политизация кризисов и их последствий (таковая имела место всегда; политические деятели зачастую переоценивают историю кризисов в выгодном для текущей ситуации свете, используя эту историю для оправдания принимаемых ими мер, а также для критики действий прошлых политических лидеров и нынешних конкурентов).

С учетом выше перечисленных особенностей следует отметить, что стратегии кризисного управления, применявшиеся ранее, перестали работать. «У нас множество ответов на кризисные формации прошлого; но сами вопросы изменились кардинально», – отмечает один из ведущих мировых экспертов по управлению кризисами П. Лагадек [3, с. 270].

В кризисных условиях роль экономического образования и науки существенно возрастает. Образование, особенно высшее, рассматривается как главный, ведущий фактор социального и экономического прогресса. Высшее образование – важнейший социальный институт, функционирующий для удовлетворения общественных потребностей, и поэтому живо реагирует на все общественные изменения и процессы. В современных условиях перед образованием выдвигается исключительно сложная задача – обеспечить постоянную адаптацию человека к изменениям в окружающей среде. В связи с этим уместно привести высказывание доктора физико-математических наук, профессора И. Е. Тарапова: «Основа всей человеческой жизни – это стремление и умение достойно выжить. Выжить в тех условиях, которые преподносит действительность. Без запаса человеческих знаний, без умения и опыта их использования – выжить невозможно» [7, с. 195].

На наш взгляд, образование и наука в период кризиса выполняют минимум три функции: информативную, диагностическую, обучающую.

Информативная функция экономического образования и науки в период кризиса призвана сформировать адекватное восприятие, отношение и понимание сущности кризиса, предусматривающее три аспекта.

Во-первых, кризис – это одна из фаз экономического цикла, она неизбежна и неотвратима, а потому должна быть принята как естественная фаза развития социально-экономической системы. Реальной рыночной экономике свойственна нестабильность на микро- и макроуровне: банкротство предприятий, безработица, инфляция и т. п. – все это негативные проявления и последствия экономической нестабильности. В соответствии с волнообразным характером развития экономики вслед за прогрессом ожидается регресс и кризис, т. е. кризисы являются закономерным явлением в экономике. Следовательно, опасность кризиса существует всегда, даже когда его нет. В результате разрушительная фаза развития признается не столько как общественное зло, сколько как условие, обеспечивающее поступательное развитие экономики.

Во-вторых, кризис не всегда и не обязательно приводит к разрушениям и деструктивным последствиям. Наоборот, при определенных условиях кризис может способствовать сохранению жизнеспособности и устойчивости системы. Кризис не следует воспринимать как однозначно деструктивное явление и также однозначно оценивать.

И, в-третьих, кризис содержит в себе потенциальные позитивные возможности. Общая идея положительного эффекта кризиса сводится к следующему: кризис ведет к изменению, изменение ведет к адаптации, адаптация ведет к выживанию. Ценность кризисов состоит в том, что они препятствуют окостенению системы, открывают путь инновациям.

В связи с этим возникают две взаимосвязанные проблемы: распознавания кризиса и его предотвращения. Первая из них – наиболее сложная и важная, поскольку для решения второй проблемы необходимо своевременно заметить наступление кризиса, определить его ранние признаки, понять его характер.

Именно поэтому диагностическая функция, выполняемая экономическим образованием и наукой, позволяет, во-первых, с высокой степенью вероятности предсказывать дальнейший ход экономического цикла: зная то, что за подъёмом следует спад, можно прогнозировать момент возникновения последнего, а значит, избежать

«перегрева» в период подъема и заблаговременно подготовиться к кризису; в результате можно повлиять на сокращение периода кризиса.

Во-вторых, можно подготовить и своевременно принять необходимые профилактические мероприятия. Для этого следует опираться на адекватную реальности классификацию кризисов и факторов, их обусловивших; на изучение опыта преодоления кризисных ситуаций, системы мер и механизмов, обеспечивающих выход из кризисного состояния; на квалифицированные кадры в этих вопросах.

Обучающая функция экономического образования и науки в период кризиса заключается в следующем. Поведение экономических субъектов в условиях кризиса, с одной стороны, требует высокого профессионализма, т. е. экономическому субъекту нужно больше знать и уметь. С другой стороны, сама кризисная ситуация является обучающей системой. Нигде так хорошо и быстро не учатся антикризисным мерам, как внутри самого процесса кризисного управления. Навыки профессионального расчета, разумного риска, рационального использования ресурсов лучше усваиваются именно в процессе преодоления кризисных явлений.

Следует отметить, что выработка и использование знаний для обеспечения устойчивого социально-экономического развития требует соответствующих инвестиций в науку и образование. В развитых странах объемы капиталовложений в нематериальные активы, формирующие национальные базы знаний, в т. ч. в профессиональную подготовку кадров, научные исследования, патентование и лицензирование, программное обеспечение для вычислительных систем, маркетинг, равны, а иногда и превышают капиталовложения в основные фонды. По оценкам экспертов, прирост ВВП на 1% требует прироста работников с профессионально-техническим образованием на 3,2%. Следовательно, преодоление кризисных явлений и формирование инновационной экономики требует опережающего развития образовательной сферы [1].

Выбирая инновационный путь развития государства, необходимо сосредоточить внимание на развитии науки, в частности

стимулировать научную деятельность в высших учебных заведениях. Как ни прискорбно, но сегодня лишь 2/3 университетов занимаются наукой [6].

Технологическая отсталость многих предприятий и отраслей экономики Украины объясняется крайне слабой интеграционно-исследовательской деятельностью, не ориентированной на создание новых наукоемких технологий. Подавляющее большинство научных разработок не доходит до товаропроизводителей, так как многие научные достижения не реализуются на практике, поскольку не внедрены в конкретную технологию.

Таким образом, для преодоления финансово-экономических кризисов эксперты, политики и общество должны консолидироваться вокруг того, как сделать, чтобы экономика была более конкурентоспособной и усилить роль в этом процессе образования, науки и инноваций. Существует немало примеров стран, которые смогли создать удачную, оптимальную стратегию, на основе консолидированного общественного понимания роли науки и образования в стране. В связи с этим, первоочередными шагами должны быть определены следующие:

- создание конкурентоспособной системы генерирования знаний;
- формирование инновационной инфраструктуры и системы трансфера технологий;
- развитие системы управления интеллектуальной собственностью;
- стимулирование спроса на инновации и интеграция научно-технологического потенциала страны в мировое хозяйство.

Таким образом, наука и образование должны действовать так, чтобы ослабить негативные последствия экономического кризиса в Украине.

В связи с вышеизложенным представляется целесообразным обратить внимание на опыт функционирования инновационного образовательного комплекса «Народная украинская академия» (НУА), который на протяжении двадцати пяти лет демонстрирует пример удачной разработки стратегии, адекватной реалиям украинского общества, и что более важно и существенно – результаты

успешной реализации стратегии, позволяющей преодолевать кризисные ситуации.

Следует отметить, что становление НУА происходило в начале 90-х годов, когда не только экономика находилась в состоянии глубочайшего кризиса, но и государство в целом переживало системный кризис. Согласно китайской транскрипции кризис означает одновременно «опасность» и «возможность», то есть кризис можно рассматривать как шанс воплотить в жизнь изменения, сделать рывок вперед именно в сфере образования и науки. Поэтому идея создания НУА как социального эксперимента по становлению авторского модуля непрерывного образования была одновременно рискованной и потенциально успешной (как любая инновация).

С точки зрения стратегического менеджмента была выбрана нишевая модель конкурентного поведения НУА, предполагающая ориентацию на узкий, но при этом стабильный во времени сегмент рынка образовательных услуг. Кроме того, для нишевой модели конкурентного поведения характерным является достаточно высокий уровень издержек, что обусловлено высоким уровнем качества предоставляемых услуг; в свою очередь высокое качество услуг обеспечивается за счет привлечения высококвалифицированных специалистов. Ещё одной особенностью функционирования нишевой модели является использование инноваций, поскольку именно внедрение инноваций в данном случае в образовательный процесс позволяет не только удерживать, но и лидировать в выбранном рыночном сегменте, а также развиваться, совершенствовать методики обучения и т.д.

С точки зрения проблематики данной статьи важно отметить антикризисную составляющую в стратегии развития НУА. Опираясь на прогнозирование кризисных ситуаций в современном обществе и умение предвидеть негативные последствия кризиса НУА дифференцировала свою деятельность, т. е. последовательно внедряла новые, зачастую уникальные, образовательные услуги. Так, в организационной структуре НУА наряду с изначально функционирующими подразделениями (специализированная экономика-правовая школа, детская школа раннего развития, факультеты

«Бизнес-управление», «Референт-переводчик», «Социальный менеджмент») появились факультеты последиplomного и дополнительного образования (получение второго высшего образования, повышение квалификации, освоение дополнительных специальностей), школа «50+» (обучение и социализация людей третьего возраста), программа Mini MBA, получение двойного диплома европейского образца (в рамках подписанного в 2012-м году Договора о сотрудничестве между Swiss Montreux Business School, Швейцария).

Таким образом, на сегодняшний день НУА полномасштабно функционирует как единый учебно-научный комплекс, обеспечивающий обучение, начиная с полутора лет и до групп третьего возраста («50+» и «70+») по единым интегрированным учебным планам и программам, в единой культурно-образовательной среде [4, с. 8].

В заключении отметим, что место и роль любого государства в мировом сообществе в условиях современной экономики определяются его способностью вырабатывать, потреблять и применять новые знания и технологии. Одним из путей преодоления кризиса является стратегия инновационного развития страны, опирающаяся на реализацию человеческого потенциала, на эффективное применение знаний и умений людей для улучшения социально-экономических результатов жизнедеятельности общества. Вследствие возрастающей роли инноваций усиливается роль образования и науки, обеспечивающих получение, распространение и использование новых знаний. На этом базисе и формируются национальные инновационные системы, среди которых достойное место занимает инновационный образовательный комплекс «Народная украинская академия».

Список литературы

1. Айтказинов Н. Ж. Роль науки и образования в обеспечении конкурентоспособности экономики в условиях международной экономической интеграции [Электронный ресурс] / Н. Ж. Айтказинов. – Режим доступа: <http://www.rusnauka.com>.

2. Акимов В. А. Кризисы и риск: к вопросу взаимосвязи категорий / В. А. Акимов, Б. Н. Порфирьев // Проблемы анализа риска. – 2004. – Т. 1, № 1. – С. 38–49.
3. Грызунова Е. А. Концепции кризиса социальной системы: сравнительный анализ / Е. А. Грызунова // Вестник МГИМО-Университета. – 2012. – № 4 (25). – С. 270–276.
4. Инновационный поиск продолжается... : (из мирового опыта становления непрерывного образования): монография / [авт. кол.: Ануфриева И. Л., Артеменко Л. А., Астахов В. В. и др.]; под общ. ред. В. И. Астаховой; Нар. укр. акад. – Харьков: Изд-во НУА, 2012. – 238 с.
5. Кулакова О. М. Криза сучасної освітньої системи: соціально-філософський аспект / О. М. Кулакова // Вісник Харківського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди. Філософія. – 2013. – Вип. 40 (1). – С. 214–231.
6. Світова економічна і фінансова криза як шанс модернізації України через науку і освіту [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.rada.gov.ua>
7. Тарапов И. Е. Интеллектуальный труд, наука и образование. Кризис в Украине / И. Е. Тарапов. – Харьков: Тимченко, 2008. – 512 с.
8. Тимошенко І. В. Чинники і перешкоди інституційного розвитку освітньої системи України / І. В. Тимошенко // Збірник наукових праць Харківського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди. Економіка. – 2015. – Вип. 15. – С. 15–24.

References

1. Aytkazinov N. Zh. Rol nauki i obrazovaniya v obespechenii konkurentosposobnosti ekonomiki v usloviyah mezhdunarodnoy ekonomicheskoy integratsii. [Elektronnyiy resurs]. Rezhim dostupa: <http://www.rusnauka.com>.
2. Akimov V.A., Porfirev B.N. Krizisy i risk: k voprosu vzaimosvyazi kategoriy // Problemy analiza riska, 2004. Tom 1, # 1. – S. 38-49.
3. Gryzunova E. A. Kontseptsii krizisa sotsialnoy sistemyi: sravnitelnyy analiz // Vestnik MGIMO-Universiteta. – 2012. – #4 (25). – S. 270-276.
4. Innovatsionnyiy poisk prodolzhaetsya... : (iz mirovogo opyita stanovleniya nepreryivnogo obrazovaniya): monografiya / [avt. kol.: Anufrieva I.L., Artemenko L.A., Astahov V.V. i dr.]; pod obsch. red. V.I. Astahovoy; Nar. ukr. akad. – Harkov: Izd-vo NUA, 2012. – 238 s.
5. Kulakova O.M. Kriza suchasnoyi osvitnoyi sistemi: sotsialno-filosofskiy aspekt // Visnik Harkivskogo natsionalnogo pedagogichnogo universitetu imeni G. S. Skovorodi. Filosofiya. – 2013. – Vip. 40(1). – S. 214-231.

6. Svitova ekonomichna i finansova kriza yak shans modernizatsiyi ukrayini cherez nauku i osvitu. [Elektroniyy resurs]. Rezhim dostupu: <http://www.rada.gov.ua>

7. Tarapov I. E. Intellektualnyiy trud, nauka i obrazovanie. Krizis v Ukraine. – Harkov: Timchenko, 2008. – 512 s.

8. Timoshenkov I. V. Chinniki i pereshkodi institutsiyynogo rozvitku osvitnoyi sistemi Ukrayini // Zbirnik naukovih prats Harkivskogo natsionalnogo pedagogichnogo universitetu im. G.S. Skovorodi. Ekonomika. – 2015. – Vip. 15. – S. 15–24.

Відомості про авторів



АСТАХОВА Катерина Вікторівна
доктор історичних наук, професор, ректор Харківського
гуманітарного університету «Народна українська академія»
(ХГУ «НУА»)

АСТАХОВА Валентина Іларіонівна
доктор історичних наук, професор,
радник ректора ХГУ «НУА»

АНУФРІЄВА Ірина Леонідівна
доцент, декан факультету «Референт-перекладач» ХГУ «НУА»

АРТЕМЕНКО Людмила Олександрівна
доцент загальноакадемічної кафедри англійської мови ХГУ «НУА»

АСТАХОВ Віктор Вікторович
кандидат юридичних наук, професор,
декан факультету «Бізнес-управління» ХГУ «НУА»

БАБАНИНА Вікторія Юріївна
студентка факультету «Бізнес-управління» ХГУ «НУА»

БАТАЄВА Катерина Вікторівна
доктор філософських наук,
професор кафедри соціології ХГУ «НУА»

БІРЧЕНКО Олена Володимирівна
кандидат соціологічних наук,
доцент кафедри соціології ХГУ «НУА»

БОНДАР Тетяна Іванівна
учитель вищої категорії,
директор Спеціалізованої економіко-правової школи ХГУ «НУА»

БРОБЕРГ Пернілла
(BROBERG Pernilla)
Kristianstad University, Linköping University, Sweden

ВАСЮРЕНКО Володимир Олександрович
кандидат економічних наук, доцент кафедри економічної теорії та
права ХГУ «НУА»

ВИШНЕВСЬКИЙ Михайло Іванович
доктор філософських наук, професор,
завідувач кафедри філософії Могильовського державного
університету імені А. О. Кулешова»

ВОРОНЕНКО Анастасія Дмитрієвна
студентка II курсу факультета «Соціальний менеджмент» ХГУ
«НУА»

ГЕРАСІНА Людмила Миколаївна
доктор соціологічних наук, професор
Національного юридичного університету ім. Ярослава Мудрого

ГОГА Наталія Павлівна
кандидат психологічних наук,
заступник декана факультету «Референт-перекладач» ХГУ «НУА»

ДАХНОВА Олена Євгенівна
кандидат економічних наук, доцент кафедри державних фінансів
Харківського інституту фінансів Українського державного
університету фінансів та міжнародної торгівлі

ДОЛГАНЮК Марія Олександрівна
студентка факультету «Референт-перекладач» ХГУ «НУА»

СНА Тетяна Миколаївна
директор музею ХГУ «НУА»

СРЕМЕНКО Юлія Вікторівна
аспірантка кафедри соціології ХГУ «НУА»,
директор фізико-математичного ліцею № 27

ЗАКРИНИЧНА Наталія Іванівна
викладач кафедри германської та романської філології ХГУ «НУА»

ЗВЕРКО Тамара Василівна
кандидат соціологічних наук, доцент,
декан факультету «Соціальний менеджмент» ХГУ «НУА»

ІВАНОВА Ольга Анатоліївна
кандидат економічних наук, доцент, проректор з науково-дослідної
роботи ХГУ «НУА»

ІЛЬЧЕНКО Валерія Віталіївна
проректор з навчально-методичної роботи ХГУ «НУА»

КОВАЛЬЧИК Малгожата
(KOWALCZYK Małgorzata)
(Слупск, Польща)

КОЗИРЕНКО Віктор Петрович
кандидат технічних наук, доцент,
проректор з інформаційних технологій ХГУ «НУА»

КОЛЛИН Свен-Олоф
(COLLIN Sven-Olof)
Professor of Corporate Governance and
Accounting Linneus University, Sweden

КОМІР Людмила Іванівна
кандидат економічних наук, доцент, завідувача кафедрою
економічної теорії та права ХГУ «НУА»

КОРНІЄНКО Віра Миколаївна
кандидат історичних наук, доцент, декан факультету
заочно-дистанційного навчання ХГУ «НУА»

КОЧУБЕЙ Наталія Василівна
доктор філософських наук, професор, завідувач кафедри
менеджменту та інноваційних технологій соціокультурної діяльності
Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

КРАСУЛЯ Марина Олександрівна
кандидат технічних наук, доцент, завідувача кафедрою фізичного
виховання та спорту ХГУ «НУА»

МЕРКУЛОВА Тетяна Костянтинівна
доцент кафедри германської та романської філології ХГУ «НУА»

МИКОЛЕНКО Олена Петрівна
викладач кафедри економіки підприємства ХГУ «НУА»

МИХАЙЛОВА Людмила Вільївна
кандидат філологічних наук, доцент,
завідувача секцією англійської філології ХГУ «НУА»

МИХАЙЛЬОВА Катерина Геннадіївна
доктор соціологічних наук,
професор кафедри соціології ХГУ «НУА»

МОЛЧАНОВА Ольга Павлівна
студентка факультету «Бізнес-управління» ХГУ «НУА»

НЕБОСОВА Альона Валеріївна
студентка факультету «Референт-перекладач» ХГУ «НУА»

НЕЧИТАЙЛО Ірина Сергіївна
кандидат соціологічних наук, доцент,
завідуюча кафедрою соціології ХГУ «НУА»

ОВАКІМЯН Ольга Сергіївна
кандидат соціологічних наук,
доцент кафедри соціології ХГУ «НУА»

НАЗАРКІНА Вікторія Миколаївна
кандидат фармацевтичних наук,
доцент кафедри організації і економіки фармації Національного
фармацевтичного університету України

ПІДЛІСНИЙ Дмитро Вадимович
кандидат історичних наук, доцент кафедри філософії
та гуманітарних дисциплін ХГУ «НУА»

ПОДОЛЬСЬКА Єлизавета Ананіївна
доктор соціологічних наук, професор, завідувача кафедрою філософії
та гуманітарних дисциплін ХГУ «НУА»

ПОЛІНА Валентина Сергіївна
доцент загальноакадемічної кафедри англійської мови ХГУ «НУА»

ПОМАЗАН Ігор Олександрович
кандидат філологічних наук, доцент,
завідувач кафедри українознавства ХГУ «НУА»

ПОТАПОВА Жанна Євгенівна
кандидат філологічних наук,
професор кафедри германської та романської філології
ХГУ «НУА»

РЕШЕТНЯК Олена Іванівна
кандидат економічних наук,
доцент кафедри економіки підприємства ХГУ «НУА»

СВИЩОВА Євгенія Віталіївна
кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри
інформаційних технологій і математики ХГУ «НУА»

СМІТ Еліт
(SMITH Elin)
Kristianstad University, Sweden

СМОЛЯНКІНА Світлана Володимирівна
старший викладач кафедри германської та романської філології
ХГУ «НУА»

СНІЖКОВА Майя Григорівна
викладач кафедри германської та романської філології ХГУ «НУА»

СТРОКОВИЧ Ганна Віталіївна
доктор економічних наук, професор, завідувача кафедрою
економіки підприємства ХГУ «НУА»

ТАГССОН Торбйорн
(TAGESSON Torbjörn)
Linköping University, Sweden

ТИМОХОВА Галина Борисівна
кандидат економічних наук, доцент кафедри економіки
підприємства ХГУ «НУА»

ТОМАШЕВСЬКИЙ Роман
(TOMASZEWSKI Roman)
(Слупск, Польща)

ТИРТИШНІКОВА Катерина Ігорівна
студентка II курсу факультету заочно-дистанційного навчання
ХГУ «НУА»

УСІК Олена Юрійвна
кандидат філософських наук,
доцент кафедри соціології ХГУ «НУА»

УДОВИЦЬКА Тетяна Анатоліївна
кандидат історичних. наук, доцент кафедри соціології ХГУ «НУА»

УМАН Тімурс
(UMANS Timurs)
Linneus University, Kristianstad University

УШАКОВ Микита Борисович
студент факультету «Бізнес-управління» ХГУ «НУА»

ЦИБУЛЬСЬКА Елеонора Іванівна
кандидат економічних наук, доцент кафедри економіки
підприємства ХГУ «НУА»

ЧИБІСОВА Наталія Григорівна
кандидат філософських наук, професор кафедри філософії
і гуманітарних дисциплін, проректор з гуманітарної освіти
і виховання ХГУ «НУА»

ЯРІЗ Євген Михайлович
доцент кафедри германської та романської філології ХГУ «НУА»

ЗМІСТ

Передмова	3
«Нам рано жить воспоминаниями...»	5
<i>Астахова Е. В.</i> Модель непрерывного образования: подходы и особенности ХГУ «НУА» (ретроспективный анализ)	7
<i>Астахова В. И.</i> «Бороться и искать, найти и не сдаваться!»	29
<i>Астахов В. В., Бабанина В. Ю.</i> Подготовка современного экономиста: итоги двадцатипятилетия	45
<i>Михайлева Е. Г.</i> Особенности научно-исследовательской работы в условиях непрерывного образования (25-летний кейс Народной украинской академии)	55
<i>Ильченко В. В.</i> Системообразующие принципы обучения в ХГУ «НУА»	71
<i>Чибисова Н. Г.</i> Воспитательная работа – важнейшее направление деятельности Народной украинской академии	84
<i>Овакимян О. С., Зверко Т. В.</i> Гражданская позиция молодежи: опыт Народной украинской академии в исследовании проблемы	94
<i>Нечитайло И. С.</i> Конструирование социальной и исторической памяти средствами образования (на примере ХГУ «НУА»)	106
<i>Корниенко В. Н.</i> Инклюзивное образование как инновационная составляющая модернизации высшей школы в Украине (из опыта ХГУ «НУА»)	118
<i>Подлесный Д. В.</i> Инновационная деятельность приватной высшей школы: опыт начала XX в.	127
<i>Миколенко Е. П.</i> Партнерство между университетами и бизнесом как условие формирования конкурентных преимуществ выпускников	136
<i>Артеменко Л. А., Полина В. С.</i> Опыт формирования компетентностной модели специалиста на занятиях по английскому языку в ХГУ «НУА»	144

<i>Яриз Е. М.</i> Реализация воспитательной цели в процессе преподавания иностранного языка на примерах традиций ХГУ «НУА»	156
<i>Смолянкина С. В.</i> Особенности изучения иностранного языка в НУА через призму студенческих лет и преподавательского опыта	164
<i>Закриничная Н. И.</i> Подходы к обучению иностранному языку (обобщение 25-летнего опыта ХГУ «НУА»)	170
<i>Помазан І. О.</i> Розмаїття ракурсів вітчизняної культури (з 15-річного досвіду проведення тижнів української культури в ХГУ «НУА»)	175
<i>Ануфриева И. Л.</i> Диалог культур в учебно-воспитательном процессе	182
<i>Свищева Е. В.</i> Трансформация методики преподавания математических дисциплин студентам экономического профиля обучения	188
<i>Красуля М. О.</i> Дослідження мотивації студентів молодших курсів ХГУ «НУА» до занять фізичною культурою	195
<i>Михайлова Л. В.</i> Опыт преподавания английского языка на специализированном факультете	203
<i>Комир Л. И.</i> Интегрированная кафедра в системе непрерывной экономико-правовой подготовки выпускников (из опыта НУА)	207
Актуальні проблеми розвитку освіти	215
<i>Бирченко Е. В.</i> Концепт социальной ответственности бизнеса в деятельности частных высших учебных заведений	217
<i>Усик Е. Ю.</i> Социальные сети как инструмент развития корпоративной культуры вуза	231
<i>Козыренко В. П.</i> Информационные образовательные технологии в условиях социальных трансформаций	241
<i>Подольська Є. А., Назаркіна В. М.</i> Сучасні виклики та ситуація в галузі вищої освіти Харківського регіону	249
<i>Иванова О. А.</i> Интеграция вуза и бизнеса при подготовке студента-экономиста	258

<i>Герасіна Л. М.</i> Інтеграційні процеси в європейській вищій школі: соціально-історичні передумови Болонського процесу	265
<i>Батаєва Е. В.</i> Потребительство и анти-потребительство в образовательных практиках современных студентов	278
<i>Бондарь Т. И.</i> Теоретико-методологический анализ культурно-образовательной среды в учебном заведении	289
<i>Удовицька Т. А.</i> Соціальні функції приватної вищої освіти: історико-компаративний аналіз	299
<i>Решетняк О. И.</i> Модель формирования образовательных кластеров с целью повышения конкурентоспособности региона	314
<i>Еременко Ю. В.</i> Понятие «одаренность»: проблемы интерпретации, восприятия, социальной поддержки	321
<i>Тимохова Г. Б.</i> Анализ развития виртуальных институтов образования	329
<i>Потапова Ж. Е.</i> Прием сравнения и антитезы в произведении Марии фон Эбнер-Эшенбах «Der Vorzugsschüler»	339
<i>Снежкова М. Г.</i> Мотивация студентов на начальном этапе изучения иностранных языков	347
<i>Меркулова Т. К.</i> Оценивание уровня сформированности языковой компетенции студентов	355
<i>Кочубей Н. В.</i> Когнітивні технології та постнекласичні освітні практики: спроба концептуалізації	364
<i>Томашевский Роман.</i> От дошкольника до профессора университета (учителя, которые нам встречаются; учителя, которых мы должны встречать)	375
<i>Ковальчик Малгожата.</i> Персонал университетов третьего возраста – нестандартные учителя	396
Сучасне суспільство в контексті гуманітарного знання (соціологія, філософія, історія) та проблеми економічного розвитку	405
<i>Цыбульская Э. И.</i> Институциональное регулирование процессов формирования и функционирования интеллектуального капитала	407

<i>Васюренко В. О.</i> Формування механізму управління інтелектуальним потенціалом підприємства	417
<i>Вишне夫斯基 М. И.</i> Образовательный потенциал социальной философии А. А. Зиновьева	429
<i>Sven-Olof Yrjö Collin, Timurs Umans, Pernilla Broberg, Elin Smith, Torbjörn Tagesson.</i> Producing Academic Theses: The Kristianstad Model	441
Студентська трибуна	463
<i>Ушаков Н. Б.</i> История создания и развития факультета «Бизнес-управление»	465
<i>Вороненко А. Д.</i> История становления и развития факультета «Социальный менеджмент»	473
<i>Долганюк М. А.</i> История становления факультета «Референт-переводчик»	480
<i>Тыртышников Е. И.</i> История развития факультета заочно-дистанционного обучения	485
<i>Небосова А. В.</i> Студенческая часовня святой Татианы: история создания и деятельности	491
Слово пам'яті	495
<i>Молчанова О. П.</i> Общественно-педагогическая деятельность преподавателя СЭПШ ХГУ «НУА» Панченко Аллы Григорьевны (1945–2005)	497
<i>Ена Т. Н.</i> Мемориальная книга в музее	505
Наука в НУА	507
<i>Астахова Е. В.</i> Кадровый потенциал современных образовательных систем: состояние и перспективы (по материалам февральской международной научно-практической конференции)	509
<i>Иванова О. А.</i> Традиционный день науки в НУА	512
<i>Подлесный Д. В.</i> О проведении научно-теоретической конференции молодых ученых в НУА	514
<i>Астахова В. И.</i> Еще одна удачная работа	516

<i>Строкович А. В.</i> Роль доверия в развитии экономических институтов	521
<i>Гога Н. П.</i> Слышим эхо минувшей войны	523
Академія очима випускників	527
<i>Дахнова Е. Е.</i> Современные проблемы развития образования глазами выпускников	529
Відомості про авторів	541

В 90

Вчені записки Харківського гуманітарного університету «Народна українська академія» / [редкол.: В. І. Астахова (голов. ред.) та ін.]. – Харків : Вид-во НУА, 2016. – Т. 22. – 556 с.

ISSN 1993-5560

Черговий XXII том «Вчених записок» ХГУ «НУА» присвячений 25-річному ювілею Народної Української Академії. У зв'язку з ювілейною спрямованістю більшості публікацій довелося декілька змінити традиційну структуру збірника. При збереженні його основних рубрик у ньому відокремлено спеціальний розділ, усі матеріали якого присвячено ювілею, а це означає – дають різнобічний аналіз діяльності НУА по становленню першого і поки ще єдиного в Україні навчально-наукового комплексу неперервної освіти, який здійснює навчання на принципах спадкоємності та неперервності.

Це може бути цікавим тим, хто займається проблемами модернізації національної системи освіти в Україні, становлення і розвитку навчального закладу нового типу, який працює на основі самофінансування.

УДК 08

ББК 95.4(4УКР-4ХАР)3

Наукове видання

**ВЧЕНІ ЗАПИСКИ
ХАРКІВСЬКОГО ГУМАНІТАРНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
«НАРОДНА УКРАЇНСЬКА АКАДЕМІЯ»**

Том XXII

В авторській редакції

Відповідальна за випуск *О. А. Іванова*
Комп'ютерна верстка *І. С. Кордюк*
Художник *Р. М. Третьяков*

Підписано до друку 07.06.2016. Формат 84×108/32.
Папір офсетний. Гарнітура «Таймс». Друк офсетний.
Ум. друк. арк. 32,32. Обл.-вид. арк. 29,70.
Наклад 500 пр. Зам. № 175/16

Видавництво Народної української академії
Свідоцтво № 1153 від 16.12.2002.

Надруковано у видавництві
Народної української академії

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