

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ ДНІПРОПЕТРОВСЬКОЇ
ОБЛДЕРЖАДМІНІСТРАЦІЇ
ДВНЗ «НАЦІОНАЛЬНИЙ ГІРНИЧИЙ УНІВЕРСИТЕТ»
КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ТОРГОВЕЛЬНО-ЕКОНОМІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ДНІПРОПЕТРОВСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ОСЕРЕДОК ГРОМАДСЬКОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ
«СПІЛКА ЕКОНОМІСТІВ УКРАЇНИ»
ДНІПРОПЕТРОВСЬКА ТОРГОВО-ПРОМИСЛОВА ПАЛАТА
ПРИДНІПРОВСЬКИЙ НАУКОВИЙ ЦЕНТР

НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИКЛАДАННЯ УПРАВЛІНСЬКИХ ДИСЦИПЛІН В КОНТЕКСТІ ВИМОГ РИНКУ ПРАЦІ

Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції

Дніпропетровськ • 11–12 квітня 2013 р.

У двох томах

Том 1. Взаємодія вищої освіти та ринку праці

Дніпропетровськ
Видавець Біла К. О.
2013

УДК 001.32+37+331.5
ББК 72.4
Н 34

*Конференцію проведено згідно з планом проведення наукових конференцій та семінарів
з проблем вищої освіти і науки на 2013 рік
(наказ МОН України №1/9-38 від 22 січня 2013 р.)*

ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ КОМІТЕТ

Співголови оргкомітету:

Півняк Г. Г., ректор ДВНЗ «Національний гірничий університет», академік НАН України;
Демчик О. І., директор департаменту освіти і науки Дніпропетровської облдержадміністрації;
Мазаракі А. А., ректор Київського національного торговельно-економічного університету,
дійсний член Академії педагогічних наук України, заслужений діяч науки і техніки України;
д. е. н., професор;
Жмуренко В. Г., президент Дніпропетровської торгово-промислової палати;
Задоя А. О., голова секції «Економіка» Придніпровського наукового центру, заслужений діяч
народної освіти України, д. е. н., професор.

Заступники:

Шаров О. І., директор Інституту Економіки ДВНЗ «НГУ», к. г-м. н., професор;
Бардась А. В., декан факультету менеджменту Інституту економіки ДВНЗ «НГУ», д. е. н.,
професор;
Швець В. Я., голова Дніпропетровського обласного осередку Громадської організації «Спілка
економістів України», завідувач кафедри менеджменту виробничої сфери ДВНЗ «НГУ»,
д. е. н., професор.

Секретаріат:

Лозинський І. Є., доцент кафедри менеджменту виробничої сфери ДВНЗ «НГУ», к. е. н.;
Папіж Ю. С., асистент кафедри менеджменту виробничої сфери ДВНЗ «НГУ», к. е. н.;
Скрипкіна Д. А., асистент кафедри менеджменту виробничої сфери ДВНЗ «НГУ»;
Болотова Ю. С., аспірант кафедри менеджменту виробничої сфери ДВНЗ «НГУ».

Н 34 Науково-методичні підходи до викладання управлінських дисциплін в контексті вимог
ринку праці : *матеріали Всеукр. наук.-практ. конф.*, 11–12 квіт. 2013 р. : у 2 т. – Дніпро-
петровськ : Біла К. О., 2013.

ISBN 978-617-645-123-5

Т. 1 : Взаємодія вищої освіти та ринку праці. – 2013. – 137 с.

ISBN 978-617-645-124-2 (Т. 1)

У збірнику надруковано матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Науково-
методичні підходи до викладання управлінських дисциплін в контексті вимог ринку праці», яка
відбулася 11–12 квітня 2013 року у ДВНЗ «Національний гірничий університет».

Для студентів, аспірантів, викладачів ВНЗів та наукових закладів.

УДК 001.32+37+331.5
ББК 72.4

ISBN 978-617-645-123-5

ISBN 978-617-645-124-2 (Т. 1)

© Авторський колектив, 2013

ЗАВДАННЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ У СФЕРІ ГУМАНІТАРНОГО РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА

Д. е. н. Мазаракі А. А., д. е. н. Ткаченко Т. І.

Київський національний торговельно-економічний університет, Україна

КОМПЕТЕНТІСНА МОДЕЛЬ МЕНЕДЖЕРА В ГАЛУЗЕВИХ СТАНДАРТАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Модернізація вищої освіти в Україні є одним з найважливіших національних завдань сьогодення. Виходячи з національної доктрини розвитку освіти України в ХХІ столітті, вища освіта в країні повинна стати невід'ємною компонентою глобального освітнього проекту, стати одночасно його рушійною силою інноваційного розвитку національної економіки

Досягнення поставлених стратегічних цілей можливе шляхом створення нової, сучасної, постійно відновлюваної за вимогами часу освітньо-професійної моделі підготовки, перш за все, управлінських кадрів що дозволить забезпечити ефективне управління соціоекономічними системами і процесами на всіх ієрархічних рівнях.

Приєднання України до Болонського процесу та, відповідно, вимоги створення передумов прозорості системи вищої освіти для світового ринку освітянських послуг, порівнюваності й зіставності з іншими освітніми системами, відповідності рівня компетентності сучасного менеджера професійним стандартам глобалізованого і глибоко спеціалізованого ринку праці, забезпечення мобільності трудових ресурсів і студентів, обумовили необхідність розроблення нового покоління галузевих стандартів вищої освіти, призначених для формування фахівців на новій якості.

Зміна парадигми вищої освіти має на меті перенесення акцентів з організації навчального процесу на його кінцевий результат. Таким результатом має стати компетентність – інтегрована характеристика якостей особистості, результат підготовки випускника ВНЗ для виконання діяльності в певних професійних та соціально-особистісних предметних сферах (компетенції), який визначається необхідним обсягом і рівнем знань та досвіду у певному виді економічної і функціональної діяльності.

Компетентнісний підхід положено в основу нової версії галузевих стандартів вищої освіти України (ГСВОУ) у галузі знань з менеджменту і адміністрування, який обумовив перехід від традиційної триади в освітній діяльності формування моделі менеджера «знання → вміння → навички» (спрямоване на репродуктивний автоматизм) до пентади «знання → професіоналізм → здатність до створювання → здатність до підприємництва → соціальність», що спрямована на продуктивність, творчість і практицизм.

Підготовка елітного фахівця з менеджменту, що здатен накопичувати знання, спроможного до творчості, самоактуалізації та самовдосконалення, базується на системоцентричному підході до формування комплексу компетенцій. У його основі – використання різних рівнів властивостей особистості: базових, професійно

значущих якостей, вищих психічних функцій і механізмів у розвитку суб'єкта. В загальній моделі фахівця як творчої особистості змістовна і функціональна структура його характеристик представлена як логічна наступність рівнів формування та їх взаємозв'язку (рис. 1).

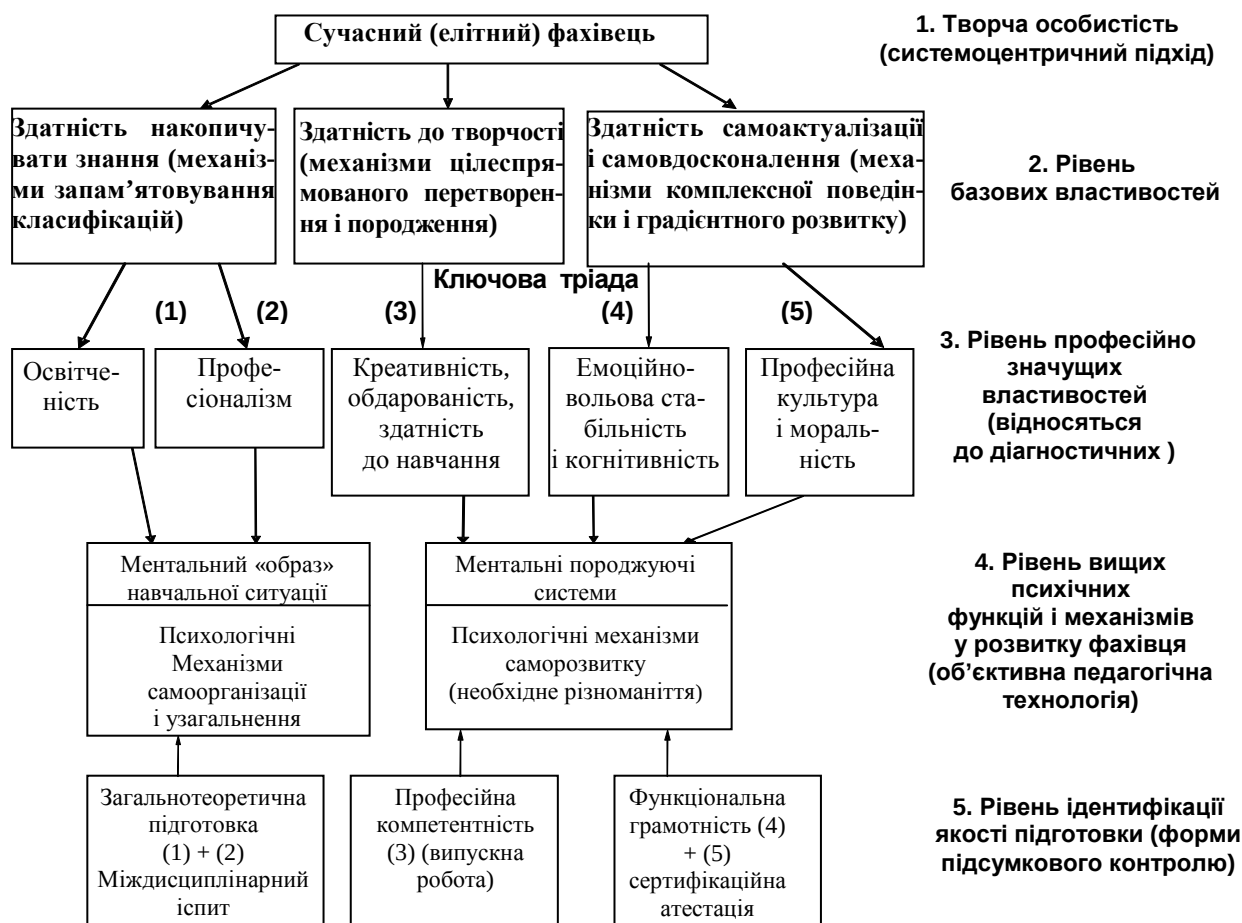


Рис. 1. Змістовна і функціональна структура моделі сучасного фахівця

Поняття «компетентність» і «компетенція» стали ключовими в процесі розроблення комплексу складових ГСВОУ за напрямом «Менеджмент» – «Освітньо професійна програма», «Освітньо-кваліфікаційна характеристика», «Засоби діагностики вищої освіти», – які забезпечують науково-методичний базис ступеневої освіти на рівні бакалавра, спеціаліста і магістра у галузі знань з менеджменту і адміністрування за сьома спеціальностями. Вагому роль у вирішенні цього завдання відіграє робота науково-методичної комісії з менеджменту і адміністрування, що об'єднує наукову і педагогічну громадськість України, представників бізнесу.

Спираючись на компетентності і компетенції, в стандартах визначено зміст навчання студентів в освітньо-професійних програмах, запропоновані ефективні навчальні технології та комплекс засобів діагностики набутих компетенцій (знань та умінь) випускника. Набуття достатніх, адекватних запитам ринку праці практичних навичок студентами, спроможностей застосувати їх відразу після завершення циклу навчання потребує постійної співпраці навчальних закладів із роботодавцями.

Компетентнісний підхід забезпечується виконанням **професійної** (знання та досвід з управління, зокрема у сфері економічної діяльності), **ситуативної** (досвід, що реалізується через практичну підготовку та інноваційні технології навчання – кейс-методи, рольові та ділові ігри, імітаційні методи, моделювання, ПЕОМ, медіа-засоби), **соціальної** (це вміння працювати в соціальній групі, адаптуватися в колективі, виявляти лідерські та комунікативні здібності тощо) та **інтелектуальної компетентності** (розвиток інтелекту, загальної та фахової ерудиції)¹.

Принцип соціальної відповідальності бізнесу може бути реалізований через систему підготовки фахівців з менеджменту як соціальних особистостей, здатних вирішувати певні складні проблеми і завдання соціальної діяльності через формування соціально-особистісних і загальнокультурних компетентностей. Зміст їх визначено в ОКХ ГСВОУ. Наприклад, до групи соціально-особистісних і загальнокультурних компетентностей віднесено: розуміння та сприйняття етичних норм поведінки відносно інших людей і відносно природи; розуміння необхідності та дотримання здорового способу життя; здатність учитися, здатність до критики і самокритики, креативність, здатність до системного мислення, адаптивність і комунікабельність, наполегливість у досягненні мети, турбота про якість виконаної роботи, толерантність.

При визначенні складових універсальних і спеціальних професійних компетентностей на відміну від загально-функціонального підходу до формування комплексу знань та умінь, навичок та здатностей в ГСВОУ нового покоління запропоновано функціонально-компетентнісний підхід, при якому типові задачі та типові універсальні компетенції узгоджені та характеризують групи функціональних процесів за видами діяльності менеджера. При цьому до основних видів діяльності віднесені: адміністрування та керування людьми, управління операційними процесами, управління фінансово-економічною, маркетинговою та інноваційною діяльністю, управління логістичними процесами.

Одна з найважливіших тенденцій розвитку освітніх стандартів у компетентнісному форматі – це посилення їх оціночно-діагностичного потенціалу, тобто підвищення ступеня «готовності» слугувати базою оцінювання через діагностичність сформульованих вимог та забезпеченість інструментарієм оцінювання конкретно до функціональних обов'язків управлінських кадрів.

З метою забезпечення гнучкості освітніх стандартів відповідно до вимог часу і ринку праці конкретного регіону або структурних пріоритетів розвитку національної економіки передбачено, що нормативна частина змісту освіти складатиме не більше 50% від загального (максимального) обсягу часу теоретичної підготовки.

Імплементация основних положень Національної рамки кваліфікацій України став вагомим чинником диференціації рамкових вимог до освітньо-професійної кваліфікації випускників на різних рівнях підготовки. Однак, ми знаходимося на початку складного шляху модернізації вищої освіти у сфері управління. З метою вирішення проблем необхідно об'єднати зусилля бізнесу і науки, роботодавців і освітян, держави і місцевої влади.

¹ Матеріали семінару НАДУ та Берлінської вищої школи управління та права (FHVR) щодо розробки нових програм підготовки з Public Administration.

К. э. н. Зайнуллина М. Р.

Казанский (Приволжский) федеральный университет, Российская Федерация

ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ В РФ

Одной из задач высшего образования является формирование здорового образа жизни студентов. На сегодняшний день уже предприняты попытки совершенствования здравоохранения, демографическая политика государства, политика в области воспитания подростков и студентов. Однако необходимо и дальнейшее развитие этих направлений и работа в сфере формирования модного бренда среди молодежи – здоровый образ жизни.

Анализ статистических данных свидетельствует, что еще существуют резервы роста по здоровому образу жизни.

Ниже приведены основные статистические показатели, характеризующие проблему здорового образа жизни, как в Российской Федерации, так и в Республике Татарстан.

Таблица 1. Динамика заболеваемости в РФ и РТ

Заболеваемость населения по субъектам Российской Федерации (зарегистрировано заболеваний у больных с диагнозом, установленным впервые в жизни, на 1000 человек населения)	1995	2000	2005	2009	2010
Российская Федерация	676	730,6	745,9	802,5	779,6
Республика Татарстан	699,4	759,1	804,5	866,6	846,3

Примечание: [1].

Анализ данных за 1995–2010 (табл. 1) по показателю заболеваний у больных с диагнозом, установленным впервые в жизни, на 1000 человек населения показал, что данное соотношение выше у Республики Татарстан, чем у Российской Федерации. Данное обстоятельство свидетельствует о необходимости подготовки мероприятий для снижения общего уровня заболеваемости населения как для Республики Татарстан, так и для Российской Федерации.

Таблица 2. Динамика больных алкоголизмом в РФ и РТ

Субъекты РФ	Контингенты больных алкоголизмом и алкогольными психозами по субъектам Российской Федерации (численность больных, состоящих на учете в лечебно-профилактических учреждениях; на конец года)							
	Всего, человек				На 100 000 человек населения			
	2000	2005	2009	2010	2000	2005	2009	2010
Российская Федерация	2190852	2190674	2016504	1953129	1507,7	1547,2	1420,9	1366,6
Республика Татарстан	44257	41922	36752	34908	1168,7	1114,5	972,7	921,7

Примечание: [1].

Как видно из таблицы 2 в 2010 году, как по РФ, так и по РТ наблюдается снижение количества больных алкоголизмом в абсолютном и относительном значении. Это можно объяснить также и тем, что была принята Концепция реализации государственной политики по снижению масштабов злоупотребления алкогольной продукцией и профилактике алкоголизма среди населения Российской Федерации на период до 2020 года.

Таблица 3. Динамика больных наркоманией в РФ и РТ

Субъекты РФ	Контингенты больных наркоманией по субъектам Российской Федерации (численность больных, состоящих на учете в лечебно-профилактических учреждениях; на конец года)							
	Всего, человек				На 100 000 человек населения			
	2000	2005	2009	2010	2000	2005	2009	2010
Российская Федерация	269064	327965	340198	330899	185,2	231,6	239,7	231,5
Республика Татарстан	5161	7965	9302	9419	136,3	211,8	246,2	248,7

Примечание: [1].

Как видно из таблицы 3 в 2000–2010 годах, как по РФ, так и по РТ наблюдается увеличение количества больных наркоманией в абсолютном и относительном значении. Ухудшающая обстановка в этой сфере свидетельствует о необходимости усилить как профилактические меры, так и меры борьбы с данным заболеванием.

Таблица 4. Чистый коэффициент воспроизводства населения в РФ

Годы	Все население	Городское население	Сельское население
1	2	3	4
1961–1962	1,095	0,882	1,425
1964–1965	0,971	0,79	1,351
1969–1970	0,934	0,816	1,218
1974–1975	0,932	0,818	1,307
1979–1980	0,874	0,783	1,192
1980–1981	0,878	0,783	1,223
1981–1982	0,901	0,799	1,285
1982–1983	0,953	0,844	1,375
1983–1984	0,974	0,863	1,404
1984–1985	0,964	0,855	1,387
1985–1986	0,995	0,883	1,429
1986–1987	1,038	0,923	1,483
1988	1,005	0,896	1,432
1989	0,953	0,866	1,267
1990	0,895	0,803	1,227
1991	0,816	0,723	1,147
1992	0,729	0,637	1,04
1993	0,643	0,564	0,911
1994	0,654	0,582	0,897
1995	0,629	0,563	0,848

1	2	3	4
1996	0,597	0,536	0,799
1997	0,573	0,516	0,763
1998	0,579	0,523	0,768
1999	0,542	0,49	0,718
2000	0,561	0,512	0,727
2001	0,575	0,53	0,732
2002	0,606	0,561	0,767
2003	0,621	0,577	0,782
2004	0,633	0,589	0,785
2005	0,608	0,566	0,749
2006	0,613	0,568	0,762
2007	0,665	0,608	0,848
2008	0,709	0,649	0,896
2009	0,73	0,674	0,898

Примечание: [2].

Чистый коэффициент воспроизводства населения постоянно снижался и наименьшее значение было достигнуто в 1999 году (табл. 4). С 2000 года имеется тенденция к увеличению данного показателя вплоть до 2009 года. Это свидетельствует о том, что после 2000 года качество жизни населения улучшалось, что не могло не отразиться на воспроизводстве населения. Здесь не последнюю роль сыграла государственная программа по стимулированию рождаемости, посредством формирования фонда материнского капитала и федеральная целевая программа «Жилище». Однако мы еще не достигли уровня воспроизводства 1961 года. Поэтому назрела необходимость работать в направлении здорового образа жизни.

**Таблица 5. Родившиеся, умершие
и естественный прирост населения в РТ**

Годы	Естественный прирост, человек
1995	-9522
1996	-7651
1997	-9002
1998	-7971
1999	-11606
2000	-14277
2001	-14242
2002	-13507
2003	-13802
2004	-12661
2005	-14874
2006	-11915
2007	-8070
2008	-4662
2009	-1287
2010	-922
2011	3706

Примечание: [3; 4].

Показатель естественного прироста населения постоянно снижался и наименьшее значение было достигнуто в 2005 году (табл. 5). С 2006 года имеется тенденция к увеличению данного показателя вплоть до 2010 года. Это свидетельствует о том, что после 2006 года качество жизни населения улучшалось, что не могло не отразиться на воспроизводстве населения. В 2011 году мы достигли положительного прироста. Это обусловлено демографической политикой, которая реализуется в течение нескольких лет. Для того чтобы сохранить данную тенденцию необходимо работать в направлении формирования здорового образа жизни как для всех категорий населения, так и для студентов. Поскольку молодежная среда является очень уязвимой и легко поддается вредным привычкам. Эта категория лиц является более легко внушаемой. Поэтому ВУЗ и органы, регулирующие деятельность ВУЗа могут предпринять ряд мероприятий для укрепления здоровья и профилактики вредных привычек.

На наш взгляд необходимо обратить внимание на следующие направления, которые можно практиковать в ВУЗах:

- совершенствование медицинского обслуживания подростков и студентов;
- профилактическая работа по предупреждению заболеваний с помощью лекций и бесед;
- совершенствование программ оптимального режима труда и отдыха для школьников и студентов и внедрение их в учебный план;
- разработка программ по занятию спортом для различных категорий студентов, как по уровню дохода, так и по уровню заболеваемости;
- разработка схем финансирования по доступности занятий спортом для малоимущих студентов;
- пропаганда использования инфраструктуры плоскостных объектов рядом с домом и общежитиями;
- пропаганда развития массового спорта для студентов и туризма выходного дня.

Поясним туризм выходного дня. Это мероприятие предполагает небольшие туристические маршруты по доступной цене в достопримечательности города или пригорода. Это могут быть экскурсии по легендарным историческим местам, либо самостоятельные поездки с предварительным инструктажем по сбору снаряжения для похода выходного дня.

Также можно использовать зарубежный опыт формирования здорового образа жизни.

В Европе практикуется Европейская сеть школы здоровья. По аналогии можно предложить Российскую сеть ВУЗов здоровья. Эта сеть обменивается информацией и делится опытом по формированию здорового образа жизни студентов.

Часто в Европе используется государственно-частное партнёрство. Можно рекомендовать ВУзам заключать соглашения с крупными компаниями по сотрудничеству в области использования спортивных объектов. В свою очередь крупный бизнес может отбирать лучших студентов на практику и трудоустраивать их.

Осуществление целевых программ социальной рекламы, направленных на популяризацию ходьбы пешком и езды на велосипеде.

Использование стадионов и спортивных залов школ и ВУЗов для студентов.

В Китае активно используется семейное и духовное воспитание через научно-популярную литературу. Можно выпустить научно-популярные сборники для студентов по актуальным вопросам здорового образа жизни.

Опыт СССР: трансляция «Утренней гимнастики» через центральные средства массовой информации, организация гимнастики в ВУЗе, научно-популярные фильмы и журналы о здоровом образе жизни. Это опыт на современном этапе должен трансформироваться в организованные широкомасштабные спортивные праздники, тиражирование научно-популярных фильмов и журналов через сеть Интернет.

Список использованных источников:

1. Здравоохранение в России 2011 // Статистический сборник. – М.: 2011 г. – 326 с.
2. Демографический ежегодник России 2010 // Статистический сборник. – М., 2010 г. – 528 с.
3. Здравоохранение в РТ // Статистический сборник 2011 г. – 17 с.
4. Татарстан в цифрах 2011 // Краткий статистический сборник 2012 г. – 77 с.

К. ю. н. Ільющенко Г. В.

ДВНЗ «Національний гірничий університет», м. Дніпропетровськ, Україна

ПИТАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ПОСАДОВИХ ОСІБ У СФЕРІ КОРПОРАТИВНОГО УПРАВЛІННЯ

Феномен корпоративного управління полягає в тому, що він становить найпривабливішу тематику дослідження завдяки своїй багатоаспектності та постійній актуальності. Викликаючи спори щодо належності до тих чи інших комплексів знань (економічних, соціальних чи правових наук), корпоративне управління тією чи іншою мірою досліджується кожною з них. Проблеми, що належать до сфери корпоративного управління, постійно генеруються сучасністю і це, насамперед, обумовлено стрімким розвитком в Україні корпоративного сектору економіки, концентрацією капіталу і управління. Слід зазначити, що від ефективності діяльності корпоративних органів управління залежить, власне, життєдіяльність корпорацій, а від результату цієї діяльності – задоволення інтересів учасників корпоративних правовідносин, передусім в одержанні прибутку від своїх капіталовкладень. Охорона та захист прав учасників корпоративних правовідносин також є показником корпоративного управління. Саме на цих особах позначаються негативні наслідки неналежного корпоративного управління, що обумовлює необхідність вироблення системного підходу щодо запобігання порушенням їх прав та розроблення механізму відповідальності посадових осіб корпорацій.

Проблемні питання корпоративного управління неодноразово привертали увагу науковців у сфері економіки та права, зокрема І. Спасибо-Фатєєвої, О. Кібенко, В. Борисової [1–2], однак питання відповідальності посадових осіб органів корпоративного управління потребують доопрацювання з метою вироблення пропозицій щодо вдосконалення законодавства у цій сфері відносин. Слід також зазначити,

що питання попередження негативних наслідків неналежного корпоративного управління мають важливе значення у практиці господарювання, тому потребують детального вивчення в межах курсу «Корпоративне право», який має викладатися студентам вищих начальних закладів не лише юридичних, а й економічних спеціальностей.

Питанням відповідальності посадових осіб в господарських товариствах в законодавстві України приділяється замало уваги. Передусім посадовими особами товариства визнаються голова і члени його виконавчого органу, голова ревізійної комісії, а також голова і члени спостережної ради у тих товариствах, де її створено. Між товариством і його виконавчими органами складаються корпоративні відносини, оскільки останні є тими складовими юридичної особи, через які вона здійснює свою дієздатність. Здійснення органами своєї діяльності становить корпоративне управління. До складу цих органів обираються чи призначаються певні фізичні особи – менеджери, які, власне, і здійснюють безпосередньо їх компетенцію. З іншого боку, менеджери перебувають з товариством у трудових відносинах, а відтак, є працівниками і тому на них поширюється трудове законодавство. З огляду на відсутність гармонізації між трудовим і корпоративним законодавством виникають труднощі зі здійсненням прав, виконанням обов'язків та відповідальністю такої категорії працівників, як менеджери.

Особливість правового становища менеджерів обумовлено їхніми трудовими відносинами з товариством, незалежно від того, що вони можуть бути також акціонерами (учасниками) товариства. Тому їхня відповідальність повинна впливати з невиконання або неналежного виконання своїх посадових обов'язків і не змішуватися з відповідальністю акціонерів (учасників). Утім, будучи членами органів товариства, вони є учасниками корпоративних відносин і тому слід говорити про цивільно-правову відповідальність цих осіб. Навряд чи вірно стверджувати про їх відповідальність як акціонерів і вказувати, що вони несуть повну відповідальність, яка вартістю акцій не обмежується [3, с. 145]. Подібний підхід, крім того, що порушує рівність правового становища акціонерів, не відповідає сутності справ, адже акціонери несуть ризик збитків, а не відповідають у межах вартості акцій. Слід також зазначити, що згідно з ч. 4 ст. 92 Цивільного кодексу України (далі – ЦК) члени органу юридичної особи несуть солідарну відповідальність за збитки, завдані ними юридичній особі, якщо вони діяли від її імені в порушення своїх обов'язків щодо представництва.

Для порівняння, в одних країнах допускається притягнення до відповідальності членів органів управління товариством, якщо вони не здійснюють свою діяльність розумно; в інших країнах – потрібна наявність серйозної вини для притягнення їх до відповідальності. Так, в акціонерному законодавстві Німеччини передбачено відповідальність органів управління товариством у випадку, коли не додержана «дбайливість старанного і сумлінного управляючого». Навпаки, у США відповідальність посадової особи настає лише при вчиненні серйозного проступку або умисної дії з її боку, в окремих штатах підставою для притягнення до відповідальності може бути надзвичайна недбалість.

З огляду на вищевикладене, можна зробити декілька висновків. По-перше, члени виконавчого органу несуть за загальним правилом відповідальність, передбачену трудовим законодавством. За умов, якщо вони вступають у відносини від імені товариства, укладають договори з третіми особами і не додержуються при цьому вимог ч. 4 ст. 92 ЦК України стосовно обов'язків представництва, то вони притягуються до цивільно-правової відповідальності. По-друге, якщо в товаристві одноособовий виконавчий орган, то особа, яка є керівником, в подібних випадках притягується до цивільно-правової відповідальності, тобто має повністю відшкодувати заподіяну товариству шкоду. І, по-третє, якщо в товаристві колегіальний виконавчий орган, то його члени притягуються до солідарної відповідальності, за винятком тих з них, хто не був присутнім при вирішенні питання про вчинення правочину, яким було завдано збитків товариству, або голосував проти.

Список використаних джерел:

1. Спасибо-Фатєєва І. Корпоративне управління: монографія / І. Спасибо-Фатєєва, О. Кібенко, В. Борисова. – Х.: Право, 2007. – 500 с.
2. Корпоративне право України: підручник / [В. В. Луць, В. А. Васильєва, О. Р. Кібенко, І. В. Спасибо-Фатєєва]. – К.: Юринком Інтер, 2010. – 384 с.
3. Раянов Ф. Акционерное общество: вопросы имущественной и материальной ответственности / Ф. Раянов // Хозяйство и право. – 1991. – № 6. – С. 145.

К. е. н. Кірієнко О. М., Андрейчикова А. М.

ДВНЗ «Національний гірничий університет», м. Дніпропетровськ, Україна

ПРОБЛЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ В КОНТЕКСТІ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ

Освіта є одним з найважливіших чинників, які реально визначають майбутнє нації. В Україні завдяки зусиллям не одного покоління педагогів створено міцний фундамент народної освіти, завдяки чому українська нація визнається однією з найосвіченіших у світі. Важко переоцінити значення розвитку і зміцнення інтелектуального потенціалу нашої країни не лише для економіки, а й для забезпечення гідного місця в світовому просторі.

У глобалізованому світі освіта і наука є визначальним фактором людського розвитку і основним засобом національного самоствердження. Тільки та країна, в якій інтелектуальні професії стали масовими, а інвестиції у розвиток людського потенціалу – найвагомішими і найефективнішими, може стати повноцінним учасником глобальної політики, економіки і культури. Якщо поглянути на країни світових лідерів, то практично всі вони у свій час зробили ставку на науку і освіту. Наприклад, зростання індексу людського розвитку ООН країн Південно-Східної Азії дав їм змогу здійснити прорив у сферу високих технологій, кожен вкладений в освіту долар обернувся десятками доларів зростання ВВП.

Потреби змін у системі освіти зумовлені низкою факторів міжнародного характеру. Процеси глобалізації потребують формування єдиного ринку праці і тим самим вимагають універсалізації освіти, яка повинна проявлятися в:

- 1) максимальному наближенні змісту навчання;
- 2) створенні єдиної системи виміру засвоєних знань;
- 3) досягненні співмірності етапів навчання (бакалавр, магістр, доктор);
- 4) спрощенні процедури визнання дипломів та наукових ступенів.

Україна поетапно робить послідовні кроки у реформуванні системи вищої освіти у руслі цих вимог відповідно до основних напрямів Болонського процесу.

Вища освіта в Україні повинна виконувати три завдання: виховувати громадянина, формувати клас інтелігенції та готувати спеціалістів відповідно до потреб суспільства.

Виховання громадянина досягається викладанням суспільних наук (філософії, політекономії, економічної теорії тощо).

Формування інтелігенції передбачає знання іноземних мов, практичної психології, історії, етикету.

Суттєва частка викладання повинна припадати на якісну підготовку спеціалістів, що передбачає не тільки їх теоретичну підготовку, а, особливо, практичну.

Основними недоліками вищої школи є уклін до зростання кількості різних спецкурсів, що значно скорочує години викладання основних дисциплін та знижує якість всього процесу викладання.

Найважливішим критерієм ефективності діяльності вищої освіти і науки загалом і конкретного вищого навчального закладу зокрема є попит на фахівців на ринку праці. Сьогодні навіть існує пропозиція щодо визначення рейтингу вищих навчальних закладів і запровадження елементів своєрідного тендеру на розміщення державного замовлення з урахуванням ефективності працевлаштування випускників як кінцевого результату співпраці з роботодавцями.

Головним завданням вітчизняної освіти є вимога формування особистості, громадянського суспільства, демократизації, відкритості та прозорості. Нажаль, сьогодні формат навчально-виховного процесу не зорієнтований на всебічний розвиток особистості, задоволення її потреб, забезпечення запитів суспільства та ринку праці конкурентоспроможними, компетентними та відповідальними фахівцями. Сучасний рівень взаємодії освіти з соціальними партнерами не сприяє вирішенню цієї проблеми. В Україні відсутні суспільна відповідальність за якість освіти тих, хто причетний до її забезпечення та ефективні інтеграційні процеси: роботодавці не беруть участі у формуванні змісту освіти та забезпечення якісної професійно-практичної підготовки молоді; відсутній моніторинг якості освіти за участю учнів, студентів, батьків, представників громадських організацій, рейтингове оцінювання діяльності навчальних закладів та їх оприлюднення.

Також потребує суттєвого удосконалення і система фінансування освіти, в тому числі, за рахунок забезпечення об'єктивного контролю у форматі «економічність – ефективність – результативність». При цьому необхідно пам'ятати, що у виконанні стратегічних завдань гуманітарного розвитку українського суспільства важливу роль відіграють не лише кількісні показники фінансування. Не менше значення має структура вкладень в освіту та кваліфікований менеджмент

галузі. Освіта є надзвичайно прибутковою галуззю економіки навіть не стільки з прямих виплат за навчання, скільки з тих економічних зисків, котрі принесуть кваліфіковані професіонали своєю працею.

За кількістю студентів ВНЗ Україна не відстає від розвинених держав. Основна проблема знаходиться якраз у площині якості освіти і забезпеченні випускників гідною роботою. Інакше з переходом на європейські стандарти освіти ми можемо отримати чергову хвилю «відпливу мізків» з України та, як наслідок, зниження її інтелектуального потенціалу. Важливим кроком для запобігання цьому має стати належна винагорода за кваліфіковану працю.

Таким чином, окрім власне євроінтеграції в освітній сфері через систему освіти, необхідно спрямувати вищу школу на зважений підхід до кількості та якості викладання, виходячи з потреб суспільства та перспектив розвитку економіки України.

К. е. н. Матюх С. А.

Хмельницький національний університет, Україна

МІСЦЕ ТА РОЛЬ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ В СИСТЕМІ СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНОГО РОЗВИТКУ УКРАЇНИ

Україна чітко визначила орієнтир на входження до освітнього простору Європи та здійснює модернізацію освітньої діяльності в контексті європейських вимог для практичної реалізації цієї мети. У межах Болонського процесу було сформульовано шість ключових принципів: впровадження двоциклового навчання, запровадження кредитної системи, контроль якості освіти, підвищення мобільності студентів, забезпечення працевлаштування випускників, забезпечення привабливості європейської системи освіти. Болонський процес відкриває можливості для інтернаціоналізації вищої освіти, формами якої є мобільність слухачів, викладачів, інтернаціоналізація навчальних планів та транснаціоналізація вищої освіти.

На сучасному етапі соціально-економічного розвитку нашої країни надзвичайно зростає роль вищої освіти в становленні економіки знань. Водночас економічна криза та прискорення інфляційних процесів для більшості вітчизняних вищих навчальних закладів спричинили погіршення необхідного фінансового забезпечення. В умовах обмеженої фінансової автономії навчальних закладів це стає негативним чинником удосконалення системи фінансування вищої освіти. Саме тому подальший розвиток вищої освіти в Україні, направлений на отримання висококваліфікованих, конкурентоспроможних кадрів, потребує удосконалення всієї системи фінансового управління вищою освітою та вирішення проблеми розширення фінансових джерел вищих навчальних закладів.

Економічний та соціально-політичний розвиток країн за останні роки характеризується становленням суспільства знань, в процесі чого відбувається зростання значення інформації і знань, інформаційно-комунікативних технологій. Сучасна

освіта, як складова частина економічної системи суспільства, є стратегічним і ефективним інструментом у розв'язанні соціально-економічних проблем суспільства, важливим фактором створення валового національного продукту країни. Метою освітянської діяльності є не просто надання якісних освітніх послуг, а і формування стратегічних пріоритетів використання висококваліфікованих людських ресурсів та забезпечення економічного зростання суспільства за рахунок впровадження наукових розробок у виробництво. Ефективне функціонування освітянської системи виступає необхідним чинником суспільного процесу. Враховуючи, що з 2012 року проходить процес скорочення державного фінансування сфери освіти, реалізація визначених пріоритетів стає все складнішою. Практично всі вищі навчальні заклади країни змушені вирішувати складні питання свого функціонування в умовах обмежених фінансових ресурсів та зростання обсягів витрат на здійснення своєї діяльності. Удосконалення державного регулювання діяльності вищих навчальних закладів виступає важливим чинником інноваційного розвитку країни, саме ця галузь забезпечує країну кваліфікованими кадрами – спеціалістами у всіх галузях народного господарства. У системі вищої школи відбувається процес передачі професійних знань та втілення конкретних навичок у формуванні фахівців для різних галузей народного господарства. Вища освіта розглядається як сфера довгострокових інвестицій у розвиток економіки держави. Значення вищої освіти для інших галузей народного господарства країни полягає у планомірному, науково і кількісно обґрунтованому випуску фахівців, здатних своєю працею відродити перспективні галузі економіки, тим самим формувати і створювати економічний потенціал та її конкурентні переваги на світових ринках.

Однак ставлення в Україні до системи вищої освіти на даний час бажає бути кращим. Занепад у фінансуванні освіти негативно відобразився на якості освітянських послуг. Збільшення комерційних ВНЗ, які провадили у своїй більшості освітянську діяльність за престижними спеціальностями, призвело до занепаду інших спеціальностей, а одночасно і окремих галузей народного господарства. Низький рівень заробітних плат професорсько-викладацького складу, низький рівень фінансування для погашення витрат і розвитку вищих навчальних закладів, неможливість самостійного отримання додаткових доходів, нестабільність у формуванні як держзамовлення фахівців, так і пропорційності фінансування витрат на їх підготовку ставить розвиток системи вищої освіти під загрозу занепаду. Враховуючи, що освіта є «фундаментом» всього економічного розвитку країни, послаблення цього фундаменту – вищої освіти – неминуче послаблює всю національну економіку країни, знижує її ефективність та ослаблює міжнародну конкурентоспроможність України та її економічних суб'єктів.

Ефективне функціонування вищої освіти як складової народногосподарського комплексу країни неможливе без потужних фінансових інвестицій з боку держави. Слід враховувати, що окупність фінансових інвестицій є різною у різних галузях народного господарства і за характером та термінами їх віддачі. Вища освіта є сферою довгострокових фінансових інвестицій, в результаті яких країна отримує

освітнянський, науково-технічний, інтелектуальний і кадровий потенціал для свого розвитку. В умовах зростання ролі вищої освіти в соціально-економічному розвитку країни важливою проблемою стає удосконалення управління вищою освітою, укрупнення та зміцнення матеріально-технічної бази, розширення можливостей щодо автономізації фінансової діяльності суб'єктів вищої освіти – вищих навчальних закладів. Вищий навчальний заклад є основним суб'єктом освітянської та господарської діяльності в системі вищої освіти. Завдання вищого навчального закладу як суб'єкта діяльності у системі вищої освіти наступні: здійснення освітянської діяльності, яка забезпечує підготовку фахівців відповідних освітньо-кваліфікаційних рівнів, здійснення наукової і науково-технічної діяльності, вивчення попиту на окремі спеціальності на ринках праці і сприяння працевлаштуванню випускників, підвищення освітньо-культурного рівня громадян.

К. соц. н. Науменко М. В.

Южный федеральный университет, г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация,
**ОСОБЕННОСТИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ С РАЗЛИЧНОЙ
ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТЬЮ О ПОЛОТИПИЧНЫХ
И КРОССПОЛОТИПИЧНЫХ ХАРАКТЕРИСТИКАХ**

Одним из центральных звеньев социализации человека является становление его социальной идентичности, которая складывается прежде всего из таких сфер как: возрастная идентичность, профессиональная идентичность, гендерная идентичность, этническая идентичность.

Различные типы социальной идентичности могут пересекаться и взаимодействовать друг друга. К примеру, сформированная этническая идентичность может выступать одним из факторов формирования психологического пола личности, поскольку характеристика различных видов гендера во многом зависят от культурных, антропологических, социальных особенностей той или иной этнической группы.

Этническая идентичность начинает оформляться в 6–7 лет, завершается же её становление в 14–15 лет под действием таких факторов, как:

- особенности социализации в семье, школе и ближайшем социальном окружении (Соответствие ценностей, передаваемых через семью, ценностям, транслируемым через школу и группы сверстников, благотворно влияет на формирование не испытывающей противоречий этнической идентичности;
- особенности этноконтактной среды, прежде всего гетерогенность/гомогенность. (Значимо то, живет ли человек в *полиэтнической* или *моноэтнической среде*. Ситуация межэтнического общения дает индивиду больше возможностей для приобретения знаний об особенностях своей и других групп, их сходстве и различиях, способствует развитию межэтнического понимания и формированию межэтнических коммуникативных навыков).

- статусные отношения между этническими группами. (Временные границы формирования этнической идентичности и точность знаний о своей принадлежности к определенной этнической общности во многом зависит от того, к какой группе ребенок принадлежит – *группе большинства* или *группе меньшинства*. Исследования показали, что члены этнического большинства могут даже не задумываться о своей этничности, тогда как для членов этнических меньшинств идентификация оказывается как минимум вынужденной, а связанные с ней проблемы попадают в разряд жизненно важных.

Этническая идентичность, как и многие другие категории научного анализа включает в себя 3 основных компонента: когнитивный, поведенческий и аффективный. И именно в структуре аффективного компонента заключено личностное отношение человека к факту объективной принадлежности его к той или иной этнической группе.

Во взрослом возрасте аффективный компонент выражается в следующих видах этноидентичности:

1. Этнонигилизм – отрицание ценности этнической идентичности, преобладание чувства стыда за свой этнос.
2. Этническая индифферентность – безразличие к вопросам этничности.
3. Позитивная этническая идентичность – наиболее благоприятный вариант, умеренная приверженность своей этнической группе.
4. Этноизоляционизм – стремление минимизировать контакты с представителями других этнических групп в силу их «недостойности».
5. Национальный фанатизм – негативное отношение к другим этносам, наличие тенденций к силовому решению противоречий в межэтническом взаимодействии.

Эти же виды этнической идентичности представлены в методике Г. У. Солдатовой «Типы этнической идентичности», которая была использована в моём исследовании наряду с вопросником С. Бем «По изучению маскулинности – феминности»

В моём исследовании принимали участие студенты 2 курса факультета социально-исторического образования), т. к. в этом возрасте этническая идентичность уже является устойчивым личностным образованием. Всего было опрошено 56 ребят (из них 19 юношей и 37 девушек).

Студентам было предложено заполнить тест на выявление типа этнической идентичности. После чего студенты отбирали из методики С. Бем характеристики, которые по их мнению в большей степени соответствуют типично мужским и женским характеристикам.

В результате применения методики Солдатовой на выявление типов этнической идентичности. Оказалось, что среди студентов нет представителей «крайних» типов, а именно национального фанатизма и этнонигилизма. Преобладает позитивная этническая идентичность, затем следует этническая индифферентность и замыкает тройку этноизоляционизм.

Затем респонденты были распределены на группы на основании их биологического пола, с целью выявления степени соответствия кросс-и полотилических характеристик, выделенных молодыми людьми с маскулинными и феминными характеристиками, представленными в методике С. Бем.

В результате обработки данных было установлено:

– что юноши с позитивной этнической идентичностью имеют примерно равные представления о кросс- и полотилических характеристиках, т. е. с равной степенью успешности идентифицируют психологические характеристики обоих полов. А в группах юношей, этническую идентичность которых можно определить как этническая индифферентность и этноизоляционизм существуют значительные расхождения в представлении в сознании характеристик, соответствующих мужскому и женскому психологическому полу. Представители данных групп гораздо лучше идентифицируют характеристики, соответствующие своему полу, чем полу противоположному. Что свидетельствует о недостаточной информированности относительно психологических характеристик слабого пола или их искажённом восприятии.

– что касается девушек, то наиболее точные представления как о кросс-, так и о полотилических характеристиках выявлены в группе «индифферентной этнической идентичности». В группах девушек с позитивной этнической идентичностью и этноизоляционизмом наблюдается схожая тенденция: характеристики немного более точны при описании противоположного пола, нежели своего.

При сопоставлении данных юношей и девушек можно проследить следующие закономерности: если этническая идентичность молодых людей строится по типу индифферентности, то восприятие психологических характеристик своего пола примерно одинаково и колеблется в пределах 65–70% точности. С увеличением интереса к вопросам этничности у девушек наблюдается снижение точности в определении характеристик своего пола, у юношей наоборот наблюдается возрастание.

В случае определения кроссполотилических характеристик наблюдается обратная тенденция: точность в описании примерно равна и колеблется в диапазоне 50–57% в том случае, если их этническая идентичность относится к этноизоляционизму. А в группах с позитивной этнической идентичностью и этнонигилизмом представления расходятся. Причём юноши с этнической индифферентностью, имеют крайне низкие представления о психологических характеристиках противоположного пола, на уровне 30% соответствия.

Подводя итог можно сделать вывод о том, что:

– в случае безразличия к вопросам этничности (этнонигилизм), молодые люди (в особенности юноши) также демонстрируют недостаточность адекватных представлений о психологических характеристиках противоположного пола, возможно в силу безразличия не только к вопросам этнической принадлежности, но и к вопросам гендерной идентичности. Вместе с тем, юноши очень точно определяют полотилические характеристики в том случае, если их этническая идентичность строится по типу этноизоляционизма, т. е. стремления отделиться от других

этносов в силу их недостойности, возможно это связано с тем, что маскулинные характеристики расцениваются ими как отличительная черта и одно из достоинств собственного, субъективно привилегированного этноса;

– так же интерес представляет тот факт, что в случае сформированной этнической идентичности по типу этнического изоляционизма в сознании девушек слабо представлены полотипичные характеристики, а в сознании юношей кроссполотипичные характеристики, т. е. у молодых людей с этноизоляционизмом низкий уровень представлений о «психологической женственности» или феминности, возможно в связи с тем, что типично феминные черты недостаточно востребованы в современном обществе и не являются теми факторами, которые могли бы возвысить в глазах этноизоляционистов их этническую группу.

Петрова Э. С.

ГВУЗ «Национальный горный университет», г. Днепропетровск, Украина

ЗАДАЧА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В СФЕРЕ ГУМАНИТАРНОГО РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА

Одна из актуальных для нашей страны проблем – определение факторов, положительно или отрицательно воздействующих на стабильность современного общества, устойчивость социальных структур и условий жизни и развития каждого человека. Проблемы, которые особенно интенсивно обсуждаются сегодня в молодёжной среде, это – продолжение образования, возможности профессионального самоопределения, вопросы материального благополучия. Профессиональная ориентация, выбор жизненного пути и своей деловой траектории – очень серьезная проблема, особенно для молодых людей, не имеющих для ее решения достаточных знаний и опыта. Большая половина выпускников школ испытывают по этому поводу значительные трудности, потому что в этот период позади существует уже определенный жизненный опыт, есть владение существенной информацией, но, в то же время продолжается активное формирование мировоззрения личности.

Формирование мировоззрения – это специализация человека, которая будет определять его будущую судьбу с её интересами и стремлениями. У одних людей мировоззрение может быть узким и ограниченным, у других – безграничным. У подавляющего большинства людей мировоззрение формируется спонтанно, под влиянием внешних условий. Целью высшего образования является обеспечение подготовки квалифицированных специалистов, способных обеспечить научно-техническое, экономическое, социальное и культурное развитие республики и обладающих высокими духовными, культурными и нравственными качествами. По этому, я считаю, что в современном высшем учебном заведении технического направления оптимальным путём образования является междисциплинарный подход.

Наболевшей проблемой системы образования является её разделение на две части – гуманитарную и техническую. До сих пор в современном мире имеет место резкое разделение и даже противопоставление гуманитарной и технической сфер деятельности, мышления и образования. Подобного рода узкая направленность образования привела к тому, что система знаний, умений и навыков учащихся представляет собой конгломерат слабо связанных сведений о природе, обществе, человеке, которые так же слабо используются учащимися на практике, в деле самостоятельного добывания знаний, саморазвития, таким образом, закрывая глаза на зависимость социально-экономического и научно-технического прогресса от личностных, нравственных качеств человека, его творческих способностей. Единственный путь изменения взгляда учеников (работников) технической сферы лежит через гуманитаризацию образования. Гуманитарное знание включает в себя науки о человеке, науки об обществе, науки о взаимодействии человека и общества, науки, раскрывающие борьбу научных идей, человеческие судьбы ученых-первооткрывателей, науки о прогнозировании общественных процессов и развития человеческой природы. Этот путь обучения через междисциплинарный подход способствует формированию у студентов глобализации и нестандартности мышления, способности решать комплексные проблемы, возникающие на стыке различных областей, видеть взаимосвязь фундаментальных исследований, технологий и потребностей производства и общества, уметь оценить эффективность того или иного новшества, организовывать его практическую реализацию.

В формировании специалистов технической сферы гуманитарная подготовка затрагивает сущность их творческой деятельности не только в технической, но и в социальной, экологической и экономической сферах. Такой подход прежде всего способствует многомерности и единству образования, одновременному и равновесному функционированию его компонентов: обучению, воспитанию, творческому развитию, восстановлению целостных представлений о мире, картине мира как единого процесса.

Общим для всего современного образовательного процесса является принцип информатизации образования, которая представляет собой часть процесса информатизации современного общества.

В целом социально-гуманитарные науки могут играть значительную роль в преобразовании общества. Так, немецкое послевоенное «чудо» следствие применения идей немецких экономистов. Экономические последствия войны были для Германии катастрофическими. Для Германии одним из творцов возрождения стал Людвиг Эрхард, ученый, министр экономики, автор одной из самых эффективных экономических реформ. Решающее значение в развитии промышленности сыграл бурный научно-технический прогресс, создание новейших технологий. Опыт Эрхарда интересен тем, что на первых постах государства оказался ученый, прекрасно применивший свои знания на практике. Эрхард был хорошим оратором, умел объяснить народу смысл экономической политики Правительства, уделял этому огромное значение, много писал в газеты и выступал. Отвечая на вопрос о факторах успешного развития Германии Эрхард говорил, что это: «трудолюбие

и дисциплинированность, умелая политика и находчивость предпринимателей», что также является характеристиками всесторонне развитого человека.

Ярким примером является и японское послевоенное «чудо» – следствие реализации проекта японских социологов, предложивших к концу 1950-х годов перейти от либеральной реформы, осуществляемой под руководством американских оккупационных властей к поддержке коллективных структур, хорошо проводящих государственные цели.

В связи с этим повышается роль гуманитарного образования, растет потребность в специалистах, обладающих высокой культурой, широкой эрудицией, социальной и гуманитарной компетенциями. Следует иметь в виду, что гуманитарные знания становятся все более необходимыми и актуальными для любого вида деятельности и специалистов всех профилей. Чем выше уровень гуманитарной культуры, тем полноценнее самореализация творческого потенциала, конструктивнее коммуникации, эффективнее деятельность.

К. т. н. Познанский В. И., Литвиненко Е. Н.

Днепропетровский университет имени Альфреда Нобеля, Украина

ПРОБЛЕМЫ СОЗДАНИЯ ОРГАНИЗАЦИОННОГО ЗНАНИЯ

С конца 90-х годов прошлого века широкое распространение в зарубежной и отечественной литературе получил термин «экономика знаний» или «экономика, основанная на знаниях», введенный в научный оборот австро-американским ученым Фрицем Махлупом в 1962 году.

За время существования человеческого общества выделяют всего три типа экономики – аграрный тип; индустриальный тип и новый тип, основанный на знаниях. Новый тип экономики отличается от предыдущих тем, что, хотя природно-материальные ресурсы продолжают выступать основой для создания экономических благ, рост и развитие всей хозяйственной системы обеспечивается уже не столько внешними, сколько внутренними, нематериальными факторами, важнейшими из которых выступают знания и человеческий капитал. На уровне фирмы знания приобретают статус нематериальных активов.

В докладе Всемирного банка (2003 год), отмечалось, что «способность общества создавать, отбирать, адаптировать, превращать в источник прибыли и использовать знания имеет решающее значение для устойчивого экономического роста и повышения жизненного уровня населения. Знания превращаются в наиболее важный фактор экономического развития».

В свете этих тенденций принципиальное значение имеет то, что объектом управления знаниями являются нематериальные активы организации. Поэтому на первый план в деятельности по обеспечению непрерывного и устойчивого экономического развития выходят задачи создания стоимости из нематериальных активов и управление ими.

Таким образом, в современных экономических условиях конкурентные преимущества компаний все в большей степени зависят от умения получать знания и грамотного распоряжения ими. Но для этого, прежде всего, необходимо определить, что же представляют собой знания организации (организационные знания), далее обеспечить процессы генерации этих знаний и научиться управлять процессами генерации и распространения знаний внутри организации с целью создания новой стоимости.

Организационные знания – это совокупность профессиональных навыков, умений, способностей, представлений, личных и деловых контактов. Некоторые российские ученые, в частности академик РАЕН Н. М. Масюк, проф. Т. Г. Уварова, определяют организационные знания как знания, которые:

- интегрируют явные и неявные знания каждого сотрудника в организации;
- являются специально развитой совокупностью принципов, навыков, правил и методов выработки поведения организации в условиях изменений условий среды;
- формализуются и сохраняются способами, позволяющими распространять их по всей организации.

В этой системе определений подчеркивается, что знания в принципе начинаются и принадлежат прежде всего конкретному человеку. Знания сотрудников можно рассматривать как явные и неявные. Явные знания это те, которые отражены (зафиксированы) на каком-то носителе, т. е. это документированная информация, которую легко распространить внутри организации. Неявные знания – личная ответственность сотрудников, это прежде всего их профессиональный и личный опыт, навыки и умения, интуиция и ноу-хау.

Большинство систем управления работает именно с явными знаниями. Неявные знания можно рассматривать как нематериальные активы организации, не нашедшие отражения в документальной отчетности, как мощный потенциал роста организационного знания. С позиции зарубежных ученых до 80% рыночной стоимости обучающейся организации составляют ее нематериальные активы, не учтенные в балансовой стоимости, т. е. неявные знания сотрудников.

Под совокупностью принципов, навыков, правил в этой системе понимается явные знания, нашедших свое отражение в инструкциях, разработках, отчетах, чертежах и другой технической документации, регламентирующей протекание прежде всего производственных процессов.

Возможно, главным признаком организационных знаний является их способность к формализации (письменный документ, чертеж и др.).

Знание создается только отдельными людьми, сама организация создать знание не имеет возможности. Задача организации – создать благоприятные условия для создателей знания. Процесс создания организационного знания подразумевает развитие организационными методами знания, созданного сотрудниками и оформление его в качестве организационного знания. Трудности, возникающие при этом, связаны с существенными различиями между знанием неформализованным и знанием формализованным.

Для анализа этих отличий широко используются работы Майкла Полани, впервые применившего понятие «неявные знания» и описавшего различия между неформализованными и формализованными знаниями.

Неформализованное знание – синонимы неявное, скрытое, личное и поэтому с трудом поддающееся распространению. Носители неявного знания очень часто не умеют о нем рассказать и иногда даже не подозревают о его существовании. Отсюда знаменитый афоризм Поляни: «Мы знаем больше, чем можем сказать».

Формализованное знание – синонимы явное, кодифицированное. Может быть легко передано средствами формального языка.

Неформализованное знание представляет собой глубоко личное образование, поэтому оно субъективно, получено исходя из опыта индивида, создается «здесь и сейчас», связано с образами реальности и прогнозами на будущее, т. е. содержит субъективные ответы на вопросы «что есть сейчас» и «что может быть завтра», это знание в некотором роде интуитивно.

Формализованное знание прошло проверку опытом и оценку других, поэтому оно объективно, получено путем рассуждений и относится к событиям прошлого, оно реально и измеримо.

Современная наука о знаниях считает, что оба вида знаний следует рассматривать не по отдельности, а как взаимодополняющие факторы единой природы. В процессе человеческой созидательной активности они взаимодействуют и переходят одно в другое.

Ведущий японский специалист в области научного менеджмента Икудзиро Нонака показал, что различие между неформализованным и формализованным знанием предполагает четыре основные модели создания знания в любой организации:

1. Переход (трансформация) неформализованного к неформализованному. Этот переход означает передачу неявного, скрытого знания от одного носителя к другому. Такой переход возможен посредством наблюдения, имитации и практики. Распространение технических навыков, удачных приемов работы – также примеры такого перехода. Подражая, наблюдая, практикуясь можно без слов научиться новому и приобрести неявные знания в процессе работы. Неявное знание распространяется в социуме – поэтому говорят, что оно социализируется, а сам процесс носит название – социализация. Это довольно ограниченная форма создания знания. Оно остается неявным, неформализованным и поэтому его нельзя легко использовать в организации.

2. Переход от формализованного к формализованному. Индивиды обмениваются формализованными знаниями, из отдельных кусков явных знаний можно сложить новое знание. Обмен знаниями может происходить при встречах, разговорах, общению в компьютерных сетях. Изменение существующего явного знания путем сортировки, объединения, разъединения, комбинации с другим явным знанием может порождать новое знание. Механизм такой трансформации с последующим возникновением нового знания носит название комбинации.

3. Переход от неформализованного знания к формализованному. Если человек, обладая неявными знаниями, находит способ озвучить их, сформулировать, написать объяснение, инструкцию, отчет, нарисовать чертеж и т. д., то тем самым неявное знание превращается в явное, т. е. формализованное и становится доступным всем сотрудникам организации. Это центральное звено процесса создания знания в организации, в результате которого неформализованное знание становится формализованным в виде метафор, аналогий, концепций, гипотез и моделей. Чаще всего такой переход происходит в процессе письма. Процесс письма – акт преобразования неформализованного знания в формализованное, выраженное словами. Но при этом очень часто у индивида может не хватать слов для передачи своих мыслей, что приводит к некоторому искажению смысла передаваемого знания, некоторому его изменению. Процесс трансформации знания из неявного в явное называется экстернализацией – переход знания из внутренней области во внешнюю. Организационное знание при этом максимально увеличивается.

4. От формализованного к неформализованному. По мере распространения явного знания в организации сотрудники получают возможность активно учиться, использовать его для расширения и углубления своего собственного скрытого знания. Процесс трансформации знания направлен вовнутрь – поэтому называется интернализацией, т. е. имеющий направление от извне во внутрь. Превращение формализованного знания в неформализованное будет облегчено, если представить его в вербальной форме, или в виде графиков, диаграмм, чертежей и т. д. Изложение мыслей на бумаге помогает людям интернализировать опыт, обогащая собственное неявное знание.

В компании, создающей знание, эти четыре модели существуют одновременно, в некотором динамическом равновесии, образуя так называемую «спираль знаний».

Скиба Э. К.

ГВУЗ «Национальный горный университет», г. Днепропетровск, Украина

НАСУЩНОСТЬ ГУМАНИТАРНИХ КУРСОВ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Одну из великих мыслителей нашего времени, французскому философу К. Леви-Стросу принадлежит афоризм: «двадцать первый век будет веком гуманитарных наук – или его не будет вовсе».

Именно гуманитарные науки формируют высший уровень мировоззрения общества в целом и личности в частности. Умение обобщать достижения науки, понимать и принимать все богатство искусства, основные принципы жизненных принципов и опыта составляют сферу нравственной жизни общества. Обобщенная система взглядов человека как микромира отражает макромир общества в целом, осознание человеком своего места в мире, понимание и оценка человеком смысла своей жизни и составляют основу мировоззрения. Важность правильного понимания цели человеческого бытия подчеркивали многие ученые и мыслители, в частности, величайший философ человечества, И. Кант писал, что мы можем вызвать

«противоестественный конец всего сущего вследствие неправильного понимания конечной цели» [1, с. 106]. Он подчеркивал, что именно «осознание цели человеческого бытия наполняет все сотворенное бытие смыслом». Представить мир как совокупность обобщенных, философских, социально-политических, правовых, нравственных и эстетических ценностных убеждений и идеалов можно лишь, если есть определенный количественно – качественный запас знаний. Решить задачу по формированию этого необходимого запаса знаний призван весь курс гуманитарных дисциплин.

Идеи гуманизма в Украине имеют глубокие корни. Распространение гуманистических идей в нашей стране заложил Юрий Дрогобыч (1450–1494 г. г.). Он стал автором первой печатной книги, написанной украинцем по происхождению. Получил степень доктора философии и медицины в Болонском университете, где впоследствии занимал пост ректора. Обращение к человеческим ценностям, вопросы этики и эстетики, активное формирование самосознания являются характерными чертами гуманистического мировоззрения.

Но в эпоху рыночных отношений Украина все больше тяготеет к вычеркиванию из курса обязательных дисциплин, преподаваемых в высшей школе, дисциплин гуманитарного цикла. Образование все более приобретает свою востребованность в сфере прикладных дисциплин, которые дают более быстрый результат, и именно поэтому ценятся больше в условиях рыночной экономики, чем дисциплины фундаментальные или гуманитарные. Исследователи этого вопроса видят здесь два главные опасности: во-первых, не превратится ли высшая школа, которая в принципе должна готовить специалистов фундаментальных наук, без развития которых общество не имеет дальнейшей перспективы развития в научном плане, в учебное заведение, дающее узко-профильные знания, без развития в личности широкомасштабного видения всей проблемы в целом; и во-вторых, поскольку, молодые люди этого возраста переживают процесс завершения формирования ценностных установок, убеждений, не повлечет ли изъятие из курса обязательных дисциплин в высшей школе гуманитарных дисциплин обеднение его духовной жизни. Как отмечает А. Спиркин: «Истинная сущность человека определяется преобладающими интересами» [2, с. 12]. Сторонники подобного изъятия в качестве аргументов выдвигают, во-первых, острую необходимость в прикладных знаниях для выпускников ВУЗов, которые в условиях рыночных отношений должны трудоустроиться, и, во-вторых, возможность выбрать гуманитарные дисциплины по своему желанию. Противники изъятия из курса обязательных дисциплин гуманитарных предметов, отмечают, что многие молодые люди еще не имеют устоявшихся ценностных установок и, в условиях сегодняшней востребованности сиюминутной прибыли, просто не способны осознать для себя необходимость, так сказать «неприбыльных» гуманитарных дисциплин, которые, в конечном счете, сформируют их целостное восприятие мира, что обеспечивает им в будущем стрессоустойчивость и жизнеспособность в быстроменяющемся культурно-экономическом пространстве. Например, в Японии, с ее высокими требованиями к рабочим и служащим, гуманитарным курсам в блоке обязательных дисциплин отведено в ВУЗах

приблизительно 30%, в Украине – приблизительно 10%. М. Шелер (1874–1928), немецкий философ, один из основоположников философской антропологии, в центре внимания которой – человек, а главная идея которой – создание интегральной концепции человека, остро ощущал кризис европейской культуры. Видя в культе выгоды причину этого кризиса, он подчеркивал, что преимущество экономических рычагов ведет к господству научно-технических форм познания, враждебных иерархии высоких духовных ценностей. Уже в конце XIX начале XX веков началось разочарование в прогрессе, в последствие, усугубленное обманутыми надеждами в совершенстве техногенного общества: прогресс технологий обернулся экологическими бедствиями, достижения техники позволили относительно быстро обеспечить гибель человечества. Значит, нам необходимо пересмотреть наше отношение к прогрессу и понимание самого прогресса. Есть ли альтернатива техногенному мировоззрению? Сможет ли общество сохранить себя в условиях проверки рыночной экономикой? Ученые мира рассматривают альтернативы развития общества в целом.

Список использованных источников:

1. Кант И. Сочинения / И. Кант. – 1965. – Т. 4. – Ч. 2. – М. 478 с.
2. Спиркин А. Философия / А. Спиркин. – М., 1999. – 816 с.

К. филос. н. Скиба Э. К., Варивода В. Р.

ГВУЗ «Национальный горный университет», г. Днепрпетровск, Украина

НУЖНО ЛИ ИЗУЧЕНИЕ ПРЕДМЕТОВ ГУМАНИТАРНОГО ЦИКЛА ПРИ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА-МЕНЕДЖЕРА?

Реформирование экономики страны совпало с глубокими изменениями, происходящими в системе образования Украины. В этой сложной обстановке неизменно возрастают требования к качеству подготовки специалистов в высшей школе.

«Образование – основа интеллектуального, культурного, духовного, социального, экономического развития общества и государства. Целью образования является всестороннее развитие человека как личности и наивысшей ценности общества, развитие его талантов, умственных и физических способностей, воспитания высоких моральных качеств, формирования граждан, способных к сознательному общественному выбору, обогащению на этой основе интеллектуального, творческого, культурного потенциала народа, повышения образовательного уровня народа, обеспечение народного хозяйства квалифицированными специалистами. Образование в Украине базируется на принципах гуманизма, демократии, национальной гордости, взаимоуважения, национальной гордости, взаимоуважения между нациями и народами»

В условиях коренных перемен в экономической, социальной, технологической и информационной сферах общества появляется необходимость пересмотра традиционных подходов к подготовке квалифицированных управленческих кадров.

В период интеграции гуманитарной и технологической составляющих образования совершается синтез культур и усиливается взаимопроникновение технологических и гуманитарных знаний. Поэтому синтез принципов гуманизации и технологизации становится общекультурным условием формирования будущего специалиста-менеджера, способом его самореализации.

Новым этапом в деятельности технических вузов сегодня является подготовка управленческих кадров с глубокими экономическими знаниями для работы на промышленных предприятиях разных форм собственности. Поэтому необходимым принципом функционирования системы высшего экономико-управленческого образования является обеспечение деятельности технического вуза как особого социокультурного института, призванного способствовать удовлетворению интересов и потребностей студентов – будущих менеджеров промышленного производства, развитию их разнообразных способностей, особенно в нравственно-гуманистическом и профессиональном отношении. Для реализации гуманистических целей в высшей технической школе важно осуществлять целенаправленные педагогические, культурно-воспитательные, организационно- и материально-технические меры, активнее реализовывать соответствующую новым потребностям гуманистическую систему обучения и воспитания управленческих кадров как важнейший фактор быстрого подъёма и успешного развития промышленного производства.

Исследования показывают, что важнейшими направлениями формирования гуманитарной среды высшего экономико-управленческого образования в техническом вузе являются создание изменяющегося комфортного социально-психологического климата, реализация идеи педагогики сотрудничества, демократии и гуманизма.

Важность исследования проблемы гуманитаризации высшего экономико-управленческого образования в рамках технического вуза обусловлена противоречием между практическими потребностями в повышении роли гуманитарного менталитета будущих менеджеров промышленного производства и недостаточно полной изученностью и освещённостью этой проблемы в профессиональной педагогике. Поэтому сегодня, по моему мнению, важны интенсивные гибкие системы гуманитарного обучения, которые будут обеспечивать высокое качество образовательной и профессиональной подготовки, реализацию всех потенциальных возможностей и способностей личности. Так как профессиональное становление у студентов происходит в единстве с жизненным самоопределением, то во многом жизненные цели и профессиональные интересы корректируются тем жизненным опытом, который они приобретают уже в институте. Учитывая, что в этом опыте много неоднозначности и противоречивости, преподавателям гуманитарных дисциплин важно было прививать студентам умение анализировать, выбирать, оценивать. Именно в решении этих задач есть важная роль всех преподавателей гуманитарного цикла (истории, психологии и педагогики, иностранных языков, общественных наук и др.) на всех этапах профессионального становления студентов в процессе обучения в вузе. Каждая учебная дисциплина обладает широкими возможностями для профессионального становления студентов, т. к. все

они, прежде всего, закладывают широту кругозора и научную эрудицию, которые при определённом опыте, тренировке становятся значимы для решения профессиональных задач.

Важным фактором эффективности профессиональной деятельности в современном обществе является способность специалистов определять значимость политических, правовых, экономических и других социальных явлений с точки зрения интересов и перспектив развития профессиональной сферы. Это необходимо как для текущего (оперативного) регулирования процессов в профессиональной среде, так и для стратегического планирования.

Приоритет решения данной проблемы находится в сфере преподавания гуманитарных дисциплин, так как специфика познания в области гуманитарных наук состоит в том, что социальные явления (события, факты, процессы, и т. д.) не только познаются, но и в ходе познания оцениваются. Результат оценивания социальных явлений выражается дескриптивной оценкой, которая представляет собой суждение, содержащее характеристику объекта.

К. филос. н. Скиба Э. К., Синегуб Н. А.

ГВУЗ «Национальный горный университет», г. Днепропетровск, Украина

РОЛЬ И ЗНАЧЕНИЕ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН В СТРУКТУРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

При подготовке студентов различной квалификации, особую значимость приобретает использование инновационных методов преподавания. Изучение использования таких методов в педагогической деятельности предполагает ряд преимуществ. Во-первых, они развивают творческие способности студентов, что имеет огромное значение в формировании профессиональных качеств, во-вторых – дают возможность овладеть более высоким уровнем социальной принадлежности к обществу, другими словами способствуют зарождению и развитию культурной толерантности и общечеловеческой этики, в-третьих – создают такие условия обучения, при которых расширяется кругозор и приобретаются необходимые качества интеллекта.

В основе введения данной методики лежит цель воспитания личности студента, для дальнейшей тактичной свободы действий в различных областях специализации. Индивиду предоставляются все возможности для полета мысли, будучи при этом человеком большого кругозора. Особый интерес играют активные методы обучения, так как они способствуют эффективному усвоению знаний, позволяют решать задачи перехода от простого накопления знаний к созданию механизмов самостоятельного поиска и навыков исследовательской деятельности. На современном этапе развития нашего общества как никогда возросла социальная потребность в нестандартно мыслящих творческих личностях. Потребность в творческой активности специалиста и развитием мышлении, в умении конструировать,

оценивать, рационализировать – быстро растет. Решение этих проблем во многом зависит от содержания и методики обучения будущих специалистов. Основой целью профессионального образования является подготовка квалифицированного специалиста, конкурентного на рынке труда и способного к эффективной профессиональной работе по специальности. В основе образования должны лежать не только учебные дисциплины, как показывает опыт мирового образования, но и гуманитарные предметы, способствующие развитию качеств личности.

Дисциплины гуманитарного и социально-экономического цикла позволяют формировать такие компетенции специалиста, без которых невозможно дальнейшее инновационное и стабильное развитие общества. К примеру, письменная и устная коммуникация, способность к критике и самокритике, способность работать в команде, навыки межличностных отношений, способность общаться со специалистами из других областей, способность работать в международной среде, способность адаптироваться к новым ситуациям, лидерство, разработка и управление проектами, инициативность и предпринимательский дух, забота о качестве, стремление к успеху и др. Во время инновационной деятельности, придерживаться сугубо узкой специализации просто не гуманно, так как сверхконцентрация на одном предмете заметно понижает способности к самореализации, а так же потенциал социальной и интеллектуальной мобильности. Умение свободно ориентироваться в актуальных проблемах современности способствуют не только самореализации человека, но и моральному удовлетворению, что отражается на продуктивности труда, а следовательно и на эффективности работы предприятий государства в целом.

Некоторые задаются вопросом, а нужны ли в высшей школе гуманитарные дисциплины? Ведь на первый взгляд может показаться, что личность студента сформирована и не подлежит каким-либо деформациям. Чем же помогают нам такие дисциплины, как философия, история, культурология, этика, психология, филология и другие гуманитарные дисциплины? Ответ лежит на поверхности. На самом деле достаточно всего лишь вспомнить биологическое строение организма человека. Человек представляет собой систему взаимодействия биологических процессов. Он представляет собой неповторимую личность, у которой индивидуальные характеристики показателей физиологических процессов и психической деятельности. Мозг человека представляет собой своего рода цент восприятия и посылки сигналов, которые непосредственно влияют на работу всех составляющих организма. Изначально было сказано, что организм это система, которая не может работать односторонне, все элементы взаимосвязаны и имеют непосредственное влияние друг на друга. В рамках исследуемой темы проведем аналогию: мозг – это личность, которая формируется на основе внешних и внутренних факторов и взаимодействует с поступающей информацией. Органы выступают источниками информации, которая в свою очередь является пассивным или активным раздражителем. Так вот эта информация, поступающая из разных источников, не является однотипной, она передается по каналам в центр и структурирует всю

дальнейшую деятельность индивидуума. Очень просто работать в одной области, придерживаясь стандартов, при условии, что не возникнет никаких сбоев, другими словами, не сталкиваясь с форс-мажорными обстоятельствами, как в экономической, так и социальной среде. Но практика говорит о том, что мы живим не в утопическом мире. С течением времени происходит ряд изменений, который включает в себя технологический прогресс, инновационную деятельность, расширение возможностей, что, так или иначе, деформирует действительность. И задача высшей школы образования – подготовить студентов к возможности влиять на происходящее. Социум целостная система, человек – элемент этой системы, и взаимодействуя друг с другом, мы создаем условия для существования. Эти условия могут быть как положительными, так и негативными. Вот здесь и появляется вопрос о рассмотрении гуманитарного образования. Умение действовать не по инструкции, ориентироваться в незнакомой среде деятельности, быстро и аргументированно отстаивать свои позиции является своего рода результатом управляемой динамической системы «вход – выход», то есть «информационный поток дисциплин – результат, как целостная система».

Качество образования – многоаспектное явление, и лучше говорить не о качестве, а о качествах, как рекомендуют эксперты. В соответствии с этим подходом, качество образования выпускника учебного заведения можно рассматривать как соответствие принятым в образовательной доктрине, социальным требованиям и нормам.

Собецька Н. В.

Тернопільський національний економічний університет, Україна

ЛІНГВОГЕНДЕРОЛОГІЧНІ ТЕНДЕНЦІЇ СПІЛКУВАННЯ

Комунікативна лінгвістика є новою науковою парадигмою в рамках системно-структурної лінгвістики. Як наука, комунікативна лінгвістика почала формуватися у другій половині XX століття. Комунікативна лінгвістика – новий напрям сучасної науки про мову, предметом якого є процеси спілкування людей з використанням живої природної мови, а також з урахуванням усіх наявних складових комунікації (фізичних, фізіологічних, психологічних, соціальних, контекстних, ситуативних та ін.) [2, с. 8].

Найважливіші ідеї комунікативної лінгвістики зародились у межах лінгвістики другої половини XX ст. Лінгвісти почали говорити про мову як форму, спосіб життєдіяльності людини, вербалізації людського досвіду і його усвідомлення, вираження особистості й організації міжособистісного спілкування у процесі спільної діяльності людей. На рубежі 60–70-х років XX ст. відбувся «прагматичний поворот», започаткований працями Дж. Л. Остіна, Дж. Л. Серля, засновниками теорії мовленнєвих актів. Результатом цього наукового пошуку стало вивчення прагматичних (передусім соціально-психологічних та конситуативних) чинників

використання мови. Саме лінгвістична прагматика від самого початку керується принципами динамічного підходу до мови, роблячи ідею діяльності своєю методологічною основою. Прагматика розглядає мовні знаки як результат лінгвокреативної діяльності людської свідомості, що спрямована на вираження певного мисленнєвого образу [1, с. 106].

Серед основних питань комунікативної лінгвістики необхідно виокремити питання про загальні закони комунікації, специфіку комунікації залежно від різних умов (соціальних, культурних, професійних тощо), структуру мови (мовного коду) у процесах спілкування, закономірності взаємодії мовних (вербальних) і позамовних (невербальних) засобів комунікації, залежність організації мовного коду від позамовних (ситуативних – у широкому сенсі слова) явищ, етапи і закономірності породження і сприйняття мовлення в різних комунікативних умовах, причини комунікативних невдач, особливості мовленнєвих стратегій, а також про методи дослідження мови і засобів інших семіотичних систем у процесах комунікації.

В останні роки науковий пошук комунікативної лінгвістики спрямовується на вивчення гендерного аспекту спілкування з метою встановлення специфіки та типових тенденцій спілкування, від якого залежать характер мовленнєвого спілкування, його стратегія, стиль, тональність соціостатевих й комунікативних статусів учасників спілкування.

Гендер – це соціальна стаття на відміну від біологічної, і продукується вона у процесі соціальної, культурної і мовної практики. Гендерні відносини є важливим аспектом соціальної організації. Вони особливим чином виражають її системні характеристики і структурують відносини між мовцями суб'єктами. Основні теоретико-методологічні положення гендерного концепту засновані на чотирьох взаємопов'язаних компонентах: це культурні символи; нормативні твердження, задаючі напрямки для можливих інтерпретацій цих символів і виражаються в релігійних, наукових, правових і політичних доктринах; соціальні інститути та організації; а також самоідентифікація особистості. Гендерні відносини фіксуються в мові у вигляді культурно обумовлених стереотипів, накладаючи відбиток на поведінку, в тому числі і мовленнєвий, особистості і на процеси її мовної соціалізації.

На поведінку й спілкування жінок і чоловіків істотно впливають два чинники: психофізіологічні особливості та гендерні стереотипи, механізми, що забезпечують закріплення і трансляцію гендерних ролей від покоління до покоління.

Щодо особливостей особистості й темпераменту психологи стверджують, що жінки більшою мірою екстравертні (лат. extra – зовні і verito – повертаю), товариські, активні, емпатичні (співчутливі) й дбайливі, а чоловіки більш автономні, настійливі, авторитарні й інтелектуальні. Жінки, як правило, перевершують чоловіків у всьому, що стосується мови (дівчатка починають раніше говорити, мають багатший словниковий запас, утворюють складніші й різноманітніші речення); вони більше схильні до кохання, прихильніші, емоційніші. Чоловіки ж більш інтернальні, частіше є лідерами; їхня самооцінка залежить від успіхів у сфері предметної діяльності, стабільніша і загалом вища від жіночої [3, с. 220].

Чоловічий стиль спілкування – активний і предметний, але водночас змагальний і конфліктний. Для чоловіка зміст спільної діяльності важливіший, ніж індивідуальна симпатія до партнера. Чоловіче спілкування відрізняється емоційною стриманістю. Жінки вільніше й повніше (зокрема, вербально) висловлюють свої почуття й емоції, у них виникає потреба ділитись з кимось своїми переживаннями; вони також здатні до співпереживання.

Істотно різняться й стилі чоловічого і жіночого спілкування:

У комунікуванні чоловіків найважливішою є інформація, тобто факти, цифри і результати. Жінки, крім інформації, великою мірою зорієнтовані на атмосферу спілкування, на інтерактивні, міжособистісні аспекти.

Чоловіки у комунікації зорієнтовані на соціальні статуси і владу; вони пристосовуються до ієрархічних соціальних ролей у комунікації. Жінки віддають перевагу партнерській, рівноправній комунікації; вони зорієнтовані на встановлення хороших стосунків, прагнуть до їх зміцнення, знищення соціальних та інших ієрархічних бар'єрів. Тобто жінки намагаються скоротити дистанцію між собою і партнером у комунікації, а чоловіки цю дистанцію підтримують.

Що ж стосується аспектів спілкування, пов'язаних із мовним кодом, то дослідники лінгвогендерологічних проблем зазначають, що в мовленні чоловіків простежується більша кількість іменників і дієслів; жінки віддають перевагу прикметникам і прислівникам.

Отже, зовнішні (ситуація, контекст) і внутрішні (соціальні та психологічні) складові спілкування виступають у тісному зв'язку, впливаючи на перебіг комунікації загалом, її прагматику – зокрема.

Список використаних джерел:

1. Горошко Е. И. Особенности мужского и женского стиля письма / Е. И. Горошко // Гендерный фактор в языке и коммуникации. – Иваново, 1999. – С. 28–41.
2. Гендер і культура: збірник статей / упор. В. Агеева, С. Оксамитна. – К.: Факт, 2001.
3. Пчелінцева О. Е. Комунікативна поведінка людини: Гендерний аспект / О. Е. Пчелінцева // Гендер: Реалії та перспективи в українському суспільстві: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Київ, 11–13 грудня 2003р.). – К.: Фоліант, 2003. – С. 218–222.

Д. психол. н. Фурман А. В., к. психол. н. Шандрук С. К.

Тернопільський національний економічний університет, Україна

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КРЕАТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОГУМАНІТАРНОГО ПРОФІЛЮ

Якість, конкурентноздатність професійної освіти мають визначальне значення для успішного розвитку України. Револьюційна зміна технологій, які спираються на високий рівень інтелектуальних ресурсів, і пов'язана із цим геополітична конкуренція провідних країн світу стають найважливішими чинниками, що визначають не тільки економіку, але й політику ХХІ століття. У зв'язку із цим рівень

інтелектуального потенціалу країни, який прямо визначається якістю й конкурентоздатністю освіти, стає найважливішим чинником соціального розвитку та ключовою умовою економічної й політичної самостійності країни.

Сучасне суспільство потребує поліпшення якості підготовки фахівців, підвищення конкурентоздатності випускників вищих навчальних закладів на ринку праці. Для цього необхідні всебічне удосконалення організації та змісту освіти, створення правових та економічних умов формування ринкових відносин в Україні.

Саме тому важливим є питання не тільки озброїти випускників необхідним багажем знань, умінь і навичок, але й сформувати їх особистість як професіонала, здатного до вирішення професійних завдань. Причому маємо на увазі не лише професійність, а водночас їх креативну професійність.

Творча особистість є найбільшою цінністю для будь-якого суспільства, оскільки для неї характерна висока продуктивність, результативність особистісно та суспільно значущої творчої праці, завдяки чому людство робить черговий крок у своєму прогресі [1].

Проблема креативності стала предметом вивчення для багатьох зарубіжних та вітчизняних психологів, зокрема, Д. Б. Богоявленської, Е. Боно, Дж. Гілфорда, В. М. Дружиніна, Г. С. Костюка, В. А. Крутецького, К. К. Платонова, Я. О. Пономарьова, Є. Торранса, О. Я. Матюшкіна, О. В. Морозова, Д. В. Чернілевського. Великий внесок у розробку проблем здібностей, обдарованості, творчого мислення, розвитку творчої особистості зробили такі вчені, як Н. С. Лейтес, В. О. Моляко, В. В. Рибалка, С. О. Сисоєва, С. Л. Рубінштейн, В. Д. Шадріков, М. А. Холодна та інші.

Водночас питання щодо розвитку професійної креативності студентів є недостатньо вивченою і особливо актуальною в діяльності сучасного вищого навчального закладу.

Креативність виявляється як здатність висувати неординарні та нестандартні ідеї, уникати в мисленні традиційних схем, швидко розв'язувати проблемні ситуації.

Креативність можна розглядати як особистісну характеристику, як реалізацію людиною власної індивідуальності, але не як певний набір особистісних рис. Кожна людина неповторна, унікальна, вона вносить у світ щось нове, таке, чого раніше не було. Тому прояв індивідуальності є творчим процесом. Отже характеристики креативності непередметні, тобто не передбачають наявності продукту (матеріального чи ідеального), вони процесуальні, оскільки креативність розглядається як процес прояву власної індивідуальності.

Актуальність проблеми творчого розвитку особистості молодшої людини сьогодні усвідомлюється настільки, що є авангардною в усіх державних документах про освіту, виступах осіб, які безпосередньо причетні до розвитку системи освіти. Але у вирішенні цієї проблеми є багато труднощів. По-перше, здатність людини до творчості не характеризується якоюсь однією конкретною здібністю (виключаємо тут випадки прояву яскравої обдарованості: музичної, художньої тощо). Це інтегративна якість особистості, яка відображає її особливу внутрішню структуру: спрямованість, певні психічні процеси, характерологічні якості, уміння [2].

Креативність як відношення проявляється у пошуково-перетворюючій активності і реалізується у подоланні стереотипу поведінкового акта, а також у порушенні одноманітності у взаєминах з дійсністю, продуктивному її перетворенні, аж до створення нових об'єктів, з одночасним удосконалюванням варіативності, продуктивності та якості дій індивіда. Потім, розвиваючись у діяльності і поєднуючись з провідними мотивами, вона функціонально закріплюється у структурі особистості і виявляється як здатність до продуктивної зміни і створення якісно нового. Цим визначається творчий стиль діяльності. Креативність, з одного боку, розвивається і формується у залежності від особливостей і умов перебігу процесу творчості (як об'єктивна детермінанта), а з іншого реалізується у ньому і представляє його мотиваційно-потребнісну основу (як суб'єктивна детермінанта творчості). Так само вона виявляється на неусвідомленому (орієнтовно-приспосувальному) і свідомому (пізнавально-перетворюючому, дослідницькому) рівнях індивідуальної діяльності і соціально рольової поведінки.

Розвиток креативності особистості майбутнього фахівця полягає у теоретичному і практичному оволодінні студентами соціально-психологічними знаннями та вмілому застосуванні набутих знань у реальних життєвих та професійних ситуаціях, у пізнанні себе як особистості та свого рівня самоактуалізації з метою особистісного зростання.

Основними принципами розробки системи роботи з розвитку креативності особистості майбутніх фахівців соціогуманітарного профілю вважаємо: принцип особистісно орієнтованої професійної підготовки фахівців, історизму, гуманізації, духовності, психологізації, особистісний підхід, принципи наступності, єдності соціалізації та індивідуалізації, екологізації, суспільно-особистісного прагматизму та партнерства, єврилогізації.

Базуючись на основних теоретичних положеннях та орієнтуючись на реальну систему навчально-виховної роботи, яка функціонує у вищих навчальних закладах, виділяємо наступні взаємопов'язані напрямки роботи стосовно розвитку креативної особистості майбутнього фахівця соціогуманітарного профілю: використання психології як засобу самопізнання та саморозвитку; систему корекційно-розвивальних занять особистісно зорієнтованого спрямування.

Зміст такої підготовки майбутніх фахівців має орієнтуватися на питання самопізнання та саморозвитку, вироблення індивідуального стилю, засвоєння і вдосконалення науково-методичних знань та вмінь, які є основою творчої професійної діяльності. Виступаючи засобом професійної діяльності фахівця, вони функціонують під час проектування, конструювання як організації освітнього процесу, так і розвитку професійної креативності.

Процес формування креативності особистості – це набування готовності безпосередньо виявляти творчу активність, реалізація творчих виявів і творчого потенціалу, взаємодія індивідуальних якостей носія потенціальної креативності зі змістом соціально-значущого виду діяльності, вияв найвищого ступеня здібностей завдяки творчим механізмам.

Необхідно, щоб у процесі формування креативності займали важливе місце:

- актуалізація пізнавального компонента, організована як активне розширення інтелектуальної сфери, яка є базою для формування творчих здібностей;
- формування понять категоріального апарату для оперування при розв'язанні дослідницьких, творчих завдань, що мають характер проблемних ситуацій;
- формулювання запитань проблемного характеру, які стимулюють активну розумову діяльність;
- стимулювання розвитку ерудиції, розширення кругозору в галузі наукових знань різнобічного спрямування;
- навчання прийомам самосійного мислення (логічні операції, які допомагають самостійно творчо опрацювати потік інформації, прийти до власних висновків, а не просто перейняти вже готові міркування та твердження);
- організація навчального пізнання як процесу наукового дослідження (за логікою організації, використанням методів), ознайомлення з різними дослідними процедурами.

Для розвитку креативності необхідні нерегламентоване середовище з демократичними відносинами та наслідування творчій особистості. Розвиток креативності відбувається під впливом мікросередовища і наслідування через формування системи мотивів і особистісних властивостей (незалежність, мотивація самоактуалізації).

Однією із тенденцій розвитку креативності особистості є також включення в навчальний процес не лише пізнавальної, але й емоційно-особистісної сфери людини. Особистісний розвиток студента, формування його готовності до майбутньої професійної діяльності є важливими чинниками в оптимізації навчального процесу у вищих закладах освіти на сучасному етапі розвитку суспільства.

Фахова підготовка майбутніх фахівців має спрямовуватися на розвиток кожного із визначених вище критеріїв, що сприятиме формуванню здатності працівників до творчої діяльності.

Професійну креативність визначаємо як невід'ємну складову професійної діяльності, що трактується як здатність трансформувати фахівцями засвоєний досвід навчально-професійної діяльності, у ході якого майбутній фахівець здатний відтворити і творчо реформувати продукт праці, стаючи активним суб'єктом.

Формування професійної креативності в майбутніх фахівців – це складова процесу становлення цілісної творчої особистості, готової до професійної креативної діяльності.

Розвиток професійної креативності в умовах сучасного вищого навчального закладу розуміється нами як такий освітній процес, в якому студент максимально свідомо і самостійно досліджує навчальний матеріал, забезпечуючи свій різнобічний розвиток та формує себе як креативну особистість. Серед існуючих технологій та форм підготовки найбільш продуктивними у розвитку професійної креативності студентів є проблемно-пошукові, дослідницькі та колективно-групові технології. Вони забезпечують підготовку креативних фахівців, які мають навички наукової

діяльності, самостійного аналізу можливостей використання досягнень науки та практики, практичної участі у роботі колективу професіоналів. Якість освіти в майбутньому повинна визначатися саме здатністю навчального закладу створювати умови для розвитку нетрадиційного мислення, вміння адаптуватись і згодом змінювати середовище.

Можна окреслити наступні проблеми, які потребують подальшого дослідження проблеми креативності фахівців соціогуманітарного профілю у контексті їх професійної підготовки:

1) забезпечення згармонізованості особистісно-людського та професійно-соціального аспектів шляхом особистісної психокорекції та розвитку креативності майбутніх фахівців;

2) налагодження системи з психокорекційним спрямуванням у процесі фахової підготовки майбутніх фахівців у сфері розвитку їх креативних здібностей;

3) необхідність та шляхи набуття професійно значущих якостей та вироблення моделі розвитку власної креативності.

Список використаних джерел:

1. Психологія особистісно орієнтованої професійної підготовки учнівської молоді: науково-метод. посіб. / за ред. В. В. Рибалки. – Тернопіль: Підручники і посібники, 2002. – 388 с.
2. Сисоева С. О. Педагогічна творчість: монографія / С. О. Сисоева. – Х.; К.: Каравела, 1998. – 150 с.
3. Фурман А. В. Психодіагностика інтелекту в системі диференціації навчання: кн. для вчителя / А. В. Фурман. – К.: Освіта, 1993. – 223 с.

К. психол. н. Шешукова О. В.

*Сахалинский государственный университет, г. Южно-Сахалинск,
Российская Федерация*

ДЕСТРУКТИВНОЕ ВЛИЯНИЕ ИНТЕРНЕТ-ПРОСТРАНСТВА НА ЛИЧНОСТЬ СОВРЕМЕННОГО СТУДЕНТА

Современные возможности Интернета позволяют нам использовать его в нужном направлении: поиск новой и нужной информации, ее систематизация и оптимизация, более качественное освоение необходимых знаний, и даже дополнительный заработок в Сети. Опросы, проводимые в Сети, показывают, что Интернет – неотъемлемая часть жизни студентов в настоящее время. Среди студентов Украины, России, Казахстана и Польши подавляющее большинство опрошенных пользуется Интернетом ежедневно. При этом наиболее частые обращения молодежи к сети связаны с работой, учебой (Польша – 86,2%, Украина – 79,5%, Россия – 77,9%, Казахстан – 71,1%). Далее следует поиск любого рода информации (Польша – 79,1%, Украина – 76,2%, Россия – 71,1%, Казахстан – 60,0%), а также использование Интернет с развлекательными целями (Польша – 66,1%, Россия – 60,9%, Украина – 59,6%, Казахстан – 38,9%). Кроме того, значительное количество

студентов указанных стран исследования следят с помощью Интернет за мировыми новостями, пользуются электронной почтой, общаются on-line с другими людьми. При этом, в России (61,4%) и Украине (56,6%) Интернет более популярен как средство общения в чатах, на форумах, в социальных сетях, тогда как в Польше – как средство общения с родственниками (68,8%), а в Казахстане проживает наибольшее количество тех, кто ищет с помощью сети Интернет новых друзей – 24,6%. Эти данные были получены Институтом Горшенина с октября 2010 года по март 2011 года. Всего согласно случайной выборке было опрошено 5 155 студентов в 22 высших учебных заведениях четырех стран: Украины, России, Польши, Казахстана. Для нашего исследования, которое описано ниже, важно иметь возможность сопоставить результаты с региональными особенностями использования интернет-пространства.

Выше описанное исследование показывает, что Интернет представляет собой «мир» параллельно реально существующему, в нем много полезного для интернет-пользователей. Но, к сожалению, на просторах Всемирной сети каждого человека может поджидать и множество опасностей.

Отрицательное влияние Интернета в настоящее время исследуется разными специалистами: медицинскими и социальными работниками, философами, психологами, педагогами и т. д. С медицинской точки зрения уже доказано, что длительное время препровождение на просторах Всемирной Сети негативно сказывается на функциях организма человека: приводит к нарушению работы высшей нервной деятельности, эндокринной, иммунной, репродуктивной систем, костно-мышечного аппарата, сосудов и зрения. Но не менее серьезными оказываются и психологические последствия использования интернет-пространства, особенно в юношеском возрасте. Интернет дает иллюзию вседозволенности, обнажая самые худшие проявления личности. И здесь совсем не работают инстинкты и механизмы, регулируемые обществом, т.к. расхожая фраза «В Интернете никто не знает, что ты собака» невольно снимает различные барьеры и ограничения. В Интернете существуют клубы самоубийц, наркоманов, начинающих террористов, которые помогают «заказать» и «правильно оформить» собственную смерть, научиться изготавливать и покупать в нужных местах наркотические вещества. Всемирная паутина дает возможность найти и купить на его просторах взрывчатые вещества, правильно их применить для организации подрывной деятельности. Сеть пестрит информационными материалами, изобилующими порнографией... И это еще не весь список тех тревожных фактов, которые сопровождают молодого человека во время использования сетевого пространства.

Болезненным пристрастием к интернету страдают от 5 до 10% пользователей, большинство из которых также увлекаются компьютерными играми. Их настолько затягивает сетевая активность, что это сказывается на образовании, работе и личной жизни. Зачастую они подолгу воздерживаются от еды и питья. Кроме on-line игр, современные студенты проводят много времени в чатах и на форумах. Эта категория интернет-активных участников занимает большая часть «долгосидящих» в Сети. Данное обстоятельство даже позволило психологам провести

исследование и описать личностные особенности этой аудитории. Основу психологического портрета составляют проблемы с трудностями в общении, низкой самооценкой, низким уровнем притязаний, закомплексованностью и застенчивостью. Перечисленные индивидуально-психологические особенности являются основной причиной «ухода от реальности», которые усугубляют характерологические черты личности. Отсюда идет заострение на несуществующих чертах характера, изменение возраста, социального статуса и даже пола на просторах Интернета, что ведет к преобразованию образа мыслей, жизни, искажению решений бытовых, семейных, личных, профессиональных и партнерских вопросов.

Уже неоднократно ведущие ученые в области психологии и нейрофизиологии заявляли о негативном влиянии на сознание людей, которое оказывают социальные сети. Больше того, они требуют, чтобы власти обратили на это внимание и приняли необходимые меры. Так как данным, проводимых ими исследований, люди, особенно это касается представителей подросткового и юношеского возраста, и, приобретают от длительного общения в разного рода «Facebook», «ВКонтакте», «Twitter», «Одноклассники», и т. д., много негативных качеств.

По мнению психологов, развитие данного сегмента интернет-технологий порождает поколение безответственных людей, относящихся к жизни поверхностно и нежелающих брать на себя ответственность. Всё это происходит из-за погони за призрачным статусом в виртуальном мире, для повышения которого нужно делать довольно много и регулярных вещей. Кроме того, стремясь за ростом своего «положения» в интернет-сообществах, многие их пользователи стараются, во что бы то ни стало, сообщить всем какую-либо сенсационную новость, что на практике нередко сводится к абсурдным высказываниям и разного бессмысленным действиям, которые в виде мультимедийных материалов тут же появляются в сети, дабы поднять популярность их создателя.

Идя таким путем, постепенно человек переносит часть своего сознания в виртуальный мир, а свою жизнь превращает в показательное и нередко низкопробное шоу. Это увлечение во многом сродни игромании, но имеет ряд более привлекательных преимуществ, так как правила игры в данном случае, человек регулирует сам. Это порождает желание создать образ себя самого, из неких фраз, диалогов, картинок, видеоматериалов и т. д. А поскольку важность этого второго виртуального «Я» приобретает всё больший статус в обществе, то человек начинает, незаметно для себя, и свою жизнь переносить в виртуальный мир. Тем более, что состряпать себе привлекательный для общественности образ из нужных комбинаций пикселей на много проще, чем реально разобраться в своей жизни и сделать ее лучше.

Учёные, занимающиеся гуманитарным развитием общества, выделили психологические симптомы, которые испытывает молодой человек, относящийся к группе интернет-зависимых людей: хорошее самочувствие или эйфория за компьютером; невозможность остановиться; увеличение количества времени, проводимого за компьютером; пренебрежение семьей и друзьями; ощущение пустоты,

депрессии, раздражения не за компьютером; ложь работодателям и членам семьи о своей деятельности; проблемы с работой и учебой.

Кроме перечисленных выше симптомов, психологи утверждают, что основными сигналами, свидетельствующими о проблемах в области использования Всемирной сети, являются:

1. Навязчивое стремление постоянно проверять электронную почту и сообщения в социальных сетях.
2. Предвкушение следующего сеанса on-line.
3. Увеличение времени, проводимого on-line.
4. Увеличение денег, расходуемых on-line.

Сеть Интернет является уникальной коммуникационной системой, которая одновременно является средой для сотрудничества и общения людей, средством всемирного вещания и распространения информации, а также мощным инструментом ведения бизнеса без каких-либо временных или пространственных ограничений. Сегодня Интернет стал эффективным средством рекламы, маркетинга, сбыта продукции и ее сервисного обслуживания.

В наше «компьютерное» время очень актуальным является изучение психологических последствий использования информационных технологий. При работе в Интернет пользователь сталкивается с такими проблемами, как многочисленные спамовые сообщения в электронном почтовом ящике и постоянно всплывающие баннеры при навигации в сети. Проведенное исследование с помощью метода анкетирования позволило оценить процентное количество людей, которые на себе испытали негативное влияние рекламных Интернет-средств на психологическое состояние пользователей Сети Интернет. Такие средства Интернет-рекламы, как баннеры и спам вызывают у них негативные эмоции и выражают желание даже пожаловаться на это, но, к сожалению, никому и никуда. Но приведенные исследования не позволяют нам сделать выводы о проблемах, таящихся в Интернете. Психологические аспекты данной проблемы еще не до конца изучены и нами сделана очередная попытка описать особенности деструктивного влияния интернет-пространства на личность современного студента.

В рамках работы над представленной темой было проведено психологическое экспериментальное исследование проблемы использования интернет-пространства современными студентами в Сахалинском государственном университете. Наш вуз является единственным государственным образовательным учреждением, осуществляющим деятельность в области профессионального образования в островной области РФ. В качестве испытуемых выступили студенты СахГУ, обучающиеся на очном и заочном отделениях специальности «Педагогика и психология». Количество испытуемых составило 163 человека, представительницы женского пола составляли 114 человек, мужского – 49. Студентам было предложено ответить на развернутую анкету, содержащую вопросы о целях использования Сети, вариантах получения в ней информации, сайтах и программах, помогающих общаться во Всемирной паутине, а также об информации, обязательно указываемой

для создания аккаунтов и статусов в Сети. Кроме этого, студенты оценивали свое эмоциональное состояние во время общения посредством Интернета, описывали чувства, посещающие испытуемых, если использование Интернета невозможно в течение нескольких дней (с помощью методики семантического дифференциала). Данное исследование позволяет нам сделать выводы о том, что основными целями использования студентами Сети является общение (46% испытуемых), поиск новой информации (63% опрошенных) и знакомство с новыми партнерами по общению (38% респондентов). Причем, чаще всего использование Интернета современными студентами становится необходимым для того, чтобы скоротать (или «убить время»), что наблюдается в 73% ответов испытуемых. Эмоциональное состояние большинства студентов, попавших в выборку испытуемых, оценивается ими как положительное при использовании Сети Интернет и ярко отрицательное при невозможности воспользоваться им. Ранжирование собственных качеств при общении в Интернете и личностных особенностей партнера по общению представляется проблемным, поскольку математические подсчеты выявили существенную разницу в предлагаемых показателях в реальности и в случае использования Сети Интернет. Данное обстоятельство позволяет нам сделать выводы о том, Интернет, как основное средство общения, искажает представление современных студентов о собственных личностных особенностях и приводит к проблемам не только в области межличностного общения с другими людьми, но и в возникновении проблем в области морали и нравственности.

Щербакова Е. В.

ГВУЗ «Национальный горный университет», г. Днепрпетровск, Украина

РОЛЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ АСПЕКТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА В ФОРМИРОВАНИИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

В условиях формирования в Украине рыночной экономики увеличивается роль системы высшего образования как фактора социально-экономического роста через обеспечение рынка труда молодыми квалифицированными специалистами, производительный труд которых влияет на темпы выхода из глубокого кризиса.

При вступлении молодежи на рынок труда сложились особенно жесткие условия в связи с ее низкой конкурентоспособностью. Это обусловлено действием следующих факторов: недостатком профессиональных знаний, умений и навыков; необходимостью предоставления молодым людям дополнительных льгот; трудовой нестабильностью молодежи, связанной с увольнениями в связи с призывом в вооруженные силы, уходом на учебу, длительными отпусками в связи с рождением и воспитанием детей; инфантильностью части молодежи, привыкшей основные жизненные блага получать бесплатно от родителей и государства; несоответствием психологических, мыслительных, поведенческих качеств студентов требованиям, предъявляемым к молодым специалистам. Все это создает молодым людям

(будущим специалистам) значительные трудности. Борьба за выживание украинских предприятий привела к тому, что повысились, причем значительно, профессиональные требования к кандидатам на вакантные должности. Кроме того, существующая система образования не отвечает современным требованиям, что значительно уменьшает шансы трудоустройства выпускников ВУЗов на престижные вакансии, оставляя для них рабочие места не соответствующие полученному высшему образованию.

В условиях формирования рыночных отношений изменились целевые установки к профессиональному высшему образованию: это уже не обеспечение потребностей государства специалистами различных профессий, а удовлетворение различных потребностей личности ради развития и самореализации, а также обеспечения ее конкурентоспособности на рынке труда с целью получения высокооплачиваемой и интересной работы.

В связи с этим, роль высшего образования в формировании профессиональных и психологических характеристик будущих специалистов для обеспечения рынка труда квалифицированными специалистами приобретает особую актуальность.

Высшее образование является фундаментом человеческого развития и прогресса общества. Оно также выступает гарантом индивидуального развития, составляет интеллектуальный, духовный и производственный потенциал общества. Развитие государства, структурные преобразования на микро- и макроуровнях должны гармонично объединяться с формой образования в высших учебных заведениях для того, чтобы удовлетворить потребности и стремления молодых людей, установить новую систему ценностей, отвечающую изменениям в запросах человечества, повысить уровень знаний, умений и навыков выпускников.

Педагогический процесс высшего учебного заведения, все его структурные компоненты ведут к внутренним изменениям личности и повышению профессионализма будущего специалиста.

В педагогическом процессе можно выделить следующие задачи:

1. Формирование творческой личности будущего специалиста.
2. Формирование личности, способной к самовоспитанию и саморазвитию.
3. Формирование нового мышления в понимании общественной жизни и природы профессиональной деятельности.
4. Формирование многообразия форм профессиональной деятельности будущего специалиста.

Осуществляя цели и задачи, стоящие перед высшей школой, педагогический процесс ВУЗа реализует четыре основные функции [1]:

- образовательную;
- воспитывающую
- развивающую;
- профессиональную.

Образовательная функция дает студентам возможность в процессе обучения приобрести научные систематизированные знания в соответствии с учебным планом

по профилю подготовки, а также соответствующие умения и навыки, которые позволяют применять, использовать персонифицированные знания на практике. Кроме того, студенты должны самостоятельно добывать и пополнять знания, заниматься самообразованием, познавательным поиском.

Воспитывающая функция направлена на то, чтобы содержание учебного материала, сама организация процесса обучения способствовали формированию личности будущего специалиста, его индивидуально и профессионально значимых качеств.

Развивающая функция при осознанном подходе к возможностям развивающего обучения ориентирует на то, что познавательные процессы более продуктивно воздействуют на развитие мышления, памяти, воображения, наблюдательности, речи.

Профессиональная функция успешно претворяется тогда, когда профессорско-преподавательский состав ВУЗа осознает ее важность. Значение рассматриваемой функции обучения проявляется в том, что осознание и восприятие ее дает возможность придать учебно-воспитательному процессу профессиональную направленность.

Таким образом, можно сделать вывод, что сущность процесса обучения в ВУЗе состоит в том, чтобы, во-первых, вооружить будущих специалистов необходимым объемом научных знаний, умений и навыков для продуктивной профессиональной деятельности; во-вторых, развить индивидуально и профессионально значимые качества личности; в-третьих, сформировать потребность и готовность к продолжению самообразования и самовоспитания, так в современных изменяющихся условиях ВУЗ не в состоянии дать студентам знания на период всей их профессиональной жизнедеятельности [2].

Список использованных источников:

1. Дьяченко М. И. Психология высшей школы / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Мн., 2009.
2. Концептуальные вопросы развития высшего образования / отв. ред. Б. Б. Коссов. – М, 1991.
3. Пиковский Ю. Б. Практический опыт создания и функционирования психологической службы вуза / Ю. Б. Пиковский, М. В. Латинская // Психологическая служба вуза: Принципы, опыт работы. – М., 1993.
4. Педагогика высшей школы: учеб. пособ. / Р. С. Пионова. – Мн.: Университетское, 2012. – 256 с.
5. Укке Ю. В. Психологическая служба в зарубежных ВУЗах / Ю. В. Укке // Психологическая служба ВУЗа: принципы, опыт работы. – М., 2010. – С. 205.

ВЗАЄМОДІЯ У СИСТЕМІ «ВИЩА ОСВІТА – РИНОК ПРАЦІ»

Д. е. н. Багрова І. В.

ДВНЗ «Національний гірничий університет», м. Дніпропетровськ, Україна

СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНІ ПРОБЛЕМИ РИНКУ ПРАЦІ

Курс, який узяла Україна на інтеграцію до Європейського Союзу, робить все більш актуальними проблеми підвищення конкурентоспроможності її економіки. Це стосується не лише технічної та технологічної сторін виробництва, але й такої її рушійної сили як трудові ресурси. Останнє пов'язано з низкою соціально-економічних проблем, з якими Україна раніше не стикалась.

Негативний вплив на становлення національного ринку праці здійснює зрушення демографічних підвалин відновлення трудового потенціалу, причиною якого є різке скорочення народжуваності корінного населення у 80–90-ті роки минулого сторіччя, яке в свою чергу було викликане розпочавшимся розвалом економіки СРСР, невпевненістю населення у завтрашньому дні, обвальним падінням рівня життя у перше десятиріччя існування незалежної України. Не здійснює суттєвий позитивний вплив більш висока народжуваність серед татарського населення, що повернулось до Криму, та легальних і нелегальних мігрантів в Азії.

Ще одним негативним явищем у становленні українського ринку праці є надмірна територіальна мобільність робочої сили, чому значно сприяло усунення раніше обов'язкової умови: єдності місця роботи з місцем мешкання. В наслідок цього прискорилося переміщення молоді та осіб середнього віку у напрямках: «село – мале місто», «мале місто – велике місто», «село і мале місто – зарубіжні країни». Натомість досить помітним потоком прибувають мігранти з ще слабкіше розвинених країн, ніж Україна. І подібно тому, як легальні та нелегальні українські мігранти займають за кордоном найнепрестижніші робочі місця (прибиральниць, хатніх служниць, будівельних робітників, сміттярів), іммігранти з азійських країн потроху заповнюють такі ж робочі місця в Україні. Раніше, у закритому від зовнішнього впливу СРСР такого явища просто не могло бути.

Прямим наслідком цього стала додаткова асиметрія та подальша деформація статеві-вікової піраміди трудових ресурсів країни, від яких постійно відходять до зарубіжжя численні контингенти молоді, а більш старші залишаються на все довший строк (часто – за межою пенсійного віку). Цим прискорюється «старіння» багатьох масових професій непрестижної за змістом та соціальними оцінками (чи за заробітною платнею) робочі місця (соціальні і комунальні працівники, педагоги, медики та інші).

Слід зупинитися ще на одній проблемі, загострення якої проявиться за кілька років, та ще більше – при інтеграції України до ЄС. Це – посилення притоку, так би мовити, «проміжних мігрантів» з афро-азійських країн та Росії, не для постійного працевлаштування і переїзду до України, а на період до слушного моменту

переселення до країн західної Європи. Для цього вони активно використовують наявні в Україні можливості здобуття масових робітничих професій (в першу чергу будівного профілю) без відриву від виробництва та без сплати за навчання, а, навпаки – з одержанням заробітку.

Серед науково-методичних проблем вивчення трудових ресурсів слід відмітити певну плутанину у формулюванні поняття «ринок праці». Будь-який ринок має свою назву за назвою титульного товару. Але на ринку праці не купується і не продається праця, бо купується і продається, з одного боку, робоча сила робітників (як їх трудовий ресурс), з іншого боку – робочі місця (як виробничий ресурс підприємців, роботодавців). Таким чином, під широко розповсюдженим поняттям «ринок праці» фактично мають місце два самостійних ринки: ринок робочої сили, та ринок робочих місць. На кожному з них відбуваються специфічні процеси: здійснюється купівля потенційної робочої сили працівника власником робочих місць, з одного боку, з другого боку – здійснюється, так би мовити, купівля робочого місця (скоріше, може, його аренда) працівником як власником робочої сили. Слід зазначити що не конкурентоспроможність робочих місць тому і виникає, що вони є товаром цього цільового ринку. Врівноважуються і перша і друга покупки через потенційну заробітну платню, що визначається власником робочого місця, та змістом і умовами конкретного робочого місця, що визначається власником робочої сили.

Потенційний робітник пропонує і продає свою робочу силу (здатність до праці) і окрім заробітної платні пред'являє власні, повністю обґрунтовані вимоги, інтерес (попит) на конкретні характеристики запропонованого йому для праці робочого місця. Тобто наймач, до того як купити у працівника його потенційну здібність до праці (робочу силу), окрім зарплатні повинен надати всебічну характеристику запропонованого, продаваного (пропозиція) робочого місця. Тобто паралельно купівлі-продажу робочої сили відбувається зустрічний обмін (купівля-продаж) робочих місць. Таким чином виявляється, що має місце ринок робочих місць. Одиницею обліку на цьому ринку є не праця, а кількість робочих місць у перерахунку на зайнятість на протязі робочої зміни однієї особи на одному робочому місці: людино-місце. Але в практичній діяльності (навіть і в науковій літературі) друга частина одиниці вимірювання на ринку робочих місць опускається (так би мовити, тримається у розумі). Розрахунки ж, замість того, щоб виконуватись у людино-місцях, за звичай здійснюються тільки у людях, особах. Ціною рівноваги на ринку робочих місць виступає оплата часу функціонування праці на робочому місці – витрати роботодавця на працю, вони ж – заробітна платня залученої особи.

Вказані дві взаємно доповнюючі системи попиту та пропозиції на робочу силу та робочі місця і складають повну картину ринку праці. Тобто, фактично ринок праці являє собою інтеграцію двох ринків: ринку робочої сили і ринку робочих місць. Точкою перетину є заробітна платня, яку отримує власник робочої сили, і яку сплачує власник робочого місця. Якщо маркетинг товару «робоча сила» висвітлюється більш-менш детально у працях закордонних та вітчизняних авторів, то ринок робочих місць все ж лишається поза увагою.

Товар «робоче місце» (у відмінність від товару «робоча сила») є предметно – уречевлений, стаціонарно розміщений в конкретній робочій зоні. Тобто, практично це є нерухомість, представлена збудованими на земельних ділянках капітальними будівлями, спорудами та іншими виробничими об'єктами з устаткуванням, що у сукупності складають основні фонди підприємства, установи. Якість товару робоче місце характеризує рівень технологічного розвитку технічного оздоблення: для ручної праці, механізоване, автоматизоване, роботизоване, комп'ютеризоване, для застосування інформаційних технологій. За цією ознакою ринок робочих місць слід диференціювати на сектори відповідно до ступеню технічної досконалості і інноваційності.

Це повинно враховуватись і при пропозиції праці. В маркетингу робочих місць, як фізичних товарних тіл з довгим терміном служби, але значно залежним від змінних факторів НТП, і в першу чергу інновацій, потрібно структурування за перспективністю функціонування робочих місць та їх технічною досконалістю на «лідерів», «номінантів», «донорів», «аутсайдерів». Найбільші зусилля в рекламуванні потрібні для «аутсайдерів», найменші – для «лідерів». Головне місце в рекламі повинні посідати розкриття перспектив інноваційних перебудов на підприємстві (в тому числі для конкретних робочих місць), наявність сприятливого для початківців соціально – психологічного мікроклімату в колективі, можливостей професійної кар'єри, корпоративного проведення дозвілля, підтримки сімей з дітьми та інші. Як у класичному маркетингу нерухомості, при рекламуванні робочого місця слід також розкривати і зручності транспортних комунікацій між житловими районами та підприємством, наявність транспортних засобів на підприємстві для доставки працівників з віддалених районів, зручного змінно-тижневого режиму роботи, добрих соціально-гігієнічних умов праці та інші.

Термін служби будь-якого товару визначається його фізичним та моральним зносом у процесі виробничого функціонування. Життєвий цикл товару «робоче місце» повністю визначає темп НТП, бо по при все ще придатному до експлуатації устаткуванні, перехід на нове дає суттєві вигоди, бо не має морального зношення. В цьому суть впровадження інновацій на підприємстві, тому що в умовах ринку виграє той, в кого технології і техніка кращі, новітніші, ніж у конкурентів. На ринку робочих місць вибір належить потенційному працівнику: Бо він намагається укласти трудову угоду чи контракт з праці на таке робоче місце, технічна досконалість якого відповідає найвищій кваліфікаційній стороні якості його робочої сили. Слід відмітити, що більшість новітніх професій потребує як базових, так і професійних знань в обсязі вищої освіти.

У практиці функціонування підприємств можуть мати місце декілька випадків:

- 1) співпадіння рівня інноваційності робочого місця зі ступенем досконалості трудового потенціалу особи;
- 2) випередження рівнем інноваційності робочого місця ступеня досконалості трудового потенціалу особи;
- 3) відставання рівня інноваційності робочого місця від ступеню досконалості трудового потенціалу особи.

В залежності від конкретної ситуації на підприємстві слід впроваджувати певний напрям інноваційної стратегії: у випадку 2 – інтенсивні цільові інвестиції слід вкладати в інноваційний розвиток трудового потенціалу працівників, у випадку 3 – в інноваційний розвиток техніки та технології власного виробництва. Є ще й шлях звільнення власних працівників та наймання більш кваліфікованих, але слід враховувати й їх більші вимоги до роботодавця. До того ж на ринку праці України якраз має місце дефіцит кваліфікованої робочої сили з технічною вищою освітою.

Слід відмітити, що у сфері вищої освіти склалась ситуація з переважно теоретичним ухилом у підготовці фахівців та згортанням практичної складової. Коріння останнього міститься у певному згортанні великих підприємств, та відсутності бажання у керівників середніх та малих підприємств залучати до роботи студентів-практикантів, надавати їм інформацію про техніку і технологію, що застосовуються, та насамперед – про фінансово-економічні результати своєї діяльності.

За цих умов доречним був би розвиток у діяльності вищих навчальних закладів двох напрямів:

- відеофільмування різних виробництв за технологічними ланцюгами взагалі та, окремо, найбільш типовими робочими місцями, автоматичними та роботизованими лініями, логістичними потоками та інше.

- створення віртуального економічного середовища функціонування підприємства за всіма провідними показниками: капіталом, потужністю, чисельністю працівників, обсягами виробленої та реалізованої продукції та похідними від них (трудомісткістю, собівартістю та іншими), фінансово-економічними показниками – що складають результат діяльності підприємства.

Змінювання у віртуального підприємства технічних, технологічних та організаційно-економічних умов створює можливості успішного тренінгу студентів, як фахівців-технологів, так і фахівців-економістів та інших спеціальностей.

Розвиток вищої освіти, на нашу думку, пов'язан із подальшим поширенням новітніх інформаційних технологій в навчальному процесі. В цілому ж вища освіта повинна поступово змінювати свою роль на ринку праці у підвищенні соціально-професійного рівня якості робочої сили і переходити від стратегії здоганання чого до стратегії попередження в урахуванні перетворення змісту праці, яке відбувається під впливом науково-технічного прогресу. Це буде сприяти забезпеченню інноваційних змін у підготовці висококваліфікованих кадрів вищою освітою.

Д. т. н. Бондаренко В. І., к. т. н. Почепов В. М., Лапко В. В.

ДВНЗ «Національний гірничий університет», м. Дніпропетровськ, Україна

ПІДГОТОВКА ГІРНИЧИХ ІНЖЕНЕРІВ В СУЧАСНИХ УМОВАХ РИНКУ ПРАЦІ

Кафедра підземної розробки родовищ Державного ВНЗ «Національний гірничий університет» більше 110 років веде підготовку фахівців для гірничодобувної галузі. Випускники кафедри плідно працюють на провідних гірничих

підприємствах України й обіймають будь-які інженерні посади – від гірничого майстра до директора шахти. За цей період склалися певні традиції у підготовці гірничих інженерів. Але на теперішній час у зв'язку зі зміною форм власності гірничих підприємств, сучасним станом економіки, прагненням України до євроінтеграції, з'явилася потреба у підготовці фахівців, які необмежені набуттям знань тільки гірничої справи та розвитком у них конкретних інженерних навичок.

Це ставить перед кафедрою завдання – підготовку фахівців, що володіють сучасними інформаційними технологіями, основами менеджменту у виробничій сфері, маркетингу інноваційної продукції, розумінням професійної іноземної мови. Сучасні гірничі інженери, які очолюють або займають певні посади у службах та на дільницях гірничого підприємства, повинні володіти сучасними навичками керування гірничим підприємством та спеціальною поглибленою підготовкою з використанням тісної інтеграції наукової та інноваційної діяльності.

Для вирішення цього питання колектив кафедри працює за **трьома основними напрямками** підготовки висококваліфікованих фахівців.

Перший – розширення спеціалізацій навчання студентів при підготовці майбутніх гірничих інженерів.

Кафедра веде підготовку майбутніх фахівців з напрямку підготовки 0503 «Розробка корисних копалин» за спеціальністю 7.05030101, 8.05030101 «Розробка родовищ та видобування корисних копалин (підземним способом)» і за 6 спеціалізаціями.

- Підземна розробка пластових родовищ.

Об'єкт діяльності фахівців – геологічне середовище, техніка і технології підземного видобутку корисних копалин пластових родовищ.

Професійні функції фахівців – оперативно-виробниче управління гірничим підприємством, проектування технологічних систем гірничого виробництва, розрахунково-аналітичне забезпечення виробничих рішень, інженерно-технічне забезпечення видобутку корисних копалин підземним способом.

- Підземна розробка рудних родовищ.

Об'єкт діяльності фахівців – геологічне середовище, техніка і технології підземного видобутку корисних копалин рудних родовищ.

Професійні функції фахівців – оперативно-виробниче управління гірничорудним підприємством, проектування технологічних систем виробництва, розрахунково-аналітичне забезпечення виробничих рішень, інженерно-технічне забезпечення видобутку рудних копалин підземним способом.

- Проектування шахт та підземних споруд.

Об'єкт діяльності фахівців – процеси проектування, застосування та експлуатації технологій підземного видобутку корисних копалин.

Професійні функції фахівців – проектування будівництва нових, реконструкції та технічного переозброєння вугільних підприємств, локальних комплексів для діючих підприємств із метою їх модернізації, підтримки видобутку вугілля, підвищення безпеки робіт і поліпшення умов праці, підвищення ефективності виробництва, зниження негативного впливу на навколишнє середовище.

- Підземна розробка родовищ з поглибленим вивченням інформаційних технологій.

Об'єкт діяльності фахівців – процеси проектування, застосування та експлуатації технологій підземного видобутку корисних копалин.

Професійні функції фахівців – комп'ютерне проектування технологій видобутку твердих корисних копалин підземним способом та планування розвитку гірничих робіт, розрахунково-аналітичне забезпечення виробничих рішень з використанням комп'ютерного моделювання та графіки.

- Розробка родовищ корисних копалин з поглибленим вивченням професійної англійської мови.

Гірничі інженери зі знанням *загальної та професійної англійської мови* завжди конкурентоспроможні на світовому ринку праці.

Можливості:

- навчання і стажування в провідних ВНЗ гірничого профілю країн Європейського Союзу, північної Америки та Австралії;

- отримання диплома міжнародного зразку;

- працевлаштування на гірничих підприємствах Європи та світу.

- Розробка родовищ корисних копалин з поглибленим вивченням менеджменту у виробничій сфері.

Об'єкт діяльності фахівців – гірничодобувні підприємства, бізнес-структури гірничих виробництв.

Професійні функції фахівців – планування, організація, мотивація, комунікації, керування, процеси розробки й прийняття рішень, контроль гірничодобувного виробництва.

Другий – підготовка висококваліфікованих кадрів на замовлення гірничих підприємств, з метою оволодіння навиками майбутнього фахівця для конкретного замовника та подальшого працевлаштування студентів.

Так уже на протязі 3-х років кафедрою проводиться підготовка гірничих інженерів для роботи на вугільних шахтах ПАТ «ДТЕК Павлоградвугілля». Починаючи з 4-го курсу, студенти проходять конкурсний відбір та співбесіду з провідними керівниками компанії, в результаті чого укладається договір на підготовку спеціалістів. Цей договір надає можливість студентам отримувати додаткову стипендію й мати гарантоване працевлаштування після закінчення університету. Навчання проводиться за індивідуальними програмами підготовки, які обговорюються та узгоджуються з керівництвом ПАТ «ДТЕК Павлоградвугілля». В результаті студенти виконують та захищають дипломні проекти реального характеру. Розглянуті в них технологічні та технічні рішення впроваджуються на шахтах компанії.

Третій – підготовка спеціалістів і магістрів кафедри для навчання за кордоном, участь студентів у програмі «Подвійний диплом».

У 2012/2013 навчальному році чотири студенти кафедри беруть участь у міжнародній магістерській програмі спільно з Монтан-Університетом (Австрія) та ТУ «Фрайберзька гірничо академія» (Німеччина) за форматом Міжнародного університету

ресурсів IUR, що дасть їм можливість отримати диплом про вищу освіту Державного ВНЗ «Національний гірничий університет» та диплом європейського зразку.

Підводячи підсумки, відзначимо, що для впровадження якісної підготовки гірничих інженерів потрібні скоординовані дії кафедри з підприємствами-роботодавцями та подальший розвиток взаємовідносин із закордонними установами та підприємствами.

Горпинич О. В.

ДВНЗ «Національний гірничий університет», м. Дніпропетровськ, Україна

ФОРМУВАННЯ ПАРТНЕРСТВА І СПІВПРАЦІ У СИСТЕМІ «ГІРНИЧА ВИЩА ОСВІТА – РИНОК ПРАЦІ»

Розвиток вугільної промисловості визначено одним із пріоритетних напрямів забезпечення енергетичної незалежності та безпеки держави. Водночас темпи модернізації і технічного переоснащення галузі є низькими. Значною мірою це спричинено недостатньою кваліфікацією гірничих кадрів і їх плінністю. Позбавлена принципу «зміни поколінь», галузь поступово втрачає свою наукову та робітничу еліту. Молодь не бажає пов'язувати життя з видобутком вугілля (майже 50–60% шахтарів у 2011р. – працівники пенсійного віку), а ті, хто таки здобуває гірничі професії, роблять це через менший конкурс і пільги при вступі до навчальних закладів. Невідповідність кадрової політики потребам галузі сприяє створенню дефіциту робочих місць та обумовлює недостатню за змістом підготовку кваліфікованих фахівців для вугільної промисловості. Таке становище підсилює актуальність проблеми розв'язання суперечності між запитами роботодавців та можливостями випускників ВНЗ у сучасних умовах становлення інноваційної економіки та технологічних трансформацій. Партнерство і співпраця між визначеними суб'єктами стає нагальним велінням часу [1]. Кадрова політика бізнес-співтовариства характеризується посиленням таких тенденцій як: надання переваги «готовим» фахівцям з рофесійним стажем; байдужість до статусу і профілю базової вищої освіти; майже цілковита відсутність стимулів до інвестицій у людський капітал [2]. Сучасний ринок праці вимагає від випускника обов'язкової наявності професійної та особистої компетенцій. 37,5% роботодавців вважають, що випускник перед початком роботи повинен пройти практику в даній організації, 22,5% респондентів вважають, що випускнику ВНЗ досить переддипломної практики в будь-якій організації, а 10% – що потенційний співробітник повинен мати досвід роботи за фахом не менше року з умовою проходження практики на даному підприємстві. Це вказує на необхідність здійснення комплексної, різнобічної взаємодії вузів з ринком праці, підприємствами.

Програма економічних реформ на 2010–2014 роки «Заможне суспільство, конкурентоспроможна економіка, ефективна держава» в частині взаємозв'язку освіти та ринку праці вказує на такі необхідні рішення, зокрема: – узгодження кваліфікаційних характеристик, стандартів і навчальних програм з освітньо-кваліфікаційними вимогами робочих місць; – мотивація роботодавців до участі в підготовці навчальних

програм, узгодження з ними освітніх і професійних стандартів, запровадження програм стажування на виробництві; – зміна підходів до формування державного замовлення на підготовку фахівців на основі впровадження прогнозу потреб галузей економіки або економічних регіонів; – розроблення національної системи оцінювання якості освіти; створення незалежних кваліфікаційних центрів, зокрема для підтвердження кваліфікації в європейській системі стандартів; – підвищення самостійності навчальних закладів у розпорядженні фінансовими ресурсами; – запровадження Національної рамки кваліфікацій [4].

Слід відзначити, що існує певний консенсус щодо необхідності реформування системи «вища освіта – ринок праці» серед зацікавлених сторін, а саме забезпечення взаємозв'язку між підсистемами цієї системи. Розбіжності виникають щодо способів досягнення цієї мети. Успішне реформування передбачає кардинальні інституційні зміни. Наприклад, створення системи ефективного прогнозування потреб ринку праці для розробки професійних стандартів та стандартів освіти неможливе без активного залучення роботодавців. Оцінювання якості освіти неможливе без створення незалежних зовнішніх агенцій. А підвищення якості освіти та активне реагування на ринкові зміни неможливе без запровадження автономії навчальних закладів. *Консерватизм сфери освіти та інтереси окремих державних службовців* у збереженні наявної системи управління освітою створюють ризики формального виконання задекларованих кроків без впровадження реальних структурних змін.

Студенти зацікавлені в здійсненні освітньої реформи. Наближення навчання до потреб ринку праці позитивно вплине на можливості працевлаштування, а також дасть змогу поліпшити орієнтацію на ринку праці. Проте аналіз позиції студентів вказує на дві особливості. Перша: студенти активні у просуванні своїх інтересів і впливу на державну політику в освіті. Проте реформи, спрямовані на забезпечення конкурентоспроможності освіти, мають нижчу пріоритетність порівняно з так званим матеріальним блоком: наявністю державного замовлення, розміром стипендій і матеріально-технічною базою навчання. Друга особливість полягає в тому, що ті студентські організації, які працюють на забезпечення конкурентоспроможності освіти, надають перевагу налагодженню зв'язків між студентами та роботодавцями, аніж впливу на державну політику (організація стажувань, зокрема за кордоном, участь у програмах професійної підготовки).

Роботодавці підтримують реформу та зацікавлені у наближенні освіти до потреб ринку праці, проте в загальному пасивні щодо впливу на державну політику. Вони вказують на той факт, що податки, які вони сплачують і які ідуть, зокрема, і на систему освіти, не дають їм змоги отримувати кваліфікованого працівника. Великі бізнес-структури для адаптації до ситуації, коли система освіти не здатна забезпечити потребу в кваліфікованих кадрах, організовують свої навчальні заклади та корпоративні програми (компанії «ДЕТЕК» і «Метінвест» навчають працівників технічного рівня). Група СКМ у рамках програми «Сучасна освіта» реалізувала створення національного рейтингу ВНЗ «Компас», проекту «Дискусійний клуб». Окремі роботодавці співпрацюють безпосередньо з університетами.

Незважаючи на успішність багатьох проектів, треба зауважити, що такі проекти не мають системного характеру і доступні лише для найбільших корпорацій.

Перешкодами для ефективної реалізації реформи можуть стати: – позиція міністерства освіти і науки та деяких державних ВНЗ, а саме зацікавлення в підвищенні якості освіти та забезпечення взаємозв'язку з ринком праці за одночасного небажання здійснювати/підтримувати глибокі структурні, зокрема інституційні, зміни, які зменшують їхні повноваження чи фінансування; – низька пріоритетність проблеми конкурентоспроможності освіти в діяльності студентів і роботодавців та слабка згуртованість цих груп; – відсутність механізму взаємодії зацікавлених сторін.

Об'єднання роботодавців характеризуються розрізненістю та слабкою згуртованістю у формулюванні своїх інтересів щодо реформування системи «вища освіта – ринок праці». Загалом в Україні налічується близько 20 галузевих організацій роботодавців (серед яких приблизно 17–18 активні), зокрема Конфедерація роботодавців України, Всеукраїнська асоціація роботодавців, Український союз промисловців і підприємців. Проте діяльність у сфері освіти не є пріоритетною для переважної більшості об'єднань. Утім, недавно відбулося відчутне поживлення активності роботодавців, пов'язане з процесом розроблення та подальшого впровадження Національної рамки кваліфікацій.

Таким чином, формування та реалізація партнерства і співпраці у системі «гірнична вища освіта – ринок праці» сприятиме інтеграції освіти та науки, залученню роботодавців до підготовки конкурентоздатних фахівців з професійними та особистими компетенціями, що відповідають вимогам ринку праці.

Список використаних джерел:

1. Суліма Є. Партнерство і співпраця – нагальне веління часу / Є. Суліма // Вища освіта. – 2012. – № 4. – С. 5–8.
2. Ендовицкий Д. А. Компетенции и востребованность выпускников: кто нужен работодателю? / Д. А. Ендовицкий // Высшее образование в России. – 2011. – № 6. – С. 3–9.
3. Моїсеєнко Л. Підготовка кадрів для вугільної промисловості в умовах реформування освіти України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ea.donntu.edu.ua:8080>
4. Освітня реформа: зв'язок освіти та ринку праці. – К.: Міжнародний центр перспективних досліджень, 2011. – 24 с.

К. соц. н. Митягина Е. В.

*Нижегородский государственный университет имени Н. И. Лобачевского,
Российская Федерация;*

*Вятский государственный гуманитарный университет, г. Киров (Вятка),
Российская Федерация*

К ВОПРОСУ ОБ УРОВНЕ ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКИХ РАБОЧИХ

Данные переписей населения РФ свидетельствуют об устойчивом повышательном тренде уровня образования жителей РФ. Весьма внушительными выглядят успехи высшего образования, доля обладателей которого со времен переписи

1989 г. повысилась на 12 пунктов (11,3% в 1989 г.; 23,4% в 2010 г.). Не отстает от него и среднее профессиональное образование, контингент обладателей которого превзошел в 2010 г. 30-процентную отметку. С другой стороны можно говорить о полном «вымывании» из российской экономики работников, не пошедших дальше неполной средней школы [1]. Наряду с общепризнанными положительными тенденциями этого процесса, подобные высокие темпы роста весьма неожиданно обнаруживать в экономике, абсолютно лишенной устойчивости, подверженной постоянным «маятниковым» колебаниям, не готовой предоставить достаточного количества рабочих мест, требующих высокого уровня квалификации.

Особенно четко «избыточность» образования прослеживается в среде рабочих. Однако, последствия этого процесса не всегда положительные. Во-первых, получившая высшее образование молодежь, предпочитает не избирать профессию рабочего в качестве вероятностной жизненной карьеры. Во-вторых, неослабевающий спрос на высшее образование откладывает время полноценного выхода на рынок труда, что в условиях сужения временных рамок найма на работу имеет негативные последствия для индивида, производства и государства в целом. В-третьих, происходит разрыв между уровнем образования человека и предложением на рынке труда, несоответствием образования и квалификации рабочего выполняемой работе и ростом масштабов работы не по специальности.

Для РФ одним из наиболее используемых источников эмпирических данных, позволяющих строить долгосрочные прогнозы на регулярной основе, являются данные «Российского мониторинга экономического положения и здоровья населения НИУ-ВШЭ» (далее – RLMS-HSE) [2]. Мониторинг ведется с 1992 г. и представляет собой серию ежегодных лонгитюдных обследований населения РФ. В 2012 г., по результатам RLMS-HSE, незаконченное среднее образование имеют всего чуть более 5% рабочих, преимущественно старших возрастных групп. Основная доля рабочих имеет среднее образование (51,5%), каждый четвертый рабочий имеет среднее специальное образование (23,1%), каждый десятый незаконченное среднее образование в совокупности с чем-то еще, в первую очередь с начальным профессиональным образованием (11,5%). Около 7,5% рабочих имеют высшее образование. Обладателями более высокого уровня образования является молодежь. Можно предположить, что процент обладателей вузовских дипломов среди рабочих продолжит увеличиваться, и пока что не наблюдается каких-либо видимых признаков затухания темпов этого процесса.

Проблемной зоной взаимодействия образования и производства является несоответствие специальности по диплому занимаемой должности и выполняемой работе. Будучи в 2012 г. на стажировке в Университете Дуйсбург–Эссен (Германия) слушатели (в числе которых был и автор тезисов) несколько раз спрашивали лекторов о том, много ли выпускников их учебных заведений работают по специальности. Каждый раз мы сталкивались с полным недоумением взглядом и ответом в русле: «А зачем мы их тогда учим?». В РФ картина выглядит совершенно иначе. Выпускники учебных заведений хотели бы работать по полученной ими специальности, но не имеют для этого возможности.

Изучение вопросов соотношения квалифицированного и неквалифицированного труда, масштабов работы не по специальности, становится крайне важным. Российская экономика не может предложить достаточного количества рабочих мест для постоянно увеличивающегося контингента людей, имеющих высший уровень образования. Поэтому рабочие с высоким уровнем квалификации вынуждены либо мигрировать в поисках более выгодных позиций для трудоустройства, либо работать на низкоквалифицированных должностях и в профессиях. А так как миграция рабочих, даже в пределах регионов РФ, является затруднительной, остается второй регрессивный путь развития ситуации, связанный с нестыковкой структуры предложения рабочей силы со структурой спроса на труд. Это ведет к усложнению экономической ситуации, безразличию по отношению к работе, психологическим проблемам значительной части населения страны, утрате ценности труда и к еще большей внутренней разобщенности в группе рабочих.

Работодатели все чаще заявляют о катастрофической нехватке представителей молодого поколения на предприятиях промышленности, строительства, транспорта, лесного, сельского хозяйства и других потенциальных сферах преобладания рабочих специальностей. При современном «немодернизированном» состоянии производства можно говорить, что квалифицированная молодежь «скорее не нужна, нежели нужна» российской экономике. По результатам исследований, проводимых кафедрой общей социологии и социальной работы Нижегородского государственного университета им. Н. И. Лобачевского, наиболее представленной группой рабочих являются люди в возрасте от 46 до 55 лет, наименее – от 26 до 35 лет.

Интересными с точки зрения дальнейшего изучения в рамках заявленной темы становятся вопросы соответствия уровня образования рабочих занимаемой должности, уровню квалификации, разрядности в среде различных возрастных групп.

Список использованных источников:

1. Итоги Всероссийской переписи населения – 2010 г. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.gks.ru/>
2. Российский мониторинг экономического положения и здоровья населения НИУ-ВШЭ (RLMS-HSE), проводимый Национальным исследовательским университетом – Высшей школой экономики и ЗАО «Демоскоп» при участии Центра народонаселения Университета Северной Каролины в Чапел Хилле и Института социологии РАН. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.hse.ru/rlms>; <http://www.cpc.unc.edu/projects/rlms>

Моїсєєв А. С., Никитюк Є. І.

ДВНЗ «Національний гірничий університет», м. Дніпропетровськ, Україна

КОН'ЮНКТУРА РИНКУ ПРАЦІ В УКРАЇНІ

Головним механізмом забезпечення інноваційного розвитку економіки і суспільства є збільшення взаємодії між освітою, наукою, бізнесом і владою на основі їх взаємної зацікавленості у співпраці. Зокрема, вища освіта повинна не тільки забезпечувати відтворення висококваліфікованих професійних кадрів, а й відігравати

значну роль у соціальної мобільності, нарощуванні інтелектуального потенціалу суспільства, розповсюдженні найбільш соціально значущих культурних норм і т. д.

Ринок праці все більше поповнюють фахівці з вищою освітою, хоча попит на них не завжди адекватний. Подолання диспропорцій, виявлених на ринку праці, можливе наразі лише на інноваційних принципах. Інноваційна складова в трудовій поведінці працюючих передбачає необхідність поліпшення професійно-кваліфікаційної структури персоналу, розширення номенклатури спеціальностей працюючих, зростання серед останніх фахівців з вищою освітою, а також з високим кваліфікаційним розрядом.

У 1990-х р. система вищої освіти функціонувала в режимі кооперації з ринком праці, досить оперативно реагувала на бурхливе зростання попиту населення на освіту і на зміни його структури як за рахунок розширення платного прийому до державних вузів, так і за рахунок створення недержавних навчальних закладів [5].

Сполучною ланкою між структурами реального сектору економіки та сфери освіти був державний розподіл випускників, що багато в чому визначало зміст освітніх програм. Сьогодні ж, у зв'язку з приватизацією значної частини підприємств, прийшло і вільне працевлаштування [5].

Наразі визначення державного замовлення на підготовку фахівців є гострою проблемою для України. За умов обмеженого бюджету державне замовлення може визначатися з огляду на поточні соціальні критерії та наміри збереження мінімального освітнього цензу населення, а не з метою досягнення нових цілей розвитку суспільства [1].

Щороку до державної служби зайнятості звертається від 5 до 7 відсотків випускників навчальних закладів, тобто після закінчення навчання у 2013 році роботу не отримали 93 тисячі випускників. Серед них – 53 тис. випускників вищих навчальних закладів, 33,5 тис. – професійно-технічних закладів і 6,3 тис. – випускників загальноосвітніх шкіл. Основною причиною безробіття серед молоді є неможливість працевлаштуватися після навчання за набутою професією. Станом на 1 лютого 2012 статус безробітного в Україні мали 520,9 тис. осіб. 40% безробітних в Україні – молодь до 35 років.

Багато заявок надходить на професії електрозварників, швачок, слюсарів-ремонтників, кухарів. Завданням держави є сприяння конкурентоспроможності випускників на ринку праці, в тому числі через оволодіння сучасними професійними знаннями. Кожну дев'яту молоду особу, яка звернулася до державної служби зайнятості, треба було перенавчити новій професії або підвищити її кваліфікацію [3].

В умовах орієнтації економіки на інноваційний розвиток фахівці, які мають освіту у галузі математичних та технічних наук мають бути «на вагу золота», але лише 70% тих, хто отримав освіту у цьому напрямку працюють за фахом, 46% – біологічних, агрономічних та медичних наук, 76% – прикладних наук і техніки [2].

Також однією з причин неналежної підготовки фахівців є наростаюча бідність більшості населення країни, через що понад 50% молоді взагалі не може здобути

вищу освіту. У такій ситуації обґрунтованим є визначення розміру мінімальної стипендії студентам на рівні, не нижчому за прожитковий мінімум, а також незмінність розміру плати за навчання у ВНЗ протягом усього строку навчання [1].

Все це спричиняє міграцію працездатного населення та так званий «витік умів», що негативно позначаються на загальному стані сучасної економіки України.

Ринок освіти і ринок праці мають виступати як елементи якогось інтегрованого ринку, скажімо, «ринку освіти і праці», однак подібна категорія поки є неологізмом хоча б тому, що існують окремо Міністерство соціальної політики України та Міністерство освіти і науки України, де діють свої особливі механізми та закономірності функціонування цих соціальних сфер.

Взаємодія ринку праці і професійної підготовки кадрів також виступає одним з ключових чинників антикризової модернізації. Чинниками ефективної взаємодії ринку праці і системи професійної підготовки кадрів мають бути:

- дієва систему прогнозування потреб ринку у випускниках системи професійної освіти;
- соціальне партнерство між учасниками ринку освітніх послуг, бізнес-структурами та установами освіти;
- коректність стратегій промислової реструктуризації та інноваційно-інвестиційної політики [2].

Якщо говорити про зарубіжний досвід фінансової підтримки студентів потенційними роботодавцями, то не може не викликати інтерес реалізація франчайзингової моделі. Цей метод кредитування студентів передбачає участь третьої зацікавленої сторони – потенційного роботодавця, який оплачує значну частину витрат на навчання, так звану франшизу.

Франчайзингова модель дозволяє послабити ступінь фінансової участі батьків у забезпеченні доступу до освіти, тому що надає студентам можливість заробляти гроші в період навчання. Вона приваблива і для інших зацікавлених суб'єктів, таких як держава, роботодавці, банки і т. д.

Деякі студенти, які навчаються за денною формою, на початку третього-четвертого року навчання влаштовуються на роботу на постійні посади, а потім переходять на навчання за очно-заочній формі і завершують його за рахунок роботодавця. Ніхто ніколи не розробляв подібної освітньої моделі, її породив ринок [5].

У нашій країні активно використовується спосіб «цільового направлення», тобто можливість вступити до ВНЗ на місця, які виділяються державою на підготовку спеціалістів для потреб сіл та селищ, однак отримати таке направлення можуть тільки вступники, які постійно мешкають у сільській місцевості або селищах міського типу [4].

Виходячи з вищесказаного, можна зробити висновок, що для оптимізації взаємодії ринку праці і системи професійної підготовки кадрів необхідна активізація кожного її суб'єкта: безробітних громадян, державних органів зайнятості, підприємців і вузів [2].

Список використаних джерел:

1. Ушакова М. В. Російський ринок освітніх послуг та його специфіка / М. В. Ушакова / Соціально-гуманітарні знання. – 2004. – № 5.
2. Згуровський М. Вища освіта на зламі суспільного розвитку [Електронний ресурс] / Згуровський М. – Режим доступу: <http://www.osvita.org.ua/articles/1395.html>
3. Лавриненко Л. М. Освіта як елемент розвитку соціально-трудової сфери [Електронний ресурс] / Л. М. Лавриненко. – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/23_NPM_2011/Economics/5_91393.doc.htm
4. Матеріали інформаційного сайту газети «Тиждень» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.tyzhden.ua/News/75804>
5. Освітній портал [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.osvita.org.ua/articles/850.html>
6. Матеріали інформаційного сайту [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.ua-referat.com/Парадокси_взаємодії_ринку_освіти_і_ринку_праці

Д. е. н. Пилипенко Г. М., д. е. н. Пилипенко Ю. І.

ДВНЗ «Національний гірничий університет», м. Дніпропетровськ, Україна

СУПЕРЕЧНОСТІ ВЗАЄМОДІЇ РИНКІВ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ ТА ПРАЦІ В УКРАЇНІ

Сучасний розвиток економіки України, як і багатьох постсоціалістичних країн, що здійснили трансформаційний перехід до нової моделі соціально-економічної системи, відзначається небувалою швидкістю змін. Ринкові перетворення та структурні трансформації економіки цілком закономірно викликають переорієнтацію економічних запитів суб'єктів господарювання і змінюють структуру попиту на працю. Україна, прагнучи віднайти і зайняти своє місце у європейському освітньому просторі, і особливо, після підписання Болонської декларації, постала перед проблемою зміни як інституціональних форм надання освітніх послуг, так і самих підходів до організації вищої освіти. Тому останні роки для вітчизняної системи освіти стали перманентним процесом її реформування, який, власне, не завершено і до сьогодні.

Та ідеальна модель, до якої прагнули реформатори, передбачала трансформацію університетів у освітні організації принципово нового типу, які були б зорієнтовані на глобальний ринок освіти і технологічних інновацій та вибудовували навчальний процес на основі синергії, інтеграції науково-дослідної та навчальної діяльності як викладача-науковця, так і студента. Однак, на практиці просування до описаної моделі виявилось досить суперечливим і неоднозначним процесом. Перш за все, прагнучи досягнення певного рівня системної конвергенції української освіти в глобальний освітній простір, в країні були сформовані стандарти, які мали відповідати рівню світового ринку, а не національного. Їх впровадження у вітчизняний освітній процес відразу висунуло на передній план проблему відсутності взаємозв'язку між вищою освітою і розвитком реальної економіки. У переважній своїй більшості галузева структура України відповідає індустріальній стадії розвитку і ще надто далека від рівня розвитку розвинутих країн, які успішно

завершують перехід до постіндустріального суспільства. Тому знання, які отримують сьогодні українські студенти, виявляються не затребуваними в умовах вітчизняної практики.

Колосальний відрив освіти і практики має місце і в системі економічної освіти, яка в Україні також зорієнтована на ідеальну модель розвитку. Ті навчальні дисципліни, які викладаються сьогодні за освітніми стандартами для студентів економічних спеціальностей, переважно формують знання про функціонування розвиненої ринкової системи. Однак, як свідчать реалії, вітчизняна практика занадто далека від таких теоретичних моделей. В ній мають місце неформальні економічні відносини та опортуністична поведінка учасників ринкових взаємодій. У силу цих причин випускники-економісти виявляються не здатними до практичної діяльності в реальному економічному середовищі. Сьогодні, як відомо, роботодавець все більшою мірою пред'являє вимоги не до конкретних знань, а до професійних компетенцій. Відтак, критерієм якості підготовки випускників-економістів до професійної діяльності стають їх уміння й навички, здатність до гнучкості, а не знання самі по собі. Виявляється, що ми займаємося підготовкою спеціалістів для тієї економіки, якої немає в дійсності. Звідси – незатребуваність випускників вищих навчальних закладів у реальному секторі.

Ще однією із проблем сучасної вищої економічної освіти в Україні є зниження її якості у порівнянні з радянським періодом та відставання за відповідними показниками від розвинутих країн. Як відомо, ринкові перетворення 90-х рр. XX ст. підвищили попит на випускників економічних і юридичних спеціальностей. Розвиток приватного бізнесу потребував спеціалістів з бухгалтерського обліку й аудиту, фінансів, менеджменту. У відповідь на такі зміни швидкими темпами стала зростати кількість ВНЗ, які готували відповідних спеціалістів. Цілком зрозуміло, що ринок трудових ресурсів, а саме викладачів з відповідною фаховою освітою, не міг так швидко відреагувати на зміну кон'юнктури. Дефіцит висококваліфікованих викладачів економічних і юридичних дисциплін усувався приходом в аудиторії непрофесіоналів, що не могло не позначитися на якості освітніх послуг. Більше того, комерціалізація вищої освіти призвела до формування особливого сегмента підприємницьких структур, які спрямовували свою діяльність не на надання знань, а на отримання відповідних документів про вищу освіту. З часом даний процес еволюціонував таким чином, що ринок освітніх послуг майже повністю відірвався від потреб ринку праці. У результаті сучасний вітчизняний освітній простір характеризується високим ступенем фрагментарності, наявністю локалізованих і слабо взаємодіючих між собою навчальних закладів, які диференціюються не лише за якістю освітніх послуг, але й за кількістю цінових і нецінових бар'єрів їх надання.

Сьогодні вітчизняні ВНЗ з метою залучення абітурієнтів на навчання за контрактом вимушені самі створювати попит на економічні спеціальності і, одночасно, цей попит задовольняти. Вони, по-суті, стали поєднувати в собі дві функції по відношенню до освіти: виступати і її виробниками, і замовниками. У результаті система вітчизняної економічної освіти замкнулась на свої власні запити і досить

слабо орієнтується на сигнали з боку ринку праці. Результатом відсутності налагоджених каналів оберненого зв'язку системи економічної освіти і ринку праці стало різке падіння якості підготовки фахівців. Сьогодні, на жаль, правила надання освітніх послуг диктує не вищий навчальний заклад, а студент, який оплачуючи свою освіту за контрактом, тим самим зберігає кадровий склад вищого навчального закладу. Цілком зрозуміло, що таке становище не є прийнятним і у довготерміновому періоді загрожує втратою конкурентних позицій українських ВНЗ на світових ринках.

Отже, в умовах розбалансованості ринків праці та освіти необхідні радикальні реформи, які при збереженні європейських орієнтирів розвитку полягають у синхронізації змін, що відбуваються у реальній економіці і системі підготовки кадрів, приведенні у відповідність кількості ВНЗ до потреб ринків праці, переорієнтації вищої школи на багаторівневу систему підготовки кадрів за рахунок виявлення реальних складових попиту потенційних споживачів-роботодавців щодо підготовки конкурентоспроможних спеціалістів, підвищення їх мобільності у світовому просторі.

Чекушина Ю. В.

ДВНЗ «Національний гірничий університет», м. Дніпропетровськ, Україна

РОЛЬ НАЦІОНАЛЬНОЇ РАМКИ КВАЛІФІКАЦІЙ У КООРДИНАЦІЇ РИНКІВ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ ТА ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ПРАЦІ

Конкурентоспроможність потенційних інтелектуальних працівників-випускників вищих навчальних закладів України залежить від їх освітньої та фахової підготовки. Для фахівця, який створює та реалізує особистий інтелектуальний продукт на ринку праці, важливим є не його академічна кваліфікація (документ про освіту), а професійна працездатність. Отже, у цьому випадку головні позиції у взаємодії «праця – працівник» належать професіям та кваліфікаціям, що найбільшою мірою задовольняють вимогам роботодавців. Для координації ринків освітніх послуг та інтелектуальної праці Кабінет Міністрів України 23 листопада 2011 р. прийняв Постанову «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» (НРК), нормативного документа, який забезпечує контроль за рівнем освітньої та фахової підготовки. За структурою – це національна рамка організації навчання впродовж життя. За змістом – визначені дескриптори кваліфікаційних рівнів. Завдання рамки такі: сприяння національному і міжнародному визнанню кваліфікацій, здобутих в Україні; налагодження ефективної взаємодії ринку праці та сфери освітніх послуг; урахування вимог ринку праці до компетентностей фахівців – випускників вітчизняної системи освіти; запровадження європейських стандартів освіти; забезпечення гармонізації норм законодавства у сфері освіти та соціально-трудових відносин [2, с. 104].

У НРК прописані кваліфікаційні рівні, за якими діяльність фахівця розподілено на дві сфери – робота і навчання. У контексті даного дослідження автор розглянув кваліфікаційні рівні у відповідності наявним в Україні освітньо-професійним категоріям і склав таблицю (табл. 1).

**Таблиця 1. Кваліфікаційна рамка працівника
за чотирма дескрипторами**

Кваліфікаційний рівень	Дескриптори кваліфікацій працівників (за освітою)				Наявні в Україні освітньо-професійні категорії	Частка трудових ресурсів, %
	Знання	Уміння	Навички	Компетенції		
Рівень 6	Декларативні Еклектичні	Паліативні Дедуктивні	Адаптивні Компіляційні	Регулятивні	Бакалаври	≈19,7
Рівень 7	Фундаментальні Формалізовані	Варіативні Елективні	Еклектичні Інваріантні	Рефлексивні	Магістри	
Рівень 8	Функціональні Творчі	Асоціативні Евристичні	Апостеріорні Акумулятивні	Рефлексивні на міждисциплінарному рівні	Особи з ученим ступенем	0,3

Примітки: [2, с. 104–108].

З таблиці видно, що, по-перше, нами аналізуються не всі кваліфікаційні рівні (робітники та техніки з загальною середньою освітою, які складають 80% трудових ресурсів країни, не беруться до уваги). По-друге, особистісні освітньо-професійні можливості з кожним наступним кваліфікаційним рівнем підвищуються. По-третє, кількість фахівців, які відповідають шостому та сьомому кваліфікаційним рівням, становить 19,7% національного трудового ресурсу. Восьмий рівень найвищої кваліфікації – це кандидати, доктори наук, доценти, професори, члени академій, тобто працівники з високими та відповідальними посадовими функціями й обов’язками, які становлять незначну частку трудового ресурсу (0,3%), але домінують на ринку інтелектуальної праці країни [1, с. 45].

Паралельно прийняттю НРК держава та суспільство турбуються про втілення компетентнісної парадигми оцінювання результатів освіти. Теоретики та освітяни формулюють компетенцію як відкриту систему процедурних, ціннісно-змістовних та декларативних знань, які включають взаємодіючи між собою компоненти (епістеміологічні – пов’язані з пізнанням, особистісні, соціальні), які активізуються та збагачуються через діяльність у залежності від виникнення реальних життєво важливих проблем, з якими стикається носій компетенції. На нашу думку, сфера вищої освіти має бути нормована спеціальною «освітньою рамкою кваліфікацій», в якій кінцеві якості того, хто навчається, доцільно характеризувати тріадою «знання-уміння-навички», додавши компетенції в якості достатніх дескрипторів. Приклад такої «рамки» запропонував для обговорення дослідник Ю. Зінковський [1, с. 46]. Якщо розглянути її в аспекті ринку інтелектуальної праці, то характери

знань, умінь, навичок та компетенцій для кожної освітньо-професійної категорії (бакалавр, спеціаліст, магістр) розподіляться на декілька рівнів, сформульованих узагальнено-змістовно (табл. 2).

Таблиця 2. Оціночна рамка кваліфікацій працівника за освітніми ознаками

Ознака	Бакалавр	Спеціаліст	Магістр
Характер знань	Декларативний Еклектичний Базовий Фундаментальний Енциклопедичний	Конструктивний Фундаментальний Прикладний Пріоритетний Інноваційний	Фундаментальний Формалізований Функціональний Науковий Творчий Ексклюзивний
Характер навичок	Імітаційний Факультативний Компіляційний Адаптивний Акумуляційний	Утилітарний Профільований Ітераційний Асимільований Динамічний	Інтуїтивний Емпіричний Апостеріорний Конверсійний Тотальний
Характер умінь	Паліативний Апріорний Ілюстративний Дедуктивний Екстенсивний Універсальний	Репродуктивний Алгоритмічний Евристичний Логічний Інтелектуальний	Варіативний Ординарний Елективний Асоціативний Інваріантний Інтенсивний
Характер компетенцій	Регулятивний	Рефлексивний на дисциплінарному рівні	Рефлексивний на міждисциплінарному рівні

Запропонована рамка кваліфікацій, яку роботодавець зможе використовувати як доповнення до рамки професійних кваліфікаційних рівнів, дозволяє оцінити потенційного працівника за освітянськими ознаками. На нашу думку це має полегшити координацію двох ринків: освітнього та інтелектуальної праці. Складовими попиту на ринку інтелектуальної праці є знання та компетенції, які надає ринок освітніх послуг. Позитивно, якщо необхідні вміння та навички також формує вища школа, що значно підвищує конкурентоспроможність фахівця. Але, зазвичай, останні формуються саме ринком інтелектуальної праці. Тому серед пріоритетів освітньої політики вищої школи України важливо виділити пріоритет адресного впливу вузівської освіти через моніторинг споживчо-мотиваційної сфери населення, що дозволить:

- визначити уявлення, яке склалося у суспільній думці про престижність освіти, освітніх закладів, освітніх послуг та видів професійної діяльності;
- дослідити стереотипи споживчої поведінки та уявлень (хибних і реальних) щодо забезпечення освітніми послугами окремих професій, спеціальностей, які затребувані на ринку інтелектуальної праці;
- створити інформаційну базу для прогнозування ринкових тенденцій і підготувати інформаційне забезпечення, яке дозволить обґрунтувати маркетингові стратегії закладів вищої освіти, підприємств, організацій і фірм.

Список використаних джерел:

1. Зінковський Ю. Новий етап взаємодії системи освіти та ринку праці / Ю. Зінковський // Вища школа. – 2012. – № 3. – С. 39–50.
2. Національна рамка кваліфікацій. Додаток до постанови Кабміну Міністрів України від 23 листопада 2011 р. №1341 // Вища школа. – 2012. – № 3. – С. 104–108.

К. т. н. Черняк В. І., Котович С. М.

ДВНЗ «Національний гірничий університет», м. Дніпропетровськ, Україна

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ОТРИМАННЯ ТА ПРОДОВЖЕННЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗА КОРДОНОМ ДЛЯ СТУДЕНТІВ І ВИПУСКНИКІВ УКРАЇНСЬКИХ ВНЗ

Якість управлінських кадрів, що здійснюють функції менеджменту у економічній структурі будь-якої держави, знаходиться у прямій залежності від якості вищої освіти, яку вони здобувають. Важливу роль при цьому у багатьох країнах приділяють можливості здобування або продовження вищої освіти студентами у іноземних вищих навчальних закладах, у зв'язку з чим широко розповсюдженими стають практики партнерства із закордонними закладами вищої освіти у сфері академічних обмінів студентами, викладачами та науковцями, можливостей отримання подвійної освіти тощо.

Актуальність даного питання в Україні давно визнана як на державному рівні, так і серед представників українських вищих навчальних закладів. Останні декілька років відзначилися низкою нових законопроектів та ініціатив з боку уряду та відповідних відомств, спрямованих на сприяння академічному обміну між українськими та зарубіжними закладами вищої освіти.

У той самий час, незважаючи на наявність державного фінансування та відповідних законодавчих ініціатив, на шляху українських студентів та молодих науковців до закордонних стажування або повної вищої освіти залишається низка перепон, котрі суттєво погіршують стан міжнародного академічного обміну в Україні на сьогоднішній день.

Так, у процесі отримання грантів на закордонне стажування за державними програмами Міністерства освіти України мають бути виконані декілька обов'язкових умов: по-перше, університет для здійснення стажування має бути обраний лише зі списку, затвердженого Міністерством освіти, по-друге, отримання гранту стає можливим лише після отримання письмової згоди закордонного університету на проведення стажування (або наукового дослідження). Проте у випадку, якщо між українським університетом, в якому навчається кандидат, та закордонним закладом вищої освіти ще не існує партнерських зв'язків у сфері академічного обміну, отримати таку згоду від закордонного ВНЗ студентові буває украй нелегко. У той самий час, саме із таких окремих випадків академічного обміну започатковувалося багато довготривалих та плідних партнерств між університетами

різних країн. Як результат, утворюється так зване «замкнене коло»: Міністерство освіти та науки України відмовляється фінансувати наукові проекти та стажування, на проведення яких не отримано згоди зі сторони зарубіжного університету, а самі закордонні заклади вищої освіти украї рідко вступають у швидкий та плідний контакт із окремими студентами, віддаючи перевагу широкому діалогові на тему академічних обмінів та співпраці на рівні керівництва університетів або принаймні представництва кафедр. Однак для активізації таких перемовин необхідні відповідні ініціативи та підтримка з боку керівного апарату університету; нерідко перебіг процесу ускладнюють також питання фінансування подібних проектів. Також, як вже було сказано вище, саме окремі випадки стажування або проведення наукових досліджень українських студентів у закордонних університетах стають приводами до розвитку подальших контактів та співпраці між обома вищими навчальними закладами, проте самотужки окремим студентам та науковцям украї важко отримати згоду від закордонного університету, особливо у випадках, коли даний напрямок освіти або досліджень не є профільним для вітчизняного закладу освіти і він недостатньо зацікавлений у активній підтримці свого студента чи аспіранта.

Виходячи з вищеназваного, можна припустити, що механізм реалізації державного сприяння міжнародним академічним обмінам та стажуванням в Україні поки є недостатньо цілісним та досконалим для досягнення максимальної ефективності законодавчих ініціатив та бюджетних проектів Міністерства освіти та науки України. Вважається доцільним здійснення вдосконалення та поглиблення державної підтримки українському студентству та молодим науковцям, зокрема, участь представників державних відомств у процесі перемовин між студентами та закордонними закладами вищої освіти з метою полегшення, прискорення та підвищення результативності даного процесу шляхом надсилання зарубіжним університетам відповідних рекомендаційних листів або закликів до активних перемовин щодо здійснення академічного обміну чи стажування для відібраних за міністерськими програмами студентів.

Окремою проблемою, що стоїть на заваді ефективній реалізації міжнародному обміну академічним досвідом в Україні, є украї важка, часом надмірно обтяжена формальними вимогами процедура отримання дозволу на виїзд до країни, де розташовується закордонний заклад вищої освіти, у відповідному її представництві в Україні. Приміром, траплялися випадки, коли до студентів, що виграють гранти за різними стипендіальними програмами, у посольствах та консульствах під час подання документів для отримання візи висувалися несподівані вимоги, котрі не стосувалися в минулому жодного кандидата, що виїздив за кордон за аналогічною програмою. Подібні ускладнення призводили до того, що кандидат, який фактично отримав фінансування та згоду від закордонного закладу освіти на навчання або проведення дослідження, не міг здійснити вчасний виїзд до зарубіжного університету через неочікувані зміни у вимогах щодо документів для отримання

візи, що призводило до анулювання отриманих стипендії або гранту. Значну складність для студентів та науковців становить також оформлення деяких документів, що потребують перекладу на мову країни, в якій розташовується закордонний університет, оскільки деякі зарубіжні ВНЗ вимагають здійснення перекладів у відповідності до апостилю, що можливо лише у невеликому числі відповідних відомств, до того ж, сплата за надання такої послуги є досить значною і тому часом недоступною не для всіх, що, знову-таки, додатково ускладнює процес реалізації академічного обміну.

Можливість продовження чи отримання вищої освіти за кордоном є вагомим фактором, що впливає на ефективність підготовки високоякісних вітчизняних управлінців. Тому для успішної реалізації процесу міжнародних академічних обмінів потрібна низка удосконалень, спрямованих на полегшення проходження необхідних формальних процедур українськими студентами та науковцями, а також їхню підтримку на всіх етапах даного процесу, в чому велика роль покладається також на державні інстанції та відомства.

МОДЕРНІЗАЦІЯ СТРУКТУРИ ТА ЗМІСТУ ОСВІТИ НА ЗАСАДАХ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ

Д. богослов. н., д. ю. н. Архімандрит Віктор (Бедь В. В.)*,
д. філос. Артьомова М. Г.**

* Ужгородська українська богословська академія імені святих Кирила і Мефодія –
Карпатський університет імені Августина Волошина
(ДННК «УУБА-КаУ»), Україна;

* Міжнародна академія богословських наук (МАН), м. Ужгород, Україна;

** НДІ богослов'я, філософії та аналітики ДННК «УУБА – КаУ»,
м. Ужгород, Україна;

УПРОВАДЖЕННЯ НОВИХ ОСВІТНІХ СИСТЕМ ТА ІННОВАЦІЙНЕ ОНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПРИ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ

Постановка проблеми. Наявна мегасистема цілісного освітнього простору в умовах цілеспрямованого входження України у світову спільноту модернізації міжнародного порядку в контексті визначених пріоритетів майбутнього світоустрою вимагає від менеджерів вищої освіти визначати і реалізовувати її на **компетентнісно-орієнтованій основі**, що зумовлено кількома причинами:

по-перше, переходом світової спільноти до інформаційного суспільства, де пріоритетним вважається не просте накопичення студентами знань та предметних умінь і навичок (мета так званої «знанняєвої педагогіки»), а й формування умінь вчитися, оволодіння навичками пошуку інформації, здатності до самонавчання упродовж життя, де ці новоутворення стають визначальною сферою професійної діяльності людини [4, с. 10–11];

по-друге, упровадженням моделі особистісно-орієнтованого навчально-виховного процесу як оновленої парадигми освіти, яка передбачає визнання студента суб'єктом цього процесу, носієм двох груп якостей через умінь навчатися та бажання вчитися, що можливе за умови, з одного боку, оволодінням ним продуктивними (загально-навчальними) умінь і навичками та розгорнутою рефлексією, а з іншого – сформованістю позитивного емоційно-ціннісного ставлення як до процесу діяльності, її результату, самореалізації особистості;

по-третє, особливою актуалізацією глобалізації усіх сфер життєдіяльності особистості і суспільства в умовах загальноцивілізаційних тенденцій сучасного світу, що вимагає від вищої школи надати молодій людині елементарних можливостей інтегруватися в різні соціуми, самовизначатися в житті, активно діяти, бути конкурентоспроможною на світовому ринку праці;

по-четверте, необхідністю опанувати мистецтвом швидких трансформаційних змін у освітніх системах як у локальному (регіональному, національному) середовищі, так і глобальному просторі;

по-п'яте, логічною доцільністю щодо визначення закономірностей та можливостей створення філософських проєкцій трансферної моделі **Духовно-навчально-наукового комплексу «Ужгородська українська богословська академія імені святих Кирила і Мефодія – Карпатський університет імені Августина Волошина» (надалі ДННК «УУБА – КаУ»)**, а також структурованого алгоритму та складових програми реалізації цього науково-експериментального проєкту [1, с. 23–26].

Науково обґрунтоване вирішення зазначених проблем детермінує переосмислення цілей підготовки майбутніх фахівців у структурі ДННК «УУБА – КаУ», її реалізацію через *компетентнісний підхід* як важливого засобу модернізації змісту як вищої світської, так і вищої духовної освіти, яка формується в умовах лібералізації економіки, демократичних перетворень в Україні, зростаючої необхідності «одухотворення нації», суспільства, а, відтак, визначення основних проєкцій та підходів до управління цим процесом [2].

Зміст і структура інноваційної розробки

Домінантою при визначенні змісту інноваційної розробки у ДННК «УУБА – КаУ» щодо упровадження компетентнісної освіти є *три основних компоненти* (формування знань, умінь і цінностей особистості), де компетенція виступає головною складовою компетентнісно-орієнтованого навчання. При цьому, система компетентностей в освіті у цілому має *ієрархічну структуру* [7, с. 15–25], рівні якої складають:

- *ключові компетентності* (міжпредметні та надпредметні), які визначаються як здатність людини здійснювати складні поліфункціональні, поліпредметні, культурно-доцільні види діяльності, ефективно розв'язуючи актуальні індивідуальні, соціальні та інші проблеми;

- *загальногалузеві компетентності*, які набуває особа упродовж засвоєння змісту тієї чи іншої освітньої галузі і які відбиваються у розумінні «способу існування» відповідної галузі – тобто того місця, яке ця галузь займає у суспільстві, а також уміння застосовувати їх на практиці в рамках культурнодоцільної діяльності для розв'язування індивідуальних та соціальних проблем;

- *предметні компетентності*, які набуває особа упродовж вивчення того чи іншого предмету, навчальної дисципліни протягом конкретного навчального року або ступеня навчання [9, с. 14–17].

Основними індикаторами цих понять є набуті студентом ВНЗ чи ВДНЗ *знання, вміння, навички та навчальні досягнення*. Ґрунтовно визначеними Міжнародною комісією Ради Європи у поняттях «компетентності» є сформульований їх перелік з використанням логічно визначеного ряду: *вивчати – шукати – думати – співпрацювати – діяти – адаптуватись* [6, с. 12].

При цьому *ключовими компетенціями* для навчання упродовж життя кожного перш за все європейця, що визначені як робочою групою по підготовці звіту

Європейській раді в Стокгольмі, так і Єврокомісією в рамках проекту ПРООН «Освітня політика та освіта «рівний – рівному», є:

- навички рахування та письма/компетенція в галузі рідної мови;
- базові компетентності в галузі математики, природничих наук та технологій/математична і фундаментальна природничо-наукова та технічна компетенції;
- іноземні мови/компетенція в сфері іноземних мов;
- використання інноваційних технологій/або інформаційні та комунікаційні технології/комп'ютерна компетенція;
- здатність та уміння навчатись/навчальна компетенція;
- соціальні навички/міжособистісна, міжкультурна, громадянська компетенції;
- підприємницькі навички/компетенція підприємництва;
- загальна культура та етика/загальнокультурна, здоров'язберігаюча компетенції.

Узагальнивши здобутки європейських і вітчизняних учених, учасники робочої групи з питань запровадження компетентнісного підходу, створеної в рамках проекту ПРООН «Освітня політика та освіта «рівний – рівному», запропонували орієнтовний перелік із 7 ключових компетентностей:

- уміння вчитися;
- загальнокультурна;
- громадянська;
- підприємницька;
- соціальна;
- компетентності з ІКТ;
- здоров'язберігаюча [5, с. 90].

В Україні серед ключових компетентностей, які сьогодні визначені як орієнтири для виявлення результативності освітнього процесу, є: *навчальна, соціальна, компетентність з інформаційних та комунікаційних технологій, економічна (підприємницька), загальнокультурна, валеологічно-оздоровча та громадянська* [10].

Таким чином, компетентність, як і компетенція, є інтегральною характеристикою особистості, здобутими нею якостями, де *узагальнюючою категорією двох понять виступає діяльність*. Тобто компетенція є сферою відношень, що існують між знанням та дією у практичній, професійній діяльності випускника ВНЗ.

З позицій компетентнісного підходу особливо привабливим є науково обґрунтоване виявлення в межах суспільної мегасистеми освіти логічної доцільності **створення та функціонування проєкції трансферної моделі ДННК «УУБА – КаУ»** як центру гуманізації, гуманітаризації якісної вищої світської та вищої духовної освіти, утвердження національних і світових морально-етичних цінностей, демократичного врядування і культури миру, мобільності професорсько-викладацького складу, студентів, визнання кваліфікацій та компетентностей вищої освіти, розробки і апробації гнучкого навчання упродовж життя, здійснення наукової діяльності та міжнародного співробітництва у контексті цивілізаційної, культурологічної, біблійної парадигм, викликів сучасної глобалізації [8].

Засновником та ректором УУБА, КаУ в структурі ДННК «УУБА – КаУ» є архімандрит Віктор (Бедь Віктор Васильович), доктор філософії, доктор богословських наук, доктор юридичних наук, академік, професор, президент Міжнародної академії богословських наук (МАН), Уповноважений Української Православної Церкви з питань вищої освіти і науки.

Реалізація Концепцій розвитку КаУ, УУБА, виконання Перспективних планів їх роботи поетапно у період 2005–2010, 2011–2015 рр. у контексті забезпечення якості вищої освіти згідно з Рекомендаціями OECD (Organisation for Economic Cooperation and Development) /UNESCO забезпечили трансформацію перш за все КаУ в розвинену національну та європейську навчально-наукову систему вищої освіти (згідно діючих національних критеріїв та Європейської мережі з визнання – ENIC/NARIC) за визначеними групами – від **університету професійної підготовки фахівців**, який забезпечує підготовку бакалаврів і магістрів та проводить наукові дослідження в окремих галузях (філософії, богослов'я/теології, психології, права), до **перехідного університету**, який забезпечуватиме підготовку бакалаврів, магістрів, докторів наук та проводитиме наукові дослідження на загальнонаціональному рівні. Про це свідчать нижче викладені підтверджуючі матеріали.

Характеристика поетапного впровадження інноваційних підходів до формування нових систем, оновлення змісту вищої світської та духовної освіти

ДННК «УУБА–КаУ» з 2007 року – добровільне об'єднання юридично визнаних УУБА та КаУ. Вищі навчальні заклади IV рівня акредитації є правонаступниками Української богословської академії імені святих Кирила і Мефодія (УБА), яка започаткувала освітню діяльність у лютому 2002 р. з благословіння Блаженнішого Володимира (Сабодана), Митрополита Київського і всієї України, Предстоятеля Української Православної Церкви та згідно з рішенням Священного Синоду УПЦ від 29 грудня 2003 р. визнана і проголошена вищим духовним навчальним закладом УПЦ.

Академія на етапі її становлення у 2002–2006 рр. забезпечувала підготовку фахівців за освітньо-кваліфікаційними рівнями – бакалавр і магістр з таких спеціальностей та спеціалізацій: «Богослов'я» (священнослужитель; християнський місіонер), «Теологія» (християнський педагог; християнський соціальний працівник), «Церковне музичне мистецтво» (регент церковного хору), «Правознавство» (державне та канонічне право). У грудні 2003 р. на її основі сформовано Ужгородську українську богословську академію імені святих Кирила і Мефодія (надалі – УУБА), яка продовжує підготовку бакалаврів, магістрів не лише за вищезазначеними спеціальностями.

УБА, що з квітня 2006 р. перейменована в Карпатський університет імені Августина Волошина (надалі – КаУ), поетапно одержуючи ліцензії МОН України у період 2004–2012 рр., забезпечуючи провадження акредитації напрямів, спеціальностей, здійснює підготовку фахівців з вищою світською освітою за галузями знань 0203 Гуманітарні науки (напрямок 6.020301 Філософія, спеціальність 8.02030103

Богослов'я (теологія із зазначенням конфесії), 0301 Соціально-політичні науки (напрямок 6.030102 Психологія, спеціальності 7.03010201, 8.03010201 Психологія), 0304 Право (напрямок 6.030402 Правознавство, спеціальності 5.03040101, 7.03040101 Правознавство), 0305 Економіка та підприємництво (напрямок 6.030508 Фінанси і кредит, спеціальності 5.03050801 Фінанси і кредит, 7.03050801 «Фінанси і кредит (за спеціалізованими програмами)», 0501 Інформатика та обчислювальна техніка (напрямок 6.050103 Програмна інженерія, спеціальність 5.05010301 Розробка програмного забезпечення).

Таким чином, КаУ станом на сьогодні забезпечує підготовку фахівців за 4 галузями знань, 4 ліцензованими та акредитованими напрямками, 7 спеціальностями.

Контингент студентів КаУ (станом на 01.10.2012 року), які здобувають вищу освіту на контрактній основі, характеризується такими кількісними показниками – 758 осіб, у т. ч. – 499 студентів за денною та 259 студентів за заочною формами навчання. Ліцензійний обсяг студентів не перебільшено. В УУБА у 2012/2013 н. р. навчається 65 студентів денної, 226 студентів заочної форм навчання.

У КаУ за період започаткування освітньої діяльності з 2005 р. вже здійснено випуск 1216 студентів, а саме: 774 студентів денної, 442 студентів заочної форм навчання, у т. ч. за ОКР молодшого спеціаліста відповідно 173 та 58 осіб, бакалавра – 365 та 378 осіб, спеціаліста – 134 та 6 осіб, магістра – 102 особи. Майже 90 відсотків від загальної кількості випускників продовжують навчання в КаУ, УУБА за наступним освітньо-кваліфікаційним рівнем.

В УУБА за період існування з 2002 року здійснено випуск 621 студента, а саме: 107 студентів денної, 514 студентів заочної форм навчання, у т. ч. за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавра – 200 осіб, магістра – 421 особа.

Кадровий потенціал визначається 72 науково-педагогічними працівниками, у т. ч. 65 особами (або 90,3%) – на постійній основі. Серед 65 штатних НПП із науковими ступенями та вченими званнями – 35 особи (або 53,8%), з них 7 осіб (або 20,0%) – доктори наук, професори.

Науково-дослідна робота в КаУ, УУБА здійснювалася і здійснюється у відповідності до чинного законодавства в Україні, визначених на 2005–2010 рр. комплексної теми наукового дослідження «Актуальні проблеми розвитку суспільства України: історична спадщина, транскордонне співробітництво, реалії та виклики ХХІ століття» та комплексної теми наукового дослідження «Цивілізаційні процеси в Україні у системі духовного, соціально-політичного та економічного розвитку: історичні передумови, тенденції та перспективи» на період 2011–2015 рр. Виконуються: 8 комплексних, 52 індивідуальні наукові проекти; 2 – за проектом Фонду фундаментальних досліджень; 6 – міжнародних грантів, 1 – гранту Президента України підтримки наукових досліджень молодих учених.

Реалізація наукових досліджень забезпечується через діючу структуру управління на рівні науково-методичної ради, 8 кафедр, студентського наукового товариства, студентського наукового братства імені рівноапостольних Кирила і Мефодія, що дозволило задіяти до наукових досліджень практично 100% науково-педагогічних

працівників, 102 студентів. Важливе місце у науково-дослідній роботі займають новостворені наукові установи – Міжнародна академія богословських наук, Науково-дослідний інститут богослов'я, філософії та аналітики.

За останні 5 років науково-педагогічні працівники КаУ захистили 1 дисертацію на здобуття наукового ступеня д. пс. н., 1 – д. ю. н., 1 – д. філос. н., 3 осіб – на здобуття наукового ступеня кандидата наук у галузях психології, 2 – фізико-математичних, 2 – технічних, 6 – економічних, 3 – філософських, 6 – юридичних наук, 2 – історичних наук.

За період 2005–2012 рр. в УУБА захищено: 81 дисертація – на здобуття наукового ступеня докторів наук (у т. ч. – 9 д. філос.; 56 – д. богослов'я; 4 д. богослов. н., 3 – д. теолог. н.; 5 – д. н. у галузі канонічного права; 3 – д. н. мистецтвознавства), 4 – кандидатів богослов'я. Нострифіковано 25 дипломів кандидатів, докторів богослов'я, 7 – докторів філософії. Вченою радою УУБА 14 викладачам присвоєне вчене звання професора, 25 – доцента кафедр.

В Україні поки що лише через аспірантуру, докторантуру УУБА з 2004 р. забезпечується підготовка науково-педагогічних працівників для викладання богословських навчальних дисциплін за навчальними планами з ліцензованих та акредитованих напряму 6.020301 Філософія, спеціальності 8.02030103 Богослов'я (теологія із зазначенням конфесії), що стало базисною основою для реалізації рішення ВАК України від 29.04. 2010 р. №273 щодо включення до Переліку спеціальностей, за якими проводитиметься захист дисертацій на здобуття наукових ступенів кандидата наук і доктора наук з присудженням наукових ступенів і присвоєнням вчених звань у галузі 09 Філософські науки зі спеціальності 09.00.14. Богослов'я.

За результатами виконання комплексних, індивідуальних тем наукових досліджень науково-педагогічними працівниками КаУ, УУБА у період 2006–2012 рр.:

- опубліковано 53 монографії;
- видано 56 підручників, навчальних посібників;
- опубліковано 1239 наукових праць загальним обсягом 297 ум. др. арк., у т. ч. у зарубіжних фахових виданнях відповідно 105 із загальним обсягом 52,2 ум. др. арк.;
- підготовлено і видано 726 навчально-методичних комплексів та 776 програм з навчальних дисциплін, 88 пакетів до ККР, 32 програми до державної атестації.

Досягнутий рівень у науковій роботі забезпечується через участь НПП, студентів у 2006–2012 рр. у 22 Міжнародних, 31 Всеукраїнських, 43 міжвузівських науково-теоретичних, науково-практичних конференціях. На базі ДННК «УУБА–КаУ» протягом 2007–2012 рр. за участі науковців з України, Російської Федерації, Білорусі, Швеції, Болгарії, Греції, Румунії, Сербії, Словаччини, Угорщини, Туреччини, Чехії, США, Канади проведено 7 Міжнародних науково-теоретичних, науково-практичних конференцій, 9 зустрічей за «круглим столом».

Своєрідним духовно-історичним етапом в розвитку УПЦ, ДННК «УУБА–КаУ», МАБН стало проведення 14–15 грудня 2012 р. за сприяння Київського національного університету імені Т. Г. Шевченка та Київського національного університету імені М. П. Драгоманова на базі вказаних університетів Міжнародної науково-практичної конференції «Заснування Київської Митрополії та християнізації»

впливи на Русі-Україні за часів Великого князя київського Оскольда: 1150 років», приуроченої 1150-річчю заснування Київської Митрополії. Кількість учасників конференції складала 116 осіб (з них – 2 доктори богословських наук, 25 докторів наук, 12 докторів богослов'я та теології, 5 кандидатів богослов'я, 35 кандидатів наук та інш.) із широким представництвом вітчизняних навчальних закладів і науково-дослідних установ із зарубіжних країн (серед них: Наукова рада з історії міжнародних відносин та зовнішньої політики РАН, Московський держуніверситет імені М. Ломоносова, Могильовський держуніверситет імені А. А. Кулешова, Гомельський держуніверситет імені Ф.Скорини, Московський архітектурний інститут, Афіньська академія наук (Греція), Софійський держуніверситет (Болгарія), Сре-тенська духовна семінарія (РФ), Богословський православний факультет Пряшівського університету (Словаччина), Михайловська єпархія Православної Церкви (Чехія, Словаччина), Лангадська єпархія Елладської Православної Церкви (Греція) та ін.

З 2002 р. в УБА, УУБА, КаУ видається спеціалізоване наукове видання «Науковий вісник УБА імені святих Кирила і Мефодія», а з 2006 р. як «Науковий вісник «ДННК «УУБА – КаУ». Починаючи з 2011 р. «Науковий вісник ДННК «УУБА – КаУ» виходить за двома серіями: «Богослов'я: історія Церкви, догматичне богослов'я, богословська освіта», «Соціально-гуманітарні та природничі науки».

Загалом, основні питання інноваційних підходів до розробки і впровадження інноватики в системі вищої світської та духовної освіти в Україні, які вирішуються через ДННК «УУБА–КаУ», Міжнародну академію богословських наук, Науково-дослідний інститут богослов'я, філософії та аналітики здійснюються через:

- впровадження нових систем, що підвищують якість освіти, ефективність усього навчально-виховного процесу, управління цим процесом;
- інноваційне оновлення змісту освіти при використанні компетентнісного підходу при підготовці фахівців, професійному зростанні науково-педагогічних кадрів, науковців у цілому.

Новизна підходу:

- ДННК «УУБА–КаУ» діє поки що як єдина корпоративна система вищої духовної та світської освіти Макрохристиянського світу, освітнього простору України, країн СНД, Європи, де УУБА – вищий духовний навчальний заклад з підпорядкуванням Блаженнішому Володимирі (Сабодану), Митрополиту Київському і всієї України, Предстоятелю УПЦ, КаУ– вищий навчальний заклад з підпорядкуванням МОН України;

- УУБА забезпечує підготовку фахівців з вищою духовною освітою за ОКР бакалавра і магістра з вищезазначених спеціальностей та спеціалізацій;

- КаУ, що діє згідно з Ліцензією МОН України серії АД № 073201 від 08.01.2013 р., забезпечує підготовку фахівців з вищою освітою за освітньо-кваліфікаційними рівнями молодшого спеціаліста, бакалавра, спеціаліста і магістра за вказаними вище 4 галузями знань, 4 ліцензованими й акредитованими напрямками, 7 спеціальностями;

- Новостворені наукові установи – Міжнародна академія богословських наук, НДІ богослов'я, філософії та аналітики діють поки що як єдині у світопросторі

і стають справжніми центрами здійснення наукових досліджень, згуртування науковців навколо проблем, викликаних часом;

- З благословіння Блаженнішого Володимира (Сабодана), Митрополита Київського і всієї України, Предстоятеля УПЦ поки що лише через аспірантуру (докторантуру) УУБА, починаючи з 2004 р., забезпечується підготовка науково-педагогічних працівників для викладання богословських навчальних дисциплін за навчальними планами з ліцензованих та акредитованих МОН України напряму 6.020301 Філософія, спеціальності 8.02030103 Богослов'я (теологія із зазначенням конфесії), що стало базисною основою для реалізації у перспективі рішення ВАК № 273 від 29. 04. 2010 р. щодо включення до Переліку спеціальностей, за якими проводитиметься захист дисертацій на здобуття наукових ступенів кандидата наук і доктора наук з присудженням наукових ступенів і присвоєнням вчених звань у галузі 09 Філософські науки зі спеціальності 09.00.14. Богослов'я;

- Духовно-навчально-виховний процес в УУБА, КаУ здійснюється із врахуванням модернізації, утвердження нової парадигми освіти у ХХІ столітті в умовах формування глобального інноваційного суспільства на засадах збереження споконвічних духовних цінностей УПЦ та українського народу, утвердження української православної цивілізації, зростання значимості вищої духовної освіти, а, відтак, духовно-інтелектуального потенціалу суспільства, пріоритетності розвитку духовності, культури, мови, науки в Україні із врахуванням сучасних суспільних та політичних процесів;

- Студенти УУБА, які навчаються на 2 факультетах (філософсько-богословському чи юридичному), окрім вищої духовної освіти (за канонами УПЦ) здобувають вищу світську освіту за галуззю знань 0203 Гуманітарні науки, напрямом 6.020301 Філософія, спеціальністю 8.02030103 Богослов'я (теологія із зазначенням конфесії), отримуючи як дипломи про вищу духовну освіту церковного зразка, так і про вищу світську – державного зразка та дипломи, оформлені у відповідності до міжнародних стандартів;

- УУБА, КаУ були задіяні до процесу модернізації богословської освіти і науки через Кабінет Міністрів України, Міністерство освіти і науки України, зокрема:

- у період 2005–2011 рр. до переліку спеціальностей за напрямом підготовки «Філософія» введено спеціальність «Богослов'я (теологія)» за ОКР бакалавр, спеціаліст, магістр (див. наказ МОН України № 363 від 16.06. 2005 р.), що успішно пройшли апробацію й на рівні богословсько-освітнього функціонування ДННК «УУБА–КаУ»;

- постановою КМУ №1719 від 13.12. 2006 р. затверджено новий перелік напрямів, за якими здійснюється підготовка фахівців у ВНЗ за ОКР бакалавра, де знову за визначеним напрямом з новими шифрами було виокремлено за шифром 6.020304 «Богослов'я (теологію)» із зазначенням конфесії, а постановами КМУ № 787 від 27.08. 2010 р., № 267 від 17.03. 2011 р. на державному рівні визнано підготовку фахівців за галуззю знань 0203 Гуманітарні науки, видозміненими як

окремими напрямом 6.020304 Богослов'я, так і спеціальностями 7.02030103, 8.02030103 Богослов'я (теологія із зазначенням конфесії);

- наказом МОНмолодьспорту України від 21.10.2011 р. за № 1210 створено робочу групу з вивчення питання про визнання дипломів і наукових ступенів випускників вищих духовних навчальних закладів, до складу якої від УПЦ входять й архімандрит Віктор (Бедь), Уповноважений УПЦ з питань вищої освіти і науки, ректор УУБА, КаУ, президент МАБН, член Громадської ради з питань співпраці з церквами і релігійними організаціями при МОН МС України.

Відзначимо, що у стратегічно визначених питаннях якісної підготовки фахівців з вищою духовно-богословською та вищою світською освітою в контексті становлення і розвитку сучасної глобальної макроцивілізації, формування Макрохристиянського світу та впливу на ці процеси УПЦ у новітній період, дані структури (ДННК «УУБА–КаУ», МАБН, НДІ богослов'я, філософії та аналітики) взаємозв'язані.

Таким чином, за період 2002–2012 рр. з благословення Блаженнішого Володимира, Митрополита Київського і всієї України, Предстоятеля УПЦ, за активної позиції УПЦ та діяльності ДННК «УУБА – КаУ», Уповноваженого УПЦ з питань вищої освіти і науки, при сприянні адміністрації Президента України, КМУ, МОН України та Громадської ради з питань співпраці Церков та релігійних організацій при МОН України у взаємодії з іншими Церквами, релігійними організаціями та вищими навчальними закладами вдалось вирішити питання щодо [3]:

- визнання на державному рівні Богослов'я повноцінною й рівноцінною наукою у порівнянні з іншими науками при захисті дисертацій;
- виокремлення Богослов'я (теологія із зазначенням конфесії) в окремі напрям, спеціальності, за якими проводиться підготовка фахівців з вищою освітою у вищих світських навчальних закладах України та видачею дипломів державного зразка;
- повноцінного упровадження на державному рівні за ОКР – бакалавр, спеціаліст, магістр напряму/спеціальності Богослов'я (теологія із зазначенням конфесії);
- створення на рівні МОНмолодьспорту України (нині МОН України) робочої групи з вивчення питання визнання дипломів і наукових ступенів випускників ВДНЗ.

Новизна підходу учасників навчально-виховного процесу ДННК «УУБА – КаУ», наукових співробітників МАБН, НДІ богослов'я, філософії та аналітики до модернізації як вищої світської так і вищої духовної освіти, нарощування наукового потенціалу і розвитку міжнародного співробітництва дали перші результати у визнанні освітньої діяльності, а саме:

- У вересні–жовтні 2007 року КаУ та в 2010 р. УУБА пройшли сертифікацію щодо здійснення освітньої діяльності й стали одними з перших у західному регіоні України членами Міжнародної освітньої організації (IES – International Education Society Ltd, м. Лондон, Великобританія), одержавши міжнародне визнання на відповідність дипломів, освітньо-кваліфікаційних рівнів, професійних вмінь та навичок міжнародним стандартам у галузі вищої освіти;

- У 2008 р. ліцензовано (протокол рішення ДАК № 72 від 01.07. 2008 р.), а у 2010 р. акредитовано (протокол рішення ДАК № 84 від 24.06. 2010 р.) напрям підготовки 6.020301 Філософія, спеціальність 8.030103 Богослов'я (теологія);

- За результатами діяльності 2006/2007 н. р. КаУ за визнанням МОН України у групі серед 64 приватних ВНЗ України III–IV рівнів акредитації зайняв 13 місце;

- УУБА за духовно-моральне виховання і просвітництво молоді у 2007 р. одержала премію «Віднайдене покоління» від Святійшого Патріарха Московського і всієї Русі Алексія II та мера міста Москви Юрія Лужкова;

- За результатами освітньої діяльності 2006/2007 н. р. ДННК «УУБА – КаУ» визнано кращим у проекті «Діловий імідж України. Здобутки. Досвід. Визнання» і внесено до презентаційного альманаху з представленням у 120 країн світу;

- У 2010 р ДННК «УУБА–КаУ» нагороджено Почесними дипломами Тринадцятої Міжнародної виставки навчальних закладів «Сучасна освіта в Україні – 2010» та Міжнародної виставки-презентації «Сучасні навчальні заклади – 2010» і внесено до презентаційного каталогу з представленням у 130 країн світу;

- КаУ як один із 42 приватних ВНЗ України III–IV рівнів акредитації, що вибороли право серед 108 брати участь 18–19 жовтня 2010 р. у Всеукраїнській виставці «Науково-дослідна робота ВНЗ приватної власності (2006–2010 рр.)», нагороджений Почесною грамотою Оргкомітету (МОН України, Асоціація ВНЗ приватної форми власності, Конфедерація недержавних вищих закладів України, Європейський університет, Харківський гуманітарний університет «Народна українська академія»);

- ДННК «УУБА – КаУ» під час проведення 27–29 жовтня 2010 р. Другої виставки «Інноватика в освіті України» уперше серед усіх духовних навчальних закладів України, серед трьох призерів ВНЗ України приватної форми власності відзначений бронзовою медаллю у номінації «Інноватика у вищій освіті» ;

- ДННК «УУБА – КаУ» нагороджено бронзовою медаллю Чотирнадцятої Міжнародної виставки навчальних закладів «Сучасна освіта в Україні – 2011» (номінація «Духовний розвиток молоді та фізичне вдосконалення – як необхідна складова виховання та освіти»), яка проходила 16–18 лютого 2011 р. у КПДЮ;

- ДННК «УУБА – КаУ» отримав срібну медаль на XIX Міжнародній спеціалізованій виставці навчальних закладів «Освіта та кар'єра – 2011» та VIII Міжнародній виставці закордонних навчальних закладів «Education Abroad – 2011» (7– 9.04.2011 р.);

- У 20-ту річницю незалежності Української держави ДННК «УУБА – КаУ» виборов право на розміщення матеріалів про освітню діяльність у Всеукраїнському іміджевому збірнику «Нова ділова Україна», ініційованому до видання Адміністрацією Президента України, НАН України, МОНмолодьспорту України, Академією педагогічних наук України, Видавничим домом «Глобус»;

- У вересні 2011 р. ДННК «УУБА – КаУ» (Ecclesiastical Educational and Scientific Complex «St. Cyril and Methody Uzhgorod Ukrainian Divinity Academy – Augustine Voloshyn Carpathian University» (EESC «UUDA – AVCU») за відповідність наукової продукції та освітніх послуг європейським стандартам відзначений двома номінаціями Міжнародного Сократівського комітету (Оксфорд, Велика Британія),

Рада експертів якого ухвалила рішення висунути УУБА та КАУ на здобуття Міжнародної нагороди «Європейська якість» («EUROPEAN QUALITY»). Окрім того, професор, архімандрит Віктор (Бедь) увійшов до числа номінантів однієї з найпрестижніших нагород «Об'єднана Європа» («UNITED EUROPE AWARD»).

Висновки і перспективи подальших досліджень

Компетентнісний підхід у сфері вищої освіти, який ґрунтується на міждисциплінарних, інтегрованих вимогах до результату освітньої діяльності ВНЗ, ВДНЗ, потребує подальшого наукового дослідження, оскільки він вимагає від їх учасників кардинально змінювати як мету, так і вектор змісту вищої освіти: від передачі знань і умінь предметного змісту до формування розвиненої особистості із життєвими і професійними компетентностями. Упровадження його у навчальний процес вимагає:

- розробку нових стандартів вищої освіти (ОКХ, ОПП, навчальних планів, педагогічних технологій тощо), що реалізовується у ДННК «УУБА – КаУ» поки що при підготовці фахівців у КаУ за напрямом 6.020301 Філософія, спеціальністю 8.02030103 Богослов'я (теологія із зазначенням конфесії), в УУБА – із вищевказаних спеціальностей та спеціалізацій;

- розширення в структурі навчальних програм міжпредметного компоненту, упровадження інтегрованих навчальних дисциплін/курсів, у яких предметні галузі співвідносяться з різними видами компетентностей і вимагають розробки інтерактивних навчально-методичних комплексів.

Аналіз наявних наукових надбань свідчать про те, що зазначена проблема досліджена НПП ДННК «УУБА – КаУ», науковцями МАБН, НДІ богослов'я, філософії та аналітики аспектно; напрацьовані матеріали мають переважно прикладний характер, стосуються конкретно науково-методичних аспектів професійної компетентності фахівця, однак продовжується пошук пріоритетних компетентностей, що створюють основу при підготовці фахівців у контексті Болонських домовленостей для формування компетенцій більш специфічного їх застосування із врахуванням галузі знань, напряму, спеціальності і спеціалізації.

Обраний нами напрям дослідження знаходитиме своє продовження у вивченні компетентнісного підходу залежно від типу ВНЗ чи ВДНЗ на основі нової філософії освіти у III тисячолітті, виявленні переваг та недоліків існуючих підходів до інтерпретації взаємозв'язку вищої духовної і світської освіти, пошуку моделей створення інтегрованої системи різнорівневої підготовки фахівців в сучасних умовах, виходячи з соціокультурної обумовленості освітньої політики, філософської концепції творчості як фундаментальної основи життєдіяльності та життєтворчості людини.

Список використаних джерел:

1. Артьомова М. Г. Концептуальні засади створення моделі Духовно-навчально-наукового комплексу «Ужгородська українська богословська академія імені святих Кирила і Мефодія – Карпатський університет імені Августина Волошина» в умовах виникнення глобальної цивілізаційної суперсистеми, збереження Макрохристиянського світу, розвитку православної цивілізації: автореф. дис. докт. філос.: спец. 25.05. 2007 / М. Г. Артьомова; УУБА. – Ужгород, 2007. – 38 с.

2. Артьомова М. Г. Концептуальні підходи до оновлення змісту освіти та змісту навчання в системі вищої та загальної середньої школи у контексті духовного розвитку особистості та «одухотворення» нації [Електронний ресурс] / М. Г. Артьомова. – Режим доступу: <http://www.bogoslov.org.ua/konceptualni-pidxodi-do-onovlennya-zmistu-osviti-ta-zmistu-navchannya-v-sistemi-vishoi-ta-zagalnoi-seredn>
3. Звіт Уповноваженого Української Православної Церкви з питань вищої освіти і науки архімандрита Віктора (Бедь В. В.) за 2012 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.upc.in.ua/publikatsiji/dopovid>
4. Кодлюк Я. П. Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх педагогів як пріоритет модернізації вищої освіти України. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Я. П. Кодлюк; за заг. ред. О. В. Овчарук. – К.: К.І.С., 2004. – С. 10–11.
5. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О. В. Овчарук. – К.: К.І.С., 2004. – С. 90.
6. Овчарук О. В. Розвиток компетентнісного підходу: стратегічні орієнтири міжнародної спільноти / О. В. Овчарук // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. – К.: К.І.С., 2004. – 112 с.
7. Пометун О. І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн. Бібліотека з освітньої політики / О. І. Пометун; за заг. ред. О. В. Овчарук. – К.: К.І.С., 2004. – С. 15–25.
8. Архімандрит Віктор (Бедь В. В.). Компетентнісний підхід в системі вищої освіти як пріоритет її модернізації у вищому навчальному закладі [Електронний ресурс] / Віктор Архімандрит (В. В. Бедь), М. Г. Артьомова. – Режим доступу: <http://www.kau.com.ua>
9. Сень Л. В. Розвиток компетентнісно орієнтованого навчання за кордоном: матеріали регіонального наук.-практ. семінару «Професійні компетенції та компетентності вчителя», 28–29 листопада 2006 р., м. Тернопіль / Л. В. Сень. – Тернопіль: Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, 2006. – С. 14–17.
10. Смагіна Т. М. Громадянська компетентність у контексті особистісного виміру / Т. М. Смагіна. – Режим доступу: <http://www.studentam.net.ua/content/view/7332/97/>

К. п. н. Башмакова Е. В., Тимер-Булатов И. В.

*Одесский институт финансов Украинского государственного университета
финансов и международной торговли;*

*Комитет по образованию Общественного совета при Одесской областной
администрации, Украина*

ПРОБЛЕМНО-СИМВОЛИЧЕСКИЙ ПОДХОД: PROCURATOR COGITANDI

В настоящее время при подготовке специалистов в сфере управления понятия «управление», «менеджмент», «руководство», «контроль» и «контроллинг» используются наравне друг с другом, заменяются, а в ряде случаев подменяются друг другом. Как следствие, в сознании специалиста наблюдается конфликт или смешение соответствующих содержаний, а в практике его управленческой деятельности – наложение, избыток или дефицит соответствующих функций. Однако анализ этих терминов, сформированных в рамках различных культур управленческой деятельности, позволяет установить принципиальное различие их содержания, вплоть до различения двух основных типов управленческой деятельности в социально-деятельностных системах: 1) управление в типовых ситуациях, имеющих определенные средства, методы и процедуры выполнения управленческих функций

(контроллинг); 2) управление в уникальных ситуациях, не имеющих алгоритмов разрешения (собственно управление).

Первый тип управленческой деятельности – контроллинг – закрепился в культурной среде, ориентированной на стандартизацию и технологизацию; он предполагает управление по жестко заданным правилам (вплоть до алгоритмизации) в отношении совокупности аналогичных объектов или ситуаций для получения запланированного результата. Основным инструментом контроллинга – технологии управления с их детерминированностью, массовостью и результативностью. Такой подход позволяет получать продукты управленческой деятельности (решения) стабильного качества, экономить ресурсы на их разработку и осуществление в повторяющихся (типовых) ситуациях, сократить время на координацию действий множественных субъектов управления в крупных системах с бюрократическим типом организационной культуры.

Менеджер, осуществляющийся в таком режиме, ориентирован на технический акт и работу по схеме «актуальное знание – действие». Соответственно, *обучение* такого менеджера предполагает передачу нормативных знаний и освоение технологий управления (на уровне умений); цель интенсивной подготовки – превращение массы ситуаций, которые могут возникнуть в реальности, в типовые (штатные) и операционализация их разрешения. В результате такой специалист снабжен нормами деятельности по отношению к определенным образом описанным объекту и среде, но возникновение реальности, отклоняющейся от стандарта, обнаруживает отсутствие у него адекватных инструментов управления, то есть его функциональную недостаточность и профессиональную некомпетентность.

Такое «исчезновение» специалиста связано с тем, что в реальности управленец имеет дело не с техническими объектами, по отношению к которым возможна реализация технологии и получение гарантированного результата, а с социально-деятельностными системами, принципиальной особенностью которых является неполнота и недостоверность информации, непредсказуемость ситуации и отсутствие идеальной технологической дисциплины. При манифестации любого из этих свойств системы возникает уникальная *проблемная ситуация* – остановка управляемой деятельности по не зависящим от управленца причинам, когда эту деятельность вообще невозможно продолжать (тупик) или получаемые продукты отличаются от запланированных (разрыв), причем способ разрешения ситуации не известен. В таком случае уже известные управленческие средства и методы оказываются невостребованными, и управленец сталкивается с необходимостью производить новое знание (включая средства и методы) для данной уникальной ситуации, то есть перейти в режим профессионального, творческого управления.

В проблемной ситуации управление разворачивается по схеме «мышление – деятельность», точнее – по схеме мыследеятельности, соединяющей рефлекссию и коммуникацию (как источник исходной для мышления информации), самомышление и понимание (включая изготовление средств и методов, применимых к объекту в данной ситуации) и собственно действие. Для реализации этой схемы управленец должен обладать специфическим – методологическим – знанием и умением использовать его для формирования нового знания в реальной ситуации.

Соответственно, *образование* управленца мыслящего (*Procurator cogitandi*) должно иметь структуру и содержание, отличные от системы *обучения*, предлагаемой западными школами менеджмента. Основное внимание должно в таком случае уделяться созданию онтологической и методологической базы мыследеятельности, формированию мышления, способности к пониманию и рефлексии, а также коммуникативной компетентности; это позволит управленцу не зависеть от имеющихся знаний, средств и методов управления, но каждый раз их для себя изготавливать.

Формирование мыслящего управленца – сложный и продолжительный процесс; однако приблизительная структура методологического мышления как эксклюзивного инструмента такого специалиста может быть описана, задавая, в свою очередь, набор адекватных подходов для развития отдельных ее элементов и создания функциональных связей между ними.

Во-первых, управленец-профессионал должен представлять в виде схемы объекты управления и деятельность, осуществляемую с ними, разрабатывать эти модели и оперировать ними в целях понимания проблемы и проектирования управленческих воздействий; то есть осуществлять *схематизацию*. Возможность актуализации такой способности и развития ее вплоть до искусства заложена в использовании двух основных методологических стратегий – системно-мыследеятельностного подхода (Г. П. Щедровицкий) и системно-структурного анализа (Л. Фон Берталанфи, А. А. Богданов).

Во-вторых, «вектор» мышления, исходя из точки управленческого *самоопределения*, задается результатами *позиционного анализа* ситуации. Для этого субъект должен быть способным совершать рефлексивный акт в отношении самого себя, обращаясь к собственным онтологическим основаниям и способам своего бытия-в-мире (личностное самоопределение); выделять желаемое, возможное и должное в конкретной проблемной ситуации (управленческое самоопределение); соотносить первое и второе и осуществлять выбор; определять – фактически заново создавать – собственную позицию; полагать свое место в ситуации для построения и реализации управленческих действий. Методология обнаружения и понимания этих человеческих возможностей задается экзистенциальным подходом и Dasein-аналитикой (М. Хайдеггер), методы познания и развития их у конкретного субъекта – психоанализом (З. Фрейд) и Dasein-анализом (Л. Бинсвангер).

В-третьих, для того, чтобы находить или создавать новые способы действия в конкретной ситуации, управленцу необходимо формировать знание о том, чего он не имеет и не умеет, выявлять и даже создавать проблему, то есть осуществлять специфическую операцию – *проблематизацию*, которая конституирует мыследеятельность. Условием для работы мышления в таком режиме является принципиальная способность субъекта ставить под сомнение то, что кажется очевидным, освящено традицией или заложено как норма в технологию, в том числе собственные выводы, знания и интерпретации. Если проблематизацию как интеллектуальную технологию можно освоить, двигаясь в системно-мыследеятельностном подходе, то опыт сомнения, его удержания и творческого разрешения может быть получен человеком в процессе познания себя и мира в регистре экзистенциального, феноменологического (Э. Гуссерль) и психоаналитического подходов.

Наконец, профессиональный управленец должен различать и анализировать и объекты, в отношении которых он выстраивает свои действия, и способы организации собственного мышления в связи с этими объектами, то есть осуществлять методологическую рефлексю. В истории человечества такая позиция формируется в рамках философии и методологии – в частности.

Сегодня в подготовке специалистов в сфере управления очевиден уклон в сторону передачи и накопления знаний и умений; как следствие, управленческая практика вынужденно ограничивается контроллингом, а управленческим продуктом становятся «перелицованные» типовые управленческие проекты. Однако в последние годы, особенно в связи с пережитой волной мирового финансово-экономического кризиса 2008–2009 годов и угрозой новых потрясений, обнаруживается разочарование в методиках западного менеджмента, малоэффективных на украинском рынке из-за их культурной «неадекватности» и несвоевременности. Причем субъекты, формирующие запрос на профессиональных (образованных, мыслящих и творческих) управленцев оказываются очень разными: работающие на внутреннем рынке крупные национальные кампании, общественные организации и политические партии, производители эксклюзивных интеллектуальных продуктов и услуг в гуманитарной сфере, а также система государственного управления, нуждающаяся не так в старательных исполнителях, как в стратегически мыслящих авторах. Удовлетворение такого специфического спроса средствами традиционной системы подготовки управленцев вряд ли возможно без ее деконструкции и реконструкции.

Поэтому удачным дополнением или альтернативой может стать реализация гуманитарных и образовательных проектов. Одной из таких возможностей является *Проблемно-символический подход* (И. Е. Винов, В. В. Стрига), который в качестве ключевого феномена деятельности выделяет *проблему*, а также объединяет перечисленные выше подходы с целью формирования личности специалиста и его собственно управленческого (методологического, рефлексивного) мышления и отдельных его регистров (психоанализ, Dasein-аналитический, феноменологический, системно-структурный, системно-мыследеятельностный и проблемно-символический подходы).

К. филос. н. Ветошкин В. И.

*Уральская государственная архитектурно-художественная академия,
г. Екатеринбург, Российская Федерация*

КОМПЕТЕНТНОСТНАЯ ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ

В новых социально-экономических условиях актуальной становится проблема формирования активной личности, способной самостоятельно делать свой выбор, ставить и реализовывать цели, выходящие за пределы предписанных стандартными требованиями, осознанно оценивать свою деятельность.

Разрешение противоречия между новыми целями, поставленными обществом, и научно-методическим обеспечением реализации этих целей в учебных заведениях требует разработки новых технологий, ориентированных на личностно-деятельностный подход в образовании. Предметом исследования ученых являются условия формирования активности личности в учебном процессе и личностно ориентированные технологии обучения в высшей профессиональной школе.

Новая образовательная парадигма, основывающаяся на приоритете личности, ее запросов, нужд и потребностей в образовании, выдвинула на первый план расширение академических свобод учебных заведений и личности. Реакцией на что стало развитие многих видов образования как создание условий для выбора каждой личностью собственной образовательной траектории из многообразия возможных образовательных путей. Однако сами условия не решают полностью вопроса развития образовательных потребностей личности, а лишь создают возможности для удовлетворения уже сформированных потребностей.

По мнению психологов, сам образовательный процесс должен быть ориентирован на цели развития личности, ее способностей, прежде всего познавательных, и соответственно на формирование познавательных потребностей.

Познавательные способности характеризуются активностью субъекта, его стремлением выйти за пределы предписанного, заданного, преобразуя его, используя для этого разнообразные способы.

Проблема формирования активности личности в учебном процессе в педагогической литературе давно оценивалась как весьма существенная. Принятие на себя студентом роли заинтересованного лица в учебно-познавательной деятельности – залог не только результативности обучения, но и более высокого уровня интеллектуального развития, формирования познавательных интересов и потребностей, роста профессионализма будущих специалистов.

В учебном процессе высших учебных заведений в ряду различных противоречий одним из главных является противоречие, заключающееся в следующем. Студент, выбрав себе специальность, т. е. профессионально определившись, тем не менее, не только недостаточно активен в учебном процессе, но подчас пренебрегает им, стараясь сдать экзамен с помощью шпаргалки, избегает выполнения всех предписанных заданий.

Как нужно организовать учебный процесс, чтобы сформировать у студентов активное отношение к учебно-познавательной и учебно-профессиональной деятельности, исходя из позиции жизненного и профессионального самоопределения студентов? Какие технологии обучения могут оказать в этом отношении наиболее эффективное воздействие?

Разработка личностно ориентированной технологии обучения в условиях высшего профессионального образования предполагает следующие основные отличия:

- 1) студенты по своим возрастным особенностям (преимущественно от 16 до 22 лет) относятся к периоду ранней юности или юности;

2) по своей жизненной позиции это люди, прошедшие первую ступень профессионального самоопределения, поскольку ими сделан выбор профессионального учебного заведения;

3) учитывая эти общие характеристики, отражающие свойства возраста и жизненной позиции студентов как социальной группы, следует иметь в виду более ярко выраженные в этом возрасте индивидуальные особенности развития и субъектный опыт каждого студента.

Поскольку в качестве главной цели разработки и реализации технологии обучения выступает развитие активности личности учебном процессе, то и способом измерения действенности разрабатываемой технологии, ее эффективности являются проявление активности и ее динамика в условиях применения предлагаемой технологии.

Активность как свойство личности в противоположность приспособительности к заданным условиям отражает стремление выйти за пределы предписанного, расширить сферу своей деятельности, действовать за границами требований ситуации и ролевых предписаний.

В психологической литературе выделяют активность надситуативную, активность поисковую, активность сверхнормативную. Когда мы ведем речь об активности студента в учебном процессе, то имеем в виду именно эти категории активности. Надситуативную активность определяют, как способность субъекта подниматься над уровнем требований ситуации, ставить цели избыточные с точки зрения исходной задачи, преодолевать внешние и внутренние ограничения. По отношению к надситуативной активности сверхнормативная активность выступает, как одна из ее форм, выражающаяся в стремлении индивида или группы превысить официально предъявляемые обществом нормативные требования. Особый смысл имеет активность поисковая – поведение, направленное на изменение ситуации (или отношения к ней) при отсутствии определенного прогноза его результатов, но при постоянном учете его эффективности. Поисковая активность представляет собой важную часть планирования всякой деятельности. Исследователи в области педагогики и психологии, работая над проблемой формирования активности, выделяют активность:

- репродуктивно-отражательную (усвоение через опыт другого);
- поисково-исполнительскую (принятие задачи и самостоятельный поиск средств ее выполнения);
- творческую, предполагающую собственную постановку задачи, выбор новых, нестандартных, оригинальных путей ее решения.

Творческая активность – наиболее высокий уровень активности, для которого характерны новизна, оригинальность, отстранение, отход от шаблона, ломка традиций, неожиданность.

Разрабатываемые в отечественной педагогике системы методов, средств и форм обучения в целом ориентированы на развитие активности. В этом направлении работают все деятельностные технологии (или методы и приемы обучения).

Применение в учебной деятельности таких методов обучения, как анализ производственных ситуаций, решение ситуационных задач, деловые игры, творческие сочинения и др., всегда ставит студентов в условия, тогда они должны опираться на свою систему знаний, действовать не по жесткому алгоритму, а в каждом случае искать новый подход к решению проблемы. Все это, несомненно, требует от студента проявления активности. Большое внимание дидактики уделяли проблеме активизации познавательной, мыслительной, профессиональной деятельности в учебном процессе.

При разработке лично ориентированной технологии обучения следует учитывать, что в способах учебной деятельности реализуется избирательная активность («субъектная избирательность») учащегося, проявляющаяся в выборе:

а) содержания, видов и форм предметного материала;

б) рациональных приемов выполнения учебных действий, гибком их использовании по собственной инициативе, что и обеспечивает (при прочих равных условиях) быстрому, легкость, прочность, продуктивность усвоения.

Разрабатывая технологию лично ориентированного обучения применительно к высшей профессиональной школе, исследователи выделили для изучения такие группы методов, как создание условий для свободы выбора в учебном процессе, опережающая самостоятельная работа, побуждение к рефлексии – самоанализу учебной и профессиональной деятельности, выявлению собственных затруднений и ошибок, обучение профессиональным умениям и навыкам путем «погружения» в профессиональную деятельность, психологическая поддержка в самоопределении.

Предоставление свободы выбора студентам полезно, потому что способствует формированию профессиональной готовности, заключается в готовности владеть системой знаний и умений и творчески их использовать в профессиональной деятельности и самообразовании; квалифицированно и независимо решать профессиональные задачи; видеть, самостоятельно формулировать проблемы, выбирать способы и средства их решения; самостоятельно строить и корректировать свою профессиональную деятельность; ориентироваться в многообразии учебных программ, пособий, литературы и выбирать наиболее эффективные в применении к конкретной; осуществлять саморефлексию для дальнейшего профессионального, творческого роста и социализации личности.

Предоставление свободы выбора важно в воспитательном отношении, так как способствует развитию активности личности в учебном процессе, формированию познавательных интересов, креативных способностей, формированию отношения к другому как к безусловной ценности, умения оценивать и соизмерять свои индивидуальные способности и возможности, проявлять инициативность, самостоятельность, реализовывать личностный потенциал.

Свобода выбора не предполагает дилеммы между «делать» или «не делать», а предполагает выбирать варианты изучения содержания, разнообразие форм учебных занятий и контроля, методов и приемов обучения, которые создают образовательное пространство; свобода выбора – это возможность выбрать наиболее

лично значимые и существенные для студента в данный отрезок времени способы учебной работы, ситуации, в которых могут быть реализованы его способности и возможности, личный опыт, достигнуты наиболее высокие результаты учебной деятельности, профессиональной подготовки и развития активности, самостоятельности, инициативности, творчества.

Студентам может быть предоставлена свобода выбора содержания (учебных дисциплин, взаимозаменяемых тем, разделов, вопросов, учебной и дополнительной литературы); форм учебных занятий (лекции, диалоговая лекция, лекция с элементами беседы; семинар, семинарско-практическое занятие, коллоквиум; экскурсии, диспуты, деловые или философские игры и т. д.); методов обучения (творческие задания, монологические, диалогические, письменные ответы, работа в микрогруппах, написание рефератов, сочинений-эссе и т. д.); форм промежуточного (отметочная, зачетная, рейтинг) и итогового (билеты, собеседование, защита реферата) контроля.

При задании по выбору преподаватель должен самостоятельно разработать технологию обучения с учетом специфики предмета и особенностей контингента и определить ее эффективность на основе наблюдений, бесед со студентами, рефлексии, анкетирования, контрольных заданий.

Во время заданий по рефлексии студентами собственной деятельности преподавателю необходимо установить, совпадает ли оценка студентом своей подготовленности с результатами работы, каковы уровень его самооценки (адекватный, завышен, занижен) в степень самокритичности (имеет место, отсутствует, осуществляется при поддержке преподавателя или других участников учебного процесса).

На основе наблюдений, бесед и рефлексии преподаватель может сделать вывод об эффективности выбранных методов и приемов обучения:

- эффективны – неэффективны (имеет учебный, дидактический результат);
- удачны – неудачны (нуждаются в коррективах, не понятны студентам, не принимаются ими).

Преподаватель решает для себя, применять или не применять выбранные методы, и если применять, то нужно ли вносить коррективы и какие.

Наблюдения за изменением активности студентов в связи предоставлением свободы выбора желательно проводить систематически, результаты фиксировать на основе вопросов, заданий рефлексивного характера, проявлений в поведении, контрольных срезов знаний и умений.

Личностно ориентированный подход предполагает изучение и учет личного опыта студентов, восприятие обучаемого как субъекта обучения, а не как объекта; стремление установить доверительно-уважительную атмосферу занятий. Для изучения личностного (субъектного) опыта можно использовать такие приемы как наблюдение, индивидуальные беседы, анкетирование, тестирование. Они должны помочь преподавателю определить запас знаний, представлений, предпочтений каждого студента, его возможности в осуществлении учебной деятельности, эмоциональные коды (личностные смыслы, установки, стереотипы).

Использование личностно ориентированной технологии обучения требует от преподавателя педагогического такта и определенного уровня квалификации. Он должен: знать теоретические и методологические основы личностно ориентированного обучения, учитывать психологические и возрастные особенности отдельных студентов и группы в целом; создавать возможности для самореализации студентов на основе их мотиваций; уметь быстро и гибко перестраиваться в процессе учебной деятельности; выявлять и показывать духовную и практическую ценность изучаемого материала, его общеинтеллектуальную, нравственную, эстетическую, мировоззренческую значимость. Для реализации технологии обучения, предусматривающей предоставление свободы выбора в учебном процессе, преподавателю необходимо:

а) предварительно проанализировать:

- учебный план с целью возможности ведения предметов по выбору;
- содержание преподаваемых курсов с целью определения тем, разделов, которые допускают разные варианты их изучения, и особо – выделения тем для самостоятельного изучения;

б) установить наличие обязательной и дополнительной литературы для организации семинарско-практических занятий, подготовки докладов, выступлений, написанию рефератов, выполнения творческих заданий.

в) разработать:

- учебно-методические рекомендации (алгоритмы) по организации усвоения знаний и формированию общеучебных умений и навыков;
- разноуровневые и разновариантные задания по темам, выносимым на семинары, практические занятия, коллоквиумы;
- задания творческого характера по темам, которые связаны с жизненными ситуациями, с личностным опытом студента.

Самостоятельная работа на опережающей основе – это такое построение учебного процесса, при котором программный материал, подлежащий изучению в будущем, вводится в учебное занятие в данный момент.

Опережающая самостоятельная работа активизирует познавательную деятельность студентов, формирует у них активность в учебном процессе, интенсифицирует и индивидуализирует учебный труд.

Самостоятельная работа студентов на опережающей основе может осуществляться на любом курсе обучения практически по всем учебным дисциплинам и применяться в нескольких формах:

1. **Опережающие задания практического характера.** Студентам предлагают до начала изучения новой темы провести наблюдения на практике, т. е. теоретические положения лекций предваряются опережающими заданиями-наблюдениями.

Это позволяет преподавателю опереться на опыт студентов, а у студентов вызывает интерес к теоретическому учебному материалу (соответствие или несоответствие теории и практики и т. д.).

2. **Опережающая работа теоретического характера.** Студенты самостоятельно изучают теоретический материал отдельных тем курса, или отдельных вопросов, или даже дополнительной литературы, не предусмотренной обязательными домашними заданиями, причем до изучения теоретического материала темы.

Таковыми заданиями могут быть, например, анализ документальных источников по разделу (теме); подготовка сообщений о практическом опыте в изучаемой области, о зарубежном опыте и педагогических концепциях; чтение произведений специалистов-новаторов перед изучением соответствующих тем; изучение методических разработок и рекомендаций, знакомящих студентов с системой предстоящей трудовой деятельности и др.

Используя в практике метод опережающей самостоятельной работы, следует учитывать некоторые особенности:

- студенты первых курсов, психологически не готовые к самостоятельной учебной деятельности и не приобретшие еще общенаучные умения и познания, не всегда получают желаемый результат при выполнении практического задания опережающего характера. Однако психологическая поддержка преподавателя, искренний интерес к достигнутому результату усиливают личный интерес студента к самостоятельной работе;

- опережающая самостоятельная работа теоретического характера успешна и эффективна только тогда, когда студентам доступна необходимая литература; не следует давать задания, если студенты не могут свободно работать с источниками, это вызывает у них чувство неудовлетворенности, неполноценности и нежелание браться за невыполнимую работу;

- любое практическое задание, носящее опережающий характер, должно быть выполнено не один раз, чтобы избежать закрепления возникших ошибок, поэтому на анализ и повторные практические выполнения заданий необходимо иметь резерв рабочего времени.

Использование в практике метода опережающей самостоятельной работы позволяет сделать лекции, семинары, практические работы проблемнее, интереснее, поднять их теоретический уровень, стимулировать поисковую деятельность студентов, сформировать устойчивую положительную мотивацию обучения.

Побуждение студентов к рефлексии. Рефлексия (от лат. reflexio – обращение назад) – процесс самопознания субъектом внутренних психических актов и состояний.

Рефлексия как понимание и знание студентом самого себя и выяснение того, как другие знают и понимают его личные особенности, – важное личностное качество человека, развивающееся на протяжении жизни в процессе деятельности.

Рефлексивные способности и навыки выступают как источник и обязательное условие развития и повышения активности личности в учебном процессе. Развитие рефлексивных навыков значительно повышает общий интеллектуальный и личностный уровень человека, способствует развитию критичности мышления.

Рефлексия как часть самопознания необходима будущему специалисту любой профессиональной области, чтобы обнаружить свои слабые стороны и раскрыть имеющиеся потенциальные возможности для дальнейшего саморазвития и профессионального роста.

Важным моментом учебной деятельности является управление преподавателем рефлексией студентов. Работа по развитию рефлексивных способностей и навыков может осуществляться на занятиях как по предметам социально-гуманитарного цикла, так и на специальных, профессиональных занятиях.

При этом могут использоваться следующие методы: анкета-рефлексия; анализ студентами собственной деятельности; ответ на вопрос, побуждающий к рефлексии; оценка студентом собственного состояния в процессе работы, самооценка и др.

Анкета-рефлексия состоит из вопросов, которые составляет работающий со студентами преподаватель. Содержание вопросов зависит от того, что именно нужно выяснить преподавателю и над чем он хочет заставить задуматься студентов. Этот метод может помочь первокурсникам осознать себя субъектом учебной деятельности. Можно проводить такую работу по мере изучения тем и в конце учебного курса. Анкетирование дает преподавателю возможность иметь реальную и подробную обратную связь с каждым студентом, а студенту – возможность поразмышлять над собой, над своей деятельностью. При повторном (и неоднократном) анкетировании можно проследить динамику происходящих изменений (и преподавателю, и студенту) и даже иногда выявить причины положительных и отрицательных результатов.

Анализ собственной деятельности может предлагаться при подготовке к семинару и на самом семинаре с применением различных показателей анализа. Это помогает студентам учиться видеть свою деятельность с разных сторон, под разным углом. Метод можно использовать уже на I курсе, а на II курсе применять в процессе практики. От анализа работы – специалиста студентам будет легче перейти к анализу своей работы на практике. Могут быть разработаны различные алгоритмы анализа. Может идти поэтапная работа над профессиограммой будущего специалиста.

Ответы на вопросы, побуждающие к рефлексии. Вопросы могут быть следующие: какие затруднения я испытал при подготовке к семинару? Как я готовлюсь к выступлению? Что удалось на практике? Что больше всего обрадовало? Что огорчило?

Студенты учатся осознавать стоящий перед ними вопрос и анализировать свои затруднения и достижения, устанавливать причины, находить пути новых достижений.

Оценка своего состояния в процессе работы – важное умение для студента, будущего профессионала. После выполнения практических заданий, упражнений стоит предложить описать свои ощущения, переживания, найти их причину. Можно использовать рисуночную рефлекссию, предложив нарисовать свое состояние до выполнения работы и после нее, можно дать к рисунку и словесные комментарии.

Можно учить оценивать свое эмоциональное, волевое, интеллектуальное состояние (использовать рисунки, графики, шкалы). При такой работе развивается способность к «децентрации», т. е. умение быть вне ситуации, над ней, что очень непросто для студентов даже III курса.

Самооценка. К ней стоит побуждать студентов с I курса, можно начинать с взаимопроверки и вести студентов к оценке своей работы в соответствии с предложенным образцом и критериями оценок, которые предлагает преподаватель. Важно, чтобы оценка была мотивированной. Можно сочетать самооценку и взаимооценку. Использовать оценку собственных достижений – оценку по теме, разделу, курсу. Можно проектировать свою будущую оценку.

Навыки самоконтроля и самооценки для будущего профессионала – это его самостоятельность, ответственность, умение определить направление дальнейшего развития.

Рефлексия побуждает к активности, помогает найти пути совершенствования личного и профессионального роста.

Трудности при организации работы по развитию рефлексивных навыков обычно возникают в самом начале работы, когда это для студентов ново и непривычно, а когда они начинают получать результаты своей работы, это уже становится привычным делом. Важно, чтобы результат появился как можно быстрее и был положительным.

К. пед. н. Горшенина М. В.

*Филиал Самарского государственного технического университета в г. Сызрани,
Российская Федерация*

СИСТЕМНО-КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ К САМООБРАЗОВАНИЮ

Современные быстро меняющиеся социокультурные и экономические условия, постоянное обновление производства, развитие инфокоммуникационных технологий заставляют специалиста постоянно повышать свою профессиональную квалификацию или быть готовым к переучиванию и смене профессиональной деятельности. Конкурентоспособный специалист должен уметь не только правильно определять возникающие в процессе профессиональной деятельности проблемы, но и самостоятельно определять пути их решения, выявлять содержательные и процессуальные аспекты своей профессиональной деятельности с целью их совершенствования. В связи с этим основной задачей высшей профессиональной школы становится не трансляция знаний, а обучение умению добывать и преобразовывать необходимую в профессиональной деятельности информацию. Компетентностный подход позволяет интегрировать образование с профессиональной деятельностью через формирование у будущих специалистов определенных компетенций, позволяющих им успешно выполнять профессиональную деятельность и создавать конкурентоспособную продукцию.

Анализ ФГОС по различным направлениям подготовки показал, что во всех из них указаны общекультурные компетенции, так или иначе связанные со способностью студентов к саморазвитию, самостоятельному обучению и самосовершенствованию, например:

– 080100 – экономика (бакалавр): способность к саморазвитию, повышению своей квалификации и мастерства (ОК-9); способность критически оценивать свои достоинства и недостатки, наметить пути и выбрать средства развития достоинств и устранения недостатков (ОК-10);

– 080200 – менеджмент бакалавр): стремление к личностному и профессиональному саморазвитию (ОК-10); умение критически оценивать личные достоинства и недостатки (ОК-11).

Проведенные исследования показали, что большинство студентов первого-второго курсов не обладают качествами, способствующими эффективной самостоятельной работе (не умение организовывать свое время, отсутствие мотивации, отсутствие ответственности, не способность к рефлексии и пр.). В связи с этим проблема формирования у студентов готовности к самостоятельной учебной деятельности и самообразованию становится весьма актуальной.

Рассмотрим самостоятельную работу студентов, используя методологию системного подхода. Системное проектирование включает в себя описание целей (предназначения) системы; определение места системы в системной триаде (подсистема, система, надсистема); морфологическое и функциональное описание системы с указанием связей, действующих между структурными элементами системы, и определение субъекта управления.

Цель – это совокупное представление о некоторой модели будущего результата, к достижению которого стремится система. Цель есть конкретное выражение потребности, сформулированное на основе имеющегося опыта и определяющее конкретное функционирование создаваемой системы. Отсюда возникает причинно-следственная цепочка потребность → цель → функционирование (управляемой) системы → результат. Основной целью самостоятельной является подготовка студента к постоянному самообучению и самообразованию.

Объект управления. Объект управления характеризуется с трех позиций: надсистема, система, подсистема. В качестве надсистемы можно рассматривать систему обучения в вузе. Системой является сама самостоятельная работа. Подсистема – крупная функциональная составляющая сложной системы. В роли подсистемы, например, могут выступать контрольные задания.

Содержание. Выделяют морфологическое и функциональное содержание. Морфологическое описание включает в себя описание структуры системы, назначения, состава и размещения ее элементов. Элемент системы – это неделимый компонент системы. Неделимость элемента рассматривается как нецелесообразность учета в контексте проводимого анализа его внутреннего строения. В качестве основных элементов самостоятельной работы можно рассматривать: рефераты, доклады, курсовое проектирование и пр.

Каждый компонент системы обладает своими свойствами, количественными и качественными характеристиками. Определив оптимальные характеристики каждого компонента, можно управлять самостоятельной работой уже на стадии проектирования (так называемое of-line управление).

Функциональное содержание описывает основные функции, выполняемые системой. Это позволяет оценить важность этой системы, определить ее место, оценить отношение к другим системам.

В нашем случае – это обучающая, научно-исследовательская, аналитическая, организационная, мотивационная и другие функции.

Связи. Под связью понимают совокупность зависимостей свойств одного элемента от свойств других элементов системы. Все виды связей для системы самостоятельной работы можно классифицировать по направлению действия и предмету связи. По предмету связи выделяют энергетические (переносят энергию между элементами системы), информационные (переносят информацию) и вещественные (переносят вещество и вместе с ним энергию и информацию). По направлению действий можно выделить прямые связи (например, информация, поступающая от преподавателя к студентам) и обратные, предназначенные для управления процессом обучения.

Субъект управления. Выделяют два канала управления: управление функционированием системы и управление развитием системы.

Управление функционированием системы самостоятельной работы направлено на текущее обеспечение всех процессов. Управление функционированием осуществляется с помощью ФГОСов, учебных планов, методических указаний к выполнению различных видов работ, графики консультаций и т.д.

Под управлением развитием системы самостоятельной работы подразумевается управление ростом потенциального качества системы. Для этой цели предназначены программы обучения и повышения квалификации персонала, модернизация программного и учебно-методического обеспечения, совершенствование учебного процесса и технологий и пр.

Управление системой самостоятельной работы с позиций системного подхода предполагает формулирование четких критериев оценки для реализации цепочки «цель-результат». В качестве таких критериев можно установить:

- готовность студентов к самообразованию;
- удовлетворенность преподавателей;
- сформированность общекультурных и профессиональных компетенций и пр.

В заключении следует отметить, что вывести личность на творческий, преобразующий уровень жизнедеятельности возможно только путем самообразования, без которого невозможно профессиональное становление и развитие. Конкурентоспособный специалист должен уметь не только правильно ставить цели, но самостоятельно определять пути их достижения, выявлять содержательные и процессуальные аспекты своей профессиональной деятельности с целью их совершенствования. В результате грамотно организованной самостоятельной работы происходит не только расширение и углубление студентом своих знаний, но и профессиональное становление, личностное развитие и совершенствование ценностных ориентаций.

К. социол. н. Грошев И. Л., Грошева Л. И.

*Тюменский государственный нефтегазовый университет, Российская Федерация;
Тюменская государственная академия мировой экономики, управления и права,
Российская Федерация*

НРАВСТВЕННЫЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА

Профессионализм следует рассматривать как в широком, так и узком содержательном плане, при этом формирование личности специалиста детерминируется в зависимости от выделяемых планов. Узкий план выражает формальную сторону деятельности человека, т. е. ту совокупность навыков, знаний и умений, которые личность использует в трудовых отношениях и получает за это соответствующее вознаграждение. Образовательный процесс в такой ситуации направлен на выработку устойчивых приёмов (отчасти узкого диапазона и обладающих повторяемостью) и психологического противодействия монотонии, наступающей на определённом этапе рабочего дня и трудовой карьеры в целом.

Широкий план предполагает значительно более разностороннюю подготовку, как ответ на возникающие проблемы технологического и психологического (нравственного) свойства современного ритма производственно-экономических объектов. Очевидно, что специфика труда накладывает больший отпечаток на узкое толкование профессионализма и не должна являться приоритетной в системе подготовки профессионала при широком подходе.

Совокупность качеств, ожидаемых в социально-психологическом портрете современного профессионала настолько велико и, зачастую, имеет нарочито декларативный характер, что вызывает определенную настороженность в возможности формирования необходимого набора профессиональных качеств.

В этой ситуации неопределенности и высокой вероятности риска (как результата некачественной подготовки специалиста) целесообразно, на наш взгляд, вести речь не о конкретном наборе качеств, а о формировании универсального механизма самоорганизации и самовоспитания личности. Этот механизм с одной стороны должен быть подкреплён и усилен внутренней мотивацией обучаемого, а с другой – постоянным информационным подкреплением мировоззрения личности в правильности выбранного пути саморазвития.

В век рационализма (практицизма) сознания и поведения молодых людей, стремительного развития техники и технологии (влияющих на возникновение «машинного мышления») нравственный аспект подготовки трудовых кадров, непременно, должен превалировать как некий «иммунитет» против развивающегося технократизма. Главной и базовой целью нравственного воспитания является достижение внутреннего равновесия между рациональным и духовным содержанием трудовой деятельности человека. Баланс, формирующий концептуальные установки личности к тому, чем он занимается, адекватной оценке качества и значимости его труда.

Осмысленность поступков, социальный характер выбираемых средств, как в повседневной жизнедеятельности, так и в сфере трудовых отношений, непременно порождает моральную ответственность за каждый момент в жизни профессионала. Внешне это проявляется в качестве труда и активному сопротивлению негативного воздействия внешней (социальной) среды, а внутреннее состояние человека заключается в устойчивом мировоззрении, базовых нравственных принципах (жизненном кредо), представляющих некий фундамент, на котором происходит регулярное обновление так называемой «надстройки». Только в этом случае мы предохраняем человека, как социальный организм, от катастрофических метаморфоз, свойственных любому живому организму (кризисы возраста) и трудовая деятельность (деятельность профессионала) оказывает благотворное влияние на целостность индивида, его прогнозируемое и целенаправленное развитие.

К. п. н. Гутарева Н. Ю.

Институт природных ресурсов Национального исследовательского Томского политехнического университета, г. Томск, Российская Федерация

РОЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ МЕТОДИКИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Целью нашего исследования является определение роли преподавателя при реализации проектной методики на уроке иностранного языка. Какие этапы работы включает в себя любой проект?

Основная часть работы над проектом проводится обучаемыми самостоятельно, внеаудиторно. На занятии при участии преподавателя проходят начальная и заключительная стадии. В целом роль преподавателя состоит в том, чтобы создать условия, максимально благоприятные для раскрытия и проявления творческого потенциала студентов, координировать работу, помочь преодолеть непредвиденные трудности, которые могут возникнуть. Что отличает проект от других видов работы?

1. реализация принципа гуманизации обучения, когда происходит ориентация на личность обучаемого;

1) учет его возрастных интересов и уровня развития;

2) развитие творческого потенциала и степени самостоятельности студентов;

3) развитие умений работы в коллективе;

4) ориентир на активную деятельность обучаемых;

5) акцент на профессиональную деятельность будущих интересов, связь проекта с реальной жизненной ситуацией, нацеленность на создание конкретного продукта.

С точки зрения обучения иноязычной речи самым большим достоинством творческих проектов является то, что они предусматривают естественную взаимосвязь всех четырех видов речевой деятельности, с возможным преобладанием одного вида на отдельных этапах в зависимости от характера проекта. Задача преподавателя – способствовать наиболее эффективному проявлению этого свойства проекта.

Рассматривая роль преподавателя при реализации проекта необходимо отметить, что она значительно меняется, если ее сравнивать с традиционными видами работ, и приобретает консультационно-координирующий характер. Она меняется в зависимости от этапа работы над проектом. В частности, на этапе планирования роль преподавателя состоит в инициировании идеи проекта ли создании условий появления идеи проекта, а также в оказании необходимой помощи. На данном этапе планирования проекта у преподавателя преобладает регулятивно-организаторская функция. На этапе реализации проекта преподаватель выступает в роли помощника, консультанта по отдельным вопросам, источника дополнительной информации. Существенная роль отводится координации действий между отдельными микрогруппами и участниками проекта. На данном этапе реализации проекта функция преподавателя – консультационно-координирующая. На заключительном этапе возрастает роль контрольно-оценочной функции, поскольку преподавателю нужно принять участие в подведении итогов работы в качестве независимого эксперта.

К главному недостатку проектной методике, можно отнести возможность ее реализации лишь на средней и старшей ступенях обучения, где обучаемые обладают относительной самостоятельностью, организованностью, самокритичностью и способны на выполнение независимой проектной работы. Очевидно, что участники проекта должны быть достаточно ответственными и самоорганизованными. Иногда возможны такие неожиданные препятствия для достижения отличных результатов в совместной работе как: барьеры в общении; отсутствие достаточных средств, технической базы, необходимой информации; недостаточно высокий профессиональный уровень преподавателя; разный подход к работе участников проекта; межличностные конфликты и разногласия.

Какие требования предъявляются к проектам, как виду работы на практических занятиях в современной методике преподавания иностранных языков?

1) Наличие значимой в исследовательском, творческом плане проблемы, задачи, требующей интегрированного знания, исследовательского поиска для ее решения;

2) возможность практической, теоретической, познавательной значимости предполагаемых результатов;

3) присутствие самостоятельной деятельности (индивидуальной, парной, групповой) со стороны обучаемых;

4) возможность структурирования содержательной части проекта;

5) необходимость применения исследовательских методов [3].

Резюмируя вышеизложенное, следует отметить, что метод проектов позволяет расширить традиционные рамки обучения, где превалирует стандартная схема «преподаватель-студенты», где главенствующая роль отводится педагогу, и предлагает новую систему взаимоотношений, основанную на равноценном участии в процессе обучения, позволяя развивать умения творчески мыслить, внедрять инновационные идеи, работать в команде, как одно целое, общаться, организовывать процесс самообучения, учиться, осознавать себя специалистом, личностью, творцом.

Список использованных источников:

1. Азимов Э. Г. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – СПб.: Златоуст, 1999. – 472 с.
2. Колесника И. Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков / И. Л. Колесника, О. А. Долгина. – СПб.: Русско-Балтийский информационный центр БЛИЦ, 2001. – 223 с.
3. Колкер Я. М. Практическая методика обучения иностранному языку / Я. М. Колкер, Е. С. Устинова, Т. Н. Еналиева. – М.: Академия, 2004 – 123 с.
4. Копылова В. В. Методика проектной работы на уроках английского языка / В. В. Копылова. – М.: Просвещение, 2003 – 169 с.
5. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций / Е. Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2005 – 239 с.

Завада Д. С.

ДВНЗ «Національний гірничий університет», м. Дніпропетровськ, Україна

ДЕЯКІ ПИТАННЯ МОДЕРНІЗАЦІЇ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ЮРИДИЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

В Україні сьогодні існує думка, що підготовка фахівців-юристів повинна бути призупинена у зв'язку з їх надзвичайно великою кількістю. Однак, існує й «інша сторона медалі»: правова система України сьогодні на стільки швидко змінюється, що навпаки: виникає потреба у великій кількості юристів, які можуть надавати швидко, різносторонню та висококваліфіковану юридичну допомогу.

Таким чином, існує нагальна потреба у підготовці юристів, але у зв'язку з високим ступенем важливості та значимості цієї професії на сьогодні суспільство потребує саме юристів високоморальних, висококваліфікованих, універсальних. Однією з ознак кваліфікованості юриста як професіонала є його обізнаність із змінами у законодавстві. І, якщо раніше необхідність відслідковування змін законодавства не викликала ніяких сумнівів та труднощів, то сьогодні, враховуючи процес активного розвитку України як держави, процес гармонізації українського законодавства до європейських стандартів, процес удосконалення механізмів захисту прав людини, громадянина, особи, законотворчий процес протікає настільки активно, що багато фахівців-юристів просто не встигають відслідковувати ці зміни або не бачать сенсу у цьому, або ж відчують труднощі при трактуванні нових нормативних актів.

Актуальність цієї статті полягає у тому, що надзвичайно активний законотворчий процес викликає необхідність формування методики опрацювання цього масиву новоприйнятих нормативних актів. Метою цієї статті є обґрунтування необхідності навчання студентів перших курсів юридичних спеціальностей методики відслідковування та опрацювання змін у законодавстві України.

За інформацією інтернет-сторінки Верховної Ради України zakon.rada.gov.ua, у 2010 році було прийнято найбільшу за усю історію України кількість нормативних актів – 11 827, у 2011 – 9 539, у 2012 – 10169, за два місяці 2013 – 928 [1]. Отже, юрист повинен аналізувати приблизно 500 нових нормативних актів щомісяця.

При цьому студентам-юристам ще важче, адже вони ще не володіють уявленням про вже існуючу систему нормативних актів України, не можуть здійснити системний аналіз певних змін, тобто, порівняння та співставлення між собою різних нормативних актів, не володіють технікою опрацювання нормативного акту взагалі.

Як спостерігається на практиці, сьогодні більшість студентів купляють паперові кодекси будь-якої редакції, а при цьому за місяць до них вносять по 2–5 важливих змін, студенти ж все одно продовжують вивчати нормативні акти у старій редакції.

Більш прикрою є ситуація, коли навіть викладачі не відслідковують зміни, що відбуваються у законодавстві.

Як наслідок, юристи, які не відслідковують зміни у законодавстві, не можуть здійснити ефективний захист законних прав, свобод та інтересів фізичних і юридичних осіб.

Також варто зазначити, що за кордоном цієї проблеми не існує, адже там спостерігається чітка спеціалізація фахівців-юристів, ще починаючи з навчального процесу. Підготовка ж юристів у вітчизняних вузах передбачає універсальність спеціаліста – студенти вивчають всі галузі права, у зв'язку з чим повинні володіти знаннями з приводу всього масиву нормативно-правових актів України.

Таким чином, для формування висококваліфікованих фахівців-юристів необхідно навчати студентів відслідковувати зміни у законодавстві, а саме:

- регулярно слідкувати за прийняттям нових нормативних актів на сайті zakon.rada.gov.ua, за допомогою правових систем Ліга, НАУ тощо;
- при користуванні паперовими джерелами роздруковувати змінені норми та вклеювати їх до попередніх редакцій нормативного акту;
- порівнювати змінені норми з попередніми редакціями цих норм;
- аналізувати нововведення: оцінювати їх доцільність, наслідки введення таких норм, співставлення нових норм з рештою нормативних актів України, пошук колізій тощо;
- правильно тлумачити такі норми.

З цією метою можливе впровадження спеціальної навчальної дисципліни або ж включення відповідних тем до навчальної дисципліни «Інформаційне забезпечення юриспруденції» чи «Теорія держави та права».

Список використаних джерел:

1. Електронний ресурс. – Режим доступу: <http://www.zakon.rada.gov.ua>

К. с. н. Иванова М. И.

ГВУЗ «Национальный горный университет», г. Днепропетровск, Украина

МОДЕЛЬ БАЛЛЬНО-РЕЙТИНГОВОЙ ОЦЕНКИ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ

В настоящее время работа над созданием методик и инструментария для объективной оценки уровня сформированности ключевых компетентностей является приоритетной.

Рейтинговое оценивание уровня сформированности ключевых компетентностей студентов предусматривает переход от констатирующего к накопительному статусу баллов и позволяет объективно ранжировать студентов при: а) подготовке рекомендаций на получение ими высшего образования различных ступеней (бакалавра, специалиста, магистра), б) распределении на специализации, в) назначении премий и стипендий, г) снижении оплаты обучения; д) рекомендации выпускника для дальнейшего трудоустройства. Кредитная система оценки предусматривает сопоставление учебных программ и оценку результатов образовательного процесса в национальном и международном контексте на уровне фиксируемых образовательными стандартами профессиональных компетенций и «стержневых» квалификаций.

Европейская кредитная система (ECTS) была призвана решить три проблемы: структуризацию учебных планов высших учебных заведений различных стран с целью обеспечения их совместимости; расширение возможностей для мобильности студентов; академическое признание.

Кредит обеспечивает возможность контроля полного объема нагрузки студента. При развернутой системе элективных курсов (курсов по выбору) система кредитов позволяет отслеживать выполнение каждым студентом программы для получения академической степени. Кредиты дают возможность количественно охарактеризовать каждую учебную дисциплину так, чтобы законченный академический год определялся какой-либо их суммой за академические курсы.

Недостатком кредитных технологий на сегодняшний день является тот факт, что, предоставляя инструментарий для сопоставления и оценки формируемых компетенций, они не предусматривают применения системы индикаторов типа и уровня учебных курсов [4]. Потенциально такие возможности заложены в накопительной системе зачетных баллов, в условиях которой кредиты могут начисляться с учетом типа и уровня сложности предлагаемых курсов (учебных блоков, модулей). Уровень сложности может обозначаться при помощи легко читаемой системы маркеров, существующей в большинстве вузов мира.

Существующие системы оценки уровня сформированности ключевых компетентностей студентов в большинстве случаев являются недостаточно эффективными. Помимо субъективизма этих систем и доминирования в них усредненного подхода можно отметить также их эпизодическое и бессистемное использование. Система контроля знаний в вузах в настоящее время вступает в противоречие с современными требованиями рынка труда. Главный ее недостаток очевиден – она никак не способствует активной и ритмичной самостоятельной работе студентов.

Методика комплексной сравнительной рейтинговой оценки уровня сформированности ключевых компетентностей базируется на таких составных этапах разработки:

- а) определение целей рейтингового контроля;
- б) определение совокупности показателей деятельности студентов по учебной дисциплине (составление списка видов деятельности и требуемых отчетных материалов);

в) разработка инструмента измерения (определение вклада каждого вида деятельности в общий результат, сопоставление видам деятельности баллов или весовых коэффициентов);

г) разработка технологии сбора и хранения рейтинговых баллов студента (выбор компьютерных инструментов, которые позволят хранить данные о результатах деятельности студентов и обрабатывать эти данные);

д) разработка компьютерного обеспечения рейтинговой системы оценивания.

Нами рекомендовано использование новых форм и методов оценки [1] уровня сформированности ключевых компетентностей.

Кейс метод (англ. Casemethod, кейс-метод, кейс-стади, case-study, метод конкретных ситуаций, метод ситуационного анализа) – техника обучения, использующая описание реальных экономических, социальных и бизнес-ситуаций. Обучающиеся должны проанализировать ситуацию, разобраться в сути проблем, предложить возможные решения и выбрать лучшее из них. Кейсы базируются на реальном фактическом материале или же приближены к реальной ситуации.

Портфолио – подборка сертифицированных достижений, наиболее значимых работ и отзывов на них. Основной идеей портфолио как формы и метода оценки студента предполагает:

- смещение акцента с того, что учащийся не знает и не умеет, на то, что он знает и умеет по данной теме и данному предмету;
- интеграцию количественной и качественной оценок;
- перенос педагогических акцентов с авторитарной оценки на самооценку.

Педагогические тесты. С внедрением компетентностного подхода происходит переход от традиционного тестирования к тестированию разрабатываемому на основе теории педагогических измерений (психометрии, теория IRT, тестология). Новая теория тестов основана на математических моделях, которые позволяют дать наиболее объективные результаты тестирования [3]. Это Модель Раша, двухпараметрическая модель Бирнбаума и трехпараметрическая модель Бирнбаума.

В настоящее время реализация комплексного подхода и создание системы оценки компетенций студентов сопряжена с рядом проблем. Во-первых, отсутствует действенный механизм взаимодействия вузов с работодателями. Во-вторых, инертность развития, поскольку позиция вузов и профессорско-преподавательского состава вузов не отличается особой активностью, т. е. имеют нежелание перестройки своей деятельности, освоения инновационных технологий обучения, связанных с модульной организацией учебного процесса, единой системой зачетных единиц (кредитов), качественно новым подходом к оценке результатов образования. В-третьих, отсутствуют единые критерии оценки компетенций, которые бы обеспечивали мониторинг знаний, умений и навыков; мониторинг оценки компетенций; объективность результатов мониторинга; сопоставимость приобретенных компетенций и методов контроля будущей профессиональной деятельности выпускников; возможность обратной связи (управление процессом обучения); обобщение результатов.

При внедрении балльно-рейтинговой системы оценивания уровня сформированности ключевых компетентностей необходимо придерживаться следующих правил [3]. Во-первых, необходимо утвердить положение, в котором кафедрам дается право самим устанавливать балльную схему и регламент оценки. Во-вторых, в регламенты оценки знаний по дисциплине необходимо включить воспитательные моменты: дисциплинированность, активность на семинарах и практических занятиях. В-третьих, в качестве усовершенствования существующей балльно-рейтинговой системы рекомендовано ввести поощрение общественной и научной работы студентов с использованием ресурсов системы академического рейтинга с целью повысить интерес студентов к общественной и научной работе.

Под общественной и научной работой понимается добровольная деятельность на бесплатной основе, результатом которой является привнесение нового и позитивного в жизнь других людей и/или достижения научно-исследовательского характера. При решении вопроса о поощрении студента через систему академического рейтинга учитывается только та общественная и научная работа, которая осуществляется в рамках Университета или в рамках проектов, где студент представляет Университет. Система мер поощрения студентов за общественную и научную работу учитывает специфику указанных видов деятельности, прежде всего их добровольный характер, а также структуру студенческих организаций Университета.

Список использованных источников:

1. Замятин А. М. Система оценки компетенций студентов ВПО. Обзор достижений и нерешенных задач / А. М. Замятин // Молодой ученый. – 2012. – № 5. – С. 418–420.
2. Нейман Ю. М. Введение в теорию моделирования и параметризации педагогических тестов / Ю. М. Нейман, В. А. Хлебников. – М., 2000. – 168 с.
3. Сазонов Б. А. Балльно-рейтинговые системы оценивания знаний и обеспечение качества учебного процесса // Высшее образование в России. – 2012. – № 6. – С. 28–40.
4. Улицкая Е. Двадцать с плюсом за диктант [Электронный ресурс] / Е. Улицкая. – Режим доступа: <http://www.ifvremya.ru/cgi!bin/res.pl?FIL=work/arc>

Соиск. ст. к. пед. н. Ильина Т. Б.

*Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург
Российская Федерация*

РЕФЛЕКСИВНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД И ТЕХНОЛОГИЯ ОПЕРЕЖАЮЩИХ ЗАДАНИЙ КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫХ КАЧЕСТВ

В XX и XXI веке изменились подходы к управлению персоналом: работодатель стал ориентироваться не на знания и умения потенциального сотрудника, а на качества будущего сотрудника, его компетенции. Компетенции «стали противопоставляться специальным знаниям и умениям, непосредственно связанным с реализацией конкретной профессиональной деятельности. Тем самым они стали противопоставляться понятию «квалификация» и начали рассматриваться как

универсальные составляющие любой профессиональной деятельности, влияющие на её успешность» [4]. В. Музыченко утверждает, что произошёл переход от вопроса «Что должен делать сотрудник?» к вопросу: «Каким должен быть сотрудник?» [8].

Технологии управления компетенциями в современных организациях активно используются при разработке и реализации стратегии управления персоналом. Требуемое производственное поведение включает в себя несколько элементов: совокупность знаний, навыки, способности, прилагаемые усилия, стереотипы поведения. Все они, с точки зрения А. Я. Кибанова и И. Б. Дураковой [6], и образуют в совокупности компетенции – характеристики персонала, необходимые для успешной деятельности. Эти характеристики, несомненно, зависят не только, и не столько от полученной суммы знаний. С. Иванова, сертифицированный HR Manager, рекомендует начинать составление профиля должности, включающего описание компетенций, с особенностей корпоративной культуры [5]. Следовательно, для работодателя порой более важными оказываются не специальные компетентности претендента, а его предпочтения к организации рабочих отношений, характер действий в конфликте, его ценности.

Компетентностный подход, появившийся в практике управления персоналом, диктует свои требования к профессиональному образованию. В современном профессиональном образовании как на уровне профессионального сообщества, так и на уровне государственных структур наметилась тенденция описания профессионального образования как процесса развития необходимых компетентностей специалиста. В науке сегодня профессиональную компетентность определяют как «психическое состояние, позволяющее действовать самостоятельно и ответственно, как обладание человеком умением и способностью выполнять определённые трудовые функции» [7]; как «профессиональную подготовленность и способность субъекта труда к выполнению задач и обязанностей в профессиональной деятельности» [1]. Д. А. Иванов в учебном пособии «Экспертиза в образовании» употребляет термин «компетентность» с точки зрения овладения или владения человеком теми или иными умениями (компетенциями) [4]. Суммируя выше сказанное, можно сделать вывод, что компетентный специалист – это человек, обладающий набором специальных, специфических знаний, умений и навыков и определёнными личностными, поведенческими характеристиками. Его компетентностный уровень в большей или меньшей степени должен соответствовать перечню компетенций, необходимых для выполнения должностных функций. Кроме того, компетентность и её различные виды напрямую связаны и во многом вытекают из комплекса качеств, которые необходимы людям разных профессий для эффективного, то есть результативного, поведения и которые должны формироваться в процессе профессиональной подготовки. Такие качества учёные называют профессионально важными (значимыми) – ПВК или ПЗК.

В. А. Бодров так определяет ПВК: «...вся совокупность психологических качеств личности, а также целый ряд физических, антропометрических, физиологических характеристик человека, которые определяют успешность обучения и реальной деятельности. Конкретный перечень этих качеств для каждой деятельности

специфичен (по их составу, по необходимой степени выраженности, по характеру взаимосвязи между ними) и определяется по результатам психологического анализа деятельности и составления её профессиограммы и психограммы» [2].

Среди этих качеств и соответствующих им компетентностей, наиболее востребованных современным рынком труда во всех профессиях, в том числе и управленческих, Дж. Равен называет следующие:

- готовность и способность обучаться самостоятельно;
- умение искать и использовать обратную связь (использование своих ошибок в качестве материала для анализа, доверие к своим собственным наблюдениям и интуитивным идеям, а не к авторитетам);
- адаптивность, отсутствие чувства беспомощности;
- самостоятельность мышления, оригинальность;
- готовность решать сложные вопросы;
- отношение к правилам как указателям желательных способов поведения (желания понять цели, лежащие в основе правил и инструкций, и действовать в соответствии с ними позволяет выяснить, почему созданы эти правила, и приводит впоследствии к идентификации себя с правилами и, таким образом, к ответственности и свободе действий) [9].

Согласимся с этим перечнем, но отметим, что их развитие, как и успешность любой деятельности, определяется качеством отражения деятелем своих умственных и психомоторных действий, то есть рефлексией. В. Д. Шадриков подчёркивает, что ряд исследователей рассматривают этот процесс как постижение других психических процессов посредством внутреннего чувства, как один из источников познания, наряду с ощущениями, как осмысление человеком собственных действий и их законов [10]. Овладение личностью процессами рефлексии превращают индивида, по мнению К. А. Абульхановой, в подлинного субъекта деятельности, который «с учётом своих индивидуальных особенностей (возможностей и недостатков) согласует систему своих личностных качеств (чувств, мотивации, воли) с системой объективных условий и требований решаемой задачи [по 10]. На основе регулярного использования субъектом деятельности рефлексии формируется, на наш взгляд, основополагающее профессионально важное качество – рефлексивность.

Продумывая организацию занятий управленческих дисциплин, преподаватель должен прежде всего искать методы и технологии для формирования профессионально необходимых качеств. На наш взгляд, в преподавании этих дисциплин необходимо использовать разработки, подходы и принципы рефлексивно-деятельностной педагогики.

Эта новая отрасль человекознания возникла в результате взаимодействия общей педагогики (В. В. Краевский, М. Н. Скаткин, В. В. Столетов), педагогической психологии (П. П. Блонский, Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, А. Н. Леонтьев, Н. Ф. Талызина, Д. Б. Эльконин), рефлексивной психологии (И. Н. Семенов, С. Ю. Степанов), рефлексивной акмеологии (О. С. Анисимов, А. А. Деркач, И. Н. Семенов, С. Ю. Степанов) и рефлексивной педагогики (Н. Г. Алексеев, О. С. Анисимов, И. М. Войтик, Б. З. Вульфов, В. В. Давыдов, Г. И. Давыдова, А. А. Деркач,

С. В. Дмитриев, В. М. Дюков, Ю. Н. Кулюткин, О. И. Лаптева, С. Д. Неверкович, Я. А. Пономарев, Г. Ф. Похмелкина, Ю. А. Репецкий, И. Н. Семенов, С. Ю. Степанов, Г. С. Сухобская, А. В. Сухоруков, В. Н. Харькин и др.).

Назовём общие характеристики технологий, которые разрабатываются на основе рефлексивно-деятельностного подхода:

1) рефлексивный подход к организации учебно-познавательной деятельности обучающихся, предполагающий создание рефлексивной образовательной среды, способствующей осознанию ими собственных задач в каждой конкретной образовательной ситуации;

2) содержательный рефлексивный анализ учебного материала с целью выделения различных инвариантов, которые позволяют обучающимся самостоятельно планировать и осуществлять учебно-познавательную (учебно-профессиональную) деятельность;

3) использование образовательных технологий, ориентированных на тренировочные цели: вначале личностные, потом профессионально-значимые;

4) применение дидактических методов и приемов, направленных на организацию самоуправления обучающимися своим личностным и профессиональным развитием, на активизацию у обучающихся самостоятельности и творчества в поиске путей и средств решения своих личностных и профессионально-значимых проблем;

5) внедрение организационных форм учебно-познавательной деятельности обучающихся, активизирующих такие рефлексивные механизмы личностного и профессионального саморазвития как рефлексивный анализ, рефлексивная оценка, рефлексивный контроль и др. (Н. Г. Алексеев, О. С. Анисимов, Ю. В. Громыко, В. В. Давыдов, С. Д. Неверкович, И. Н. Семенов, А. А. Тюков, Г. П. Щедровицкий и др.) [3].

На основе рефлексивно-деятельностного подхода нами разработана и использована технология организации самостоятельной работы студентов (технология опережающих заданий) на занятиях по дисциплинам управленческого цикла. Эта технология предполагает замену иерархического распределения обязанностей преподавателей и студентов (преподаватель учит, то есть даёт информацию, студенты её получают и под давлением системы отработок, зачётов, экзаменов в той или иной мере усваивают) обеспечением необходимых учебных процессов и возложением ответственности не только на преподавателя как организатора учебного процесса, но и на обучающегося. С точки зрения данного подхода, хороший студент вовсе не тот, кто исправно ходит на все лекции, а затем выучивает их и сдаёт всё на отлично, а тот, кто сумел найти личностные смыслы, поставил перед собой задачи по корректировке умений, навыков, выработке необходимых ПВК, подверг рефлексии, анализу, сомнению информацию, предлагаемую преподавателем и источниками, и смог выбрать то, что кажется ему наиболее соответствующим решению проблем собственного профессионального развития.

Организуя самостоятельную работу студента, преподаватель должен иметь в виду, что содержательно определить способности, на основе которых в дальнейшем формируются ПВК, можно, только если рассматривать их в трёх измерениях: как

способности индивида, субъекта деятельности и личности. Продумывая и планируя учебный процесс, нужно найти технологии, которые учитывали бы обусловленность развития индивидуальных способностей и формирующихся на их основе ПВК нравственными качествами, а также способствовали бы процессу овладения субъектом своими способностями через овладение интеллектуальными операциями.

Значение самостоятельной работы школьников и студентов в педагогике известно давно. Самой простой её формой в хорошей советской школе было задание изучить новый параграф учебника без предварительного объяснения материала учителем. Самостоятельное усвоение информации сначала контролировалось во время опроса, а затем корректировалось в последующей учебной деятельности. В 70–90-гг. XX века доктором филологических наук Н. Л. Лейдерманом и учителем-методистом А. М. Сапир для преподавания литературы в старших классах была разработана система опережающих заданий.

Эта методика используется и сегодня. Она нацелена на формирование читательской культуры и навыков анализа текста в ходе самостоятельной работы школьника с текстом литературного произведения, которая организуется вопросами, предложенными учителем. В такой учебной ситуации примерно 60% успеха в решении учебной задачи определяется качеством сформулированных вопросов. Остальные 40% зависят от мотивации и трудолюбия студента и существующей системы контроля. Преподаватель оказывается в роли управленца, который ищет и находит управленческий механизм. Он организует учебную деятельность при помощи системы вопросов и заданий, а также продуманных и подготовленных этапов рефлексии и контроля, которые придают деятельности обучающихся субъектность.

Предлагаемая технология организации самостоятельной работы студентов в вузе опирается на многолетний опыт педагогической работы, свидетельствующий о том, что неподдельный интерес к аудиторному занятию появляется лишь тогда, когда учащийся уже столкнулся с трудностями самостоятельного изучения материала; усвоение теоретического материала идёт гораздо успешнее при разрешении практических проблем и выполнении практикоориентированных заданий; обладая ключевыми и некоторыми базовыми компетентностями, студенты вполне могут самостоятельно изучать новый материал, получать новую информацию, овладевая при этом необходимыми профессиональными компетенциями.

Алгоритм разработки опережающего задания: 1) проанализировать содержание учебного курса, выделить блоки учебных проблем, которые могут быть предложены для изучения в системе опережающих заданий; 2) сформулировать цели и задачи, спрогнозировать учебный результат; 3) оценить время, которое необходимо для выполнения учебного опережающего задания, определить сроки; 4) подобрать источники информации, рекомендуемые для самостоятельного ознакомления; 5) продумать формы отчётности и контроля, они могут быть самыми разными: от эссе до проекта; 6) разработать систему заданий-шагов, которые будут направлять учебную деятельность студентов; 7) ознакомить студентов с заданием, обсудить вопросы и проблемы, которые могут возникнуть при выполнении;

8) разработать первичную диагностику по курсу (выбранным темам, отрабатываемым умениям, навыкам) в целях организации рефлексии сформированности базовых компетенций у себя студентами, при необходимости откорректировать шаги; 9) на предварительной лекции уточнить понятийный и терминологический аппарат; 10) при необходимости провести индивидуальные или групповые консультации; 11) обсудить на практическом занятии работы студентов, проконтролировать, насколько результаты самостоятельной работы соответствуют предъявляемым требованиям к усвоению материала, перечню компетенций, формируемых в учебной деятельности по конкретной дисциплине; 12) проконтролировать работу студентов, организовать индивидуальную и групповую рефлексию процесса выполнения и результатов; оценить и саму работу, и уровень рефлексивности участников; 13) проанализировать уровень требуемых компетенций и сформированных компетентностей; 14) проанализировать удовлетворённость студентов и свою как преподавателя.

Данная технология представлена крайне общо, знакомя в целом с подходом к организации изучения курса по любой дисциплине управленческого цикла. Мы использовали её для управления изучением нормативно-правовой базы управления образованием РФ и на итоговом занятии курса «Стратегическое управление в сфере образования», на котором студенты представили разработанные ими стратегические управленческие образовательные проекты «Моя новая школа» и отрефлексируют динамику формирования как личностных качеств, так и знаний, умений, навыков, которые они приобрели в работе над проектами.

По курсу «Кадровый менеджмент в образовании» разработаны и реализованы опережающие задания по темам «Подбор персонала» и «Аттестация персонала».

Организация самостоятельной работы при помощи технологии опережающих заданий, созданной на основе рефлексивно-деятельностного подхода, на наш взгляд, отвечает задачам преподавания управленческих дисциплин в контексте требований рынка труда. Система опережающих заданий меняет позицию преподавателя. Он перестаёт быть носителем объективного знания. Его главной задачей становится создание развивающей среды, в которой «становится возможной выработка каждым учащимся, студентом определённых компетенций на уровне развития его интеллектуальных и прочих способностей» [4]. Организуя деятельность на основе рефлексивно-деятельностного подхода, преподаватель формирует процессы, в которых развиваются профессионально важные качества, в первую очередь рефлексивность.

Список использованных источников:

1. Абдульханова К. А. Психология и сознание личности: Проблемы методологии, теории и исследования реальной личности / К. А. Абдульханова. – М.; Воронеж, 1999. – 243 с.
2. Бодров В. А. Психология профессиональной деятельности. Теоретические и прикладные проблемы / В. А. Бодров. – М.: Институт психологии РАН, 2006. – Серия: Достижения психологии». – 623 с.

3. Дюков В. М. Роль рефлексивно-деятельностной педагогики в разработке эффективных путей, средств и возможностей возрождения творческого потенциала образовательной системы / В. М. Дюков, Г. С. Пьянкова // Современные наукоемкие технологии. – 2010. – № 10 – С. 103–107.
4. Иванов Д. А. Экспертиза в образовании: учеб. пособ. для студ. выс. учеб. заведений / Д. А. Иванов. – М.: Академия, 2008. – 336 с.
5. Иванова С. Л. Кандидат, новичок, сотрудник. Инструменты управления персоналом, которые реально работают на практике / С. Л. Иванова. – 2-е изд. – М.: Эксмо, 2006. – 304 с.
6. Кибанов А. Я. Управление персоналом организации: стратегия, маркетинг, интернационализация: учеб. пособ. / А. Я. Кибанов, И. Б. Дуракова. – М.: ИНФРА-М, 2007. – 301 с.
7. Маркова А. К. Психологический анализ психологической компетентности учителя / А. К. Маркова // Советская педагогика. – 1990. – № 8. – С. 82–88.
8. Музыченко В. В. Управление персоналом. Лекции: учеб. для студ. высш. учеб. заведений / В. В. Музыченко. – М.: Академия, 2006. – 304 с.
9. Равен Дж. Компетентность в современном обществе / Дж. Равен. – М., 2002. – 280 с.
10. Шадриков В. Д. Качество педагогического образования: монография / В. Д. Шадриков. – М.: Логос, 2012. – 200 с.

Ільїнський В. В., Нестерова О. Ю.

ДВНЗ «Національний гірничий університет», м. Дніпропетровськ, Україна

ІНФОРМАЦІЙНА КУЛЬТУРА СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ В КОНТЕКСТІ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ

Сучасна особистість, зокрема студент вищого навчального закладу, постійно стикається зі значними масивами різноманітної інформації. Тому серед важливих завдань системи освіти дослідники визначають завдання формування і розвитку компетенцій, що визначають якість роботи з інформацією, – інформаційних компетенцій, які у поєднанні з інформаційними цінностями розглядаються як інформаційна культура. Слід зазначити, що інформаційна культура стає невід'ємною складовою життя сучасної особистості, зокрема фахівця у певній галузі знань. Адже вона пов'язує між собою і визначає такі аспекти діяльності людини, як соціальна активність, приватне життя, професійна діяльність.

Питання визначення переліку релевантних знань, умінь, навичок та компетенцій, які формують основу інформаційної культури сучасної особистості, є певним чином унікальним для кожного суспільства, адже вони формуються під впливом фактів та явищ, характерних для суспільства, що розглядається.

Проблема дослідження інформаційної культури насамперед потребує уточнення термінології. Так, українські та російські науковці переважно користуються терміном «інформаційна культура», натомість вчені далекого зарубіжжя пропонують термін «інформаційна грамотність».

При реалізації концепції інформаційної культури для вирішення актуальних завдань сучасної вищої освіти на рівні проектування змісту освіти та змісту навчання доцільно визначати інформаційну культуру як систему якостей фахівця, що конкретизується компетенціями, які є передумовою успішності виконання фахівцем професійних функцій.

При характеристиці цих компетенцій слід спиратися на надбання зарубіжних дослідників, якими розроблено систему стандартів інформаційної грамотності. Так, беручи до уваги стандарти інформаційної грамотності, розроблені зарубіжними науковцями [1; 2], під інформаційними компетенціями ми розуміємо здатність застосовувати у своїй діяльності такі уміння:

- 1) розпізнавати інформаційні потреби;
- 2) знаходити та оцінювати інформацію;
- 3) зберігати та відтворювати інформацію;
- 4) ефективно використовувати інформацію;
- 5) користуватися інформацією для створення та передавання знань;
- 6) розуміти економічні, правові та соціальні аспекти, пов'язані з використанням інформації, отримувати доступ та використовувати інформацію з дотриманням етичних та правових норм.

Формування і розвиток названих умінь та навичок має спиратися на сучасні освітні концепції, проте з урахування специфіки навчального матеріалу. За допомогою табл. 1 розглянемо найефективніші, на думку австралійських дослідниць К. Брюс, С. Едвардс, М. Люптон [3] схеми розвитку інформаційної грамотності в умовах системи освіти.

Таблиця 1. Порівняльна характеристика схем розвитку інформаційної грамотності (за К. Брюс, С. Едвардс, М. Люптон)

№ п/п	Назва схеми	Ключова особливість
1.	Змістовна	Увага до того, що той, хто навчається, має знати у галузі інформаційної грамотності
2.	Компетентісна	Увага до того, що той, хто навчається, повинен уміти робити, та яким має бути рівень компетенції
3.	Навчання навчатися	Допомога в отриманні знань, навчання розвиває професійне мислення
4.	Особистої важливості	Актуалізація ролі інформаційної грамотності для особистості на власному досвіді
5.	Соціального впливу	Актуалізація ролі інформаційної грамотності для суспільства, її зв'язку з суспільними проблемами
6.	Спорідненості	Актуалізація зв'язків інформаційної грамотності з явищами навколишнього світу

Як бачимо, усі розглянуті схеми, окремо чи у поєднанні, можуть бути використані при вирішенні проблеми розвитку і формування інформаційної культури в умовах підготовки фахівців. Проте, найзначнішим потенціалом у зв'язку з тенденціями сучасної системи освіти в Україні має компетентісна схема, за термінологією українських науковців – компетентісний підхід.

Список використаних джерел:

1. Association of Libraries of Czech Universities (2007). Information Literacy Standards of a University Student, [online]. – Praha: Working group IVIG ALCU CR. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.knihovny.cvut.cz/ivig/standardy-student.html>

2. Australian and New Zealand Information Literacy Framework principles, standards and practice. Second edition [Електронний ресурс] / Editor Alan Bundy // Adelaide Australian and New Zealand Institute for Information Literacy. – Режим доступу: <http://www.anziil.org/index.htm>
3. Bruce C. Six Frames for Information literacy Education [Електронний ресурс] / C. Bruce, S. Edwards, M. Lupton. – 2006. – Vol 5. – January. – Режим доступу: http://www.ics.heacademy.ac.uk/italics/vol5-1/pdf/sixframes_final%20_1_.pdf

Козменко А. В., Козменко В. М.

*Чернівецький торговельно-економічний інститут Київського національного
торговельно-економічного університету, Україна*

МОТИВУВАННЯ ДО НАВЧАННЯ ЯК ОСНОВА КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ В ПІДГОТОВЦІ ВИСОКОКЛАСНИХ ФАХІВЦІВ

Як у навчальному, так і у виховному процесі вищого навчального закладу слід розрізняти методи стимулювання та мотивування. Одна справа, коли студента заставляють вчитися і він відбуває на заняттях час, і зовсім інша справа, коли він розуміє для чого йому потрібно вчитися, яку користь він буде мати від якісного навчання. Завданням же виховного процесу не повинно бути нав'язування культурно-масових заходів, а він має виробляти культуру пізнання, дослідження, розуміння.

Від радянської системи освіти у вищих навчальних закладах у спадок залишився в основному перший тип освіти, який базується на стимулюванні студента до навчання. Це проявляється і у наявній формі побудови навчального процесу (у нас централізована система побудови індивідуального навчального плану студента), і у формі викладання (в основному викладач виконує інформативно-контролюючі функції), і у формі контролю (наявність поточного опитування і відповідно переказувальний характер практичних занять), і у формі звітування (усі звітні показники розраховані виключно на середнього студента).

Актуальним вибором часу є перехід до прогресивнішого іншого типу освіти, який має в своїй основі мотивування студента до навчання. Виникла потреба здійснення кардинальних перетворень у системі вищої освіти: у плані побудови навчального процесу – це перехід до гнучкої вибіркої системи побудови індивідуального навчального плану самим студентом на основі загальної навчальної програми; у плані викладання – це перехід до методологічно-консультативної ролі викладача; у плані контролю – це відмова від поточного опитування і перехід до пошукових практичних занять; у плані звітування – це перехід до визначення індивідуального рівня кожного студента.

Централізованість розробки навчального плану має нав'язливий характер. Студент отримує обов'язок вчити все, що запропоновано. Деякі з навчальних дисциплін він не сприймає за цікаві чи потрібні, а відповідно не відчуває потреби вивчати. Отримані знання можуть бути навіть достатньо широкими, але не глибокими за розумінням, оскільки не були сприйняті «душею» емоційно. При самостійній побудові власної траєкторії навчання студент вибирає ті предмети, які він

вважає для себе найбільш потрібними в рамках конкретної навчальної програми і найбільш цікавими для себе. Це уже наперед викликає бажання вивчати такі курси, а відповідно отримуються досить обширні знання з глибоким розумінням.

Перехід на гнучку систему вибору не може бути здійсненим при формі жорсткого групового навчання. Групи в новій системі мають бути ситуативними, попредметними. Половинчато перейти на таку систему не вдасться. Треба це робити кардинально й одномоментно.

У новітніх умовах викладач не повинен студенту нести чи нав'язувати інформацію, а відповідно й знання. Інформації тепер море. Студент повинен сам її шукати, тобто «плавати» в тому морі, а завдання викладача навчити його в цьому морі «купатися». Викладач повинен стати методологом і методистом, основне завдання якого консультувати, підказувати, направляти, роз'яснювати, як краще шукати інформацію і як краще в ній розбиратися. У такій ситуації студент буде йти до нього за порадою, а не боятись попастись йому на очі.

Однією із закостеніlostей існуючої системи навчання є поточна система оцінювання знань. Студент в такій системі не вивчає предмет, а набирається тимчасових знань, щоб сьогодні отримати оцінку. Його не цікавить потреба таких знань, а цікавить можливість показати себе лиш тут і сьогодні. Наступного разу можна уже не вчити, бо буде опитаний хтось інший. І тут знову виникає потреба у вихованні в такого студента культури отримання знань. Та в опитувальній системі студент цю культуру не сприйме. Відмовившись від поточного опитування, можна досягнути бажання студентом витрачати час на пізнання і з'ясування суті, а не на збувне подання бачення форми. Контроль знань повинен бути рубіжно-блочним і кінцевим.

Важко усі попередні вимоги часу здійснити, якщо залишатися на старій системі звітності за середньостатистичним показниками. Середні показники успішності та якості навчання, середній груповий бал, вимоги та плани щодо їхнього рівня, інші подібні показники не можуть сприяти вищим навчальним закладам переходити до новітніх форм в навчальному процесі чи зацікавлювати їх до цього, адже і у звітах, і при ліцензуваннях, і при акредитації на них звертається особлива увага. Тому втрачається студент як індивідуум, а на перше місце ставиться середньостатистичний студент. От і виникає потреба в стимулюванні, а не в мотивуванні студента. Студент же не відчуваючи себе рівноправним суб'єктом навчально-виховного процесу при принизливому стимулюванні не має потягу до знань, пізнання, розуміння, який би в нього міг бути в разі мотиваційної системи.

Серйозним кроком би був перехід від системи виховного наставництва до спрямовуючого т'юторіалу. Т'юторний підхід має зовсім іншу ціль, яка спрямована насамперед на навчальний процес і потребує використання досвідчених викладачів. Т'ютор, який веде студента усі роки, роз'яснює студенту суть і стратегію навчального процесу, консультує при створенні індивідуального плану навчання студента, показує оптимальність побудови траєкторії навчання, радить такі способи навчання, які можуть якнайліпше бути використані саме цим конкретним

студентом, надає поточні консультації. Студент має потребу шукати такого радника і користуватися його консультаціями. Досягнення студентом результату є їхнім спільним надбанням. Але тьютор при цьому не має відповідати за групу і її середньостатистичні показники, а тільки за конкретних студентів, яких він набрав під свою опіку.

Завданням сучасної системи навчання є зробити студента рівноправним учасником навчального процесу, щоб він з розумінням досягав основних цілей з набору знань та компетенцій.

К. пед. н. Куимова М. В.

*Национальный исследовательский Томский политехнический университет,
Российская Федерация*

К ВОПРОСУ ПОДГОТОВКИ ИНЖЕНЕРОВ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК»

*Образованный человек тем и отличается от необразованного,
что продолжает считать свое образование незаконченным.
Константин Симонов*

Современный образовательный процесс в условиях высшего российского образования направлен на качество и соответствие реальным запросам индустрии и общества, практический подход к техническому образованию.

В обществе происходит усиление фактора динамизма, внедрение рыночных механизмов в профессиональное образование, возрастание мобильности в течение трудовой жизни, усиление роли и усложнение «личностного развития». В этих условиях актуальной задачей является повышение адаптации специалистов к постоянно меняющимся социальным и экономическим условиям жизни и деятельности, смещение акцента с принципа адаптивности на принцип компетентности, активное владение иностранным языком на уровне, достаточном для коммуникации с зарубежными коллегами и решения профессиональных задач.

Рабочие программы предусматривают компетентностный подход к преподаванию учебных дисциплин, развитие способностей, знаний, а также навыков их адекватного, гибкого и творческого применения в практической деятельности.

Компетентностный подход к изучению дисциплины «Иностранный язык» предполагает:

- 1) проблемный подход к подаче материала, который в свою очередь учит:
 - творчески мыслить;
 - критически подходить к решению задач, рассматривать различные способы решения проблемы;
 - критически оценивать данные и делать выводы;
 - интегрировать знания различных областей и решать задачи, требующие абстрактного мышления и анализа;

- эффективно работать индивидуально, в качестве члена команды, а также руководить командой;
- находить необходимую литературу, базы данных и другие источники информации;
- понимать необходимость и уметь самостоятельно учиться, повышать квалификацию.

К видам проблемного обучения относятся:

- метод проектов;
- метод дебатов;
- метод case-study;
- игровые технологии (языковые, ролевые игры, интервью, драматизация и т. д.);
- проблемные дискуссии;
- коллективная деятельность в группах при выполнении лабораторных работ и решении задач повышенной сложности;
- языковой портфолио;
- использование в процессе обучения аудио-визуальных средств, мультимедийных технологий, Интернет-ресурсов и т. д.

2) грамотную организацию внеаудиторной деятельности:

- написание письменных работ (доклады, эссе, сочинения, аннотации, различные виды писем [letter of application, thank you letter, letter of recommendation, letter of resignation, letter of invitation, letter of request, letter of giving instruction, letter of complaint, etc.] и т. д.);
- подготовка к участию в устных выступлениях, конкурсах, викторинах на иностранном языке, участие студентов с докладами на международных конференциях и т. д.;
- чтение дополнительной литературы.

Работая в условиях рынка, вузы стремятся предоставить студентам возможность формирования собственной образовательной программы и учебного плана; развивать новые технологии обучения (как для практических занятий, так и для самостоятельной работы). Компетентностный подход в образовании направлен на развитие таких качеств личности как инициативность, сотрудничество, способность к работе в группе, коммуникативные способности, умение учиться, оценивать логически, мыслить, отбирать и использовать информацию.

Иными словами компетентностный подход в высшем образовании предполагает не только определенные знания, умения и навыки, но и развитие способностей, которые позволяют выпускникам плодотворно осуществлять профессиональную деятельность, обладать гибкостью в решении проблем, уметь сотрудничать и общаться с коллегами и эффективно работать в профессиональной межличностной среде, обладать саморегулированием, приобретать необходимые знания и постоянно развиваться в процессе профессиональной деятельности.

Эффективное владение иностранным языком предполагает умение самостоятельно, «через всю жизнь», работать над изучением языка, поддерживать

и пополняют свои знания и умения, развивать свою коммуникативную и информационную культуру. Таким образом, беседы, дискуссии, ролевые игры, групповые проекты проблемной направленности способствуют развитию самостоятельного, гибкого, критического мышления, необходимого будущим инженерам, развивают умения самостоятельно учиться и повышать квалификацию в течение всего периода профессиональной деятельности.

Мархева О. Є.

Криворізький педагогічний інститут ДВНЗ КНУ, Україна

ПРОФЕСІЙНІ КВАЛІФІКАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ: СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ

В умовах стандартизації освіти України перед системою професійної підготовки вчителів іноземних мов, а саме ланкою вищої освіти, стоїть мета створити умови для професійного розвитку особистості шляхом формування в неї під час навчання у вищому педагогічному закладі освіти професійних компетентностей і готовності до вдосконалення цих компетентностей впродовж подальшого професійного життя. Запланований результат освітньої діяльності виражається, таким чином, у термінах компетентностей і потребує, у зв'язку з цим належного оформлення, яке здійснюється в наш час у вигляді освітніх та професійних кваліфікацій, які мають бути присуджені майбутнім учителям іноземних мов.

Тож, метою нашої статті є визначення сутності поняття професійних кваліфікацій учителів іноземних мов. Існують різні підходи до розуміння поняття «кваліфікація». Так, в енциклопедії освіти вона визначається як: 1) оцінка, визначення якості чогось; 2) ступінь придатності; рівень підготовки особи до певної роботи (професії); 3) спеціальність, професія, фах [1, с. 381]. За В. Луговим, кваліфікація – це стандартизований набір компетентностей, яку у широкому розумінні, можна розглядати як міру (критерій) особистісного розвитку [2, с. 1–15].

Важливою є тенденція до закріплення базових понять, до яких, на нашу думку, і слід відносити поняття кваліфікація, у нормативних документах з питань освіти. Так, науковці В. Курило, Я. Сухий, О. Шевчук у проекті Закону «Про систему професійних кваліфікацій» № 9625 від 20.12.11 пропонують розглядати кваліфікацію як офіційний результат оцінювання й визнання, який отримано, коли компетентний орган встановив, що особа досягла результатів навчання за заданими стандартами і поділяють кваліфікації на освітні (на основі освітніх стандартів) та професійні (на основі професійних стандартів) [3, с. 1].

Ми поділяємо думку цих науковців про те, що професійна кваліфікація – це кваліфікація, яка надається з урахуванням професійних стандартів, що діють у сфері праці, та відображує здатність особи виконувати завдання і обов'язки професійної діяльності певного виду та складності [3, с. 2]. Під професійним стандартом ми будемо вслід за вищезгаданими науковцями розуміти затверджені в установленому порядку вимоги до кваліфікації працівників, їх компетентностей,

що визначаються роботодавцями і слугують основою для формування професійних кваліфікацій. Виходячи з цього під **професійною кваліфікацією вчителів іноземних мов будемо розуміти набір професійних компетентностей, що відображує здатність вчителів іноземних мов виконувати завдання професійно-педагогічної діяльності.**

Система професійних кваліфікацій є складовою національної системи кваліфікацій України, яка складається з таких майже неузгоджених елементів як Національний класифікатор України: класифікатор професій; класифікатор видів економічної діяльності; Довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників Міністерства праці та соціальної політики (галузеві випуски); посадові інструкції галузевих міністерств і відомств; Перелік напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційними рівнями, тощо [4, с. 124]. Така велика кількість різних документів свідчить про неузгодженість системи професійних кваліфікацій в Україні, її недосконалість, про необхідність наукових розвідок у цьому напрямку і нагальну потребу створення національної системи кваліфікацій, яка, ураховуючи стратегічні інтеграційні наміри нашої країни, має бути сумісною з Рамкою кваліфікацій європейського простору вищої освіти (далі – ЄПВО) та Європейською рамкою кваліфікацій для навчання впродовж життя на основі компетентнісного підходу. Це зумовлено також і завданнями Болонського процесу: прагненням європейської спільноти досягти трансєвропейської зрозумілості і співставленості кваліфікацій. Крім того розроблення національної системи кваліфікацій забезпечить більш високий рівень кореляції між окремими кваліфікаціями в Україні та посилить їх зв'язок з Міжнародною стандартною класифікацією професій (ISCO) і Міжнародною стандартною класифікацією освіти (ISCED) [4].

Європейська рамка кваліфікацій ЄПВО складається з чотирьох кваліфікаційних рівнів, що описують три послідовні цикли вищої освіти. Кожен з цих рівнів характеризує результати професійної підготовки на певному етапі: кваліфікації, що характеризують завершення скороченого циклу вищої освіти (в рамках першого циклу); кваліфікації, що характеризують завершення першого циклу; кваліфікації, що характеризують завершення другого циклу та кваліфікації, що характеризують завершення третього циклу. Європейські експерти пропонують використовувати для презентації результатів навчання дескриптори, що є описом того, що повинен знати, розуміти і/або вміти той, хто навчається після завершення навчальної програми. Система дескрипторів є інваріантною, тобто вона не є прив'язаною до певного освітнього контексту, що полегшує співставлення різних систем сертифікації.

У Болонському процесі для опису кваліфікаційних рівнів використовуються Дублінські дескриптори. На думку експертів, Дублінські дескриптори є можливим консенсусом у галузі оцінки результатів навчання на кожному рівні або ступені навчання і можуть бути використані в національних системах вищої освіти з більшим ступенем деталізації. Так, у Європейській рамці кваліфікацій для навчання впродовж життя дескрипторами виступають знання, навички і компетентності, що поступово ускладнюються від базових загальних знань і умінь та компетентностей у здійсненні роботи під прямим наглядом у структурованому контексті на першому

рівні, до знань в найбільш передових галузях роботи або навчання, найбільш передових і спеціалізованих умінь та компетентності у демонстрації сталого авторитету, інновацій, професійної інтеграції на восьмому [5, с. 18–20].

Підсумовуючи зазначимо, що професійні кваліфікації вчителів іноземних мов є складовими галузевої рамки кваліфікацій, яка в свою чергу співвідноситься з національною рамкою кваліфікацій. Кожна кваліфікація характеризується певним набором дескрипторів, до складу яких входять знання, уміння і компетентності, що описують і визначають результати навчання. Слід відмітити, що в Україні питання розробки переліку професійних кваліфікацій учителів іноземних мов ще не є вирішеним і потребує подальших наукових досліджень.

Список використаних джерел:

1. Енциклопедія освіти / Акад. пед. Наук України; голов. ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
2. Луговий В. І. Європейські кваліфікаційні метарамки, стан розроблення та основні завдання щодо впровадження Національної рамки кваліфікацій: концептуальний і нормативний аспекти [Електронний ресурс] / В. Луговий. – Режим доступу: <http://www.naps.gov.ua>
3. Проект закону України про систему професійних кваліфікацій від 20.12.2011, № 9625 / О. Б. Шевчук, Я. М. Сухий, В. С. Курило [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.w1.c1.rada.gov.ua/pls/.../webproc34?>
4. Біла книга національної освіти України / Акад. пед. наук України; за ред. В. Г. Кременя. – К., 2009.
5. Основи стандартизації інформаційно-комунікаційних компетентностей в системі освіти України: метод. рекомендації / [В. Ю. Биков, О. В. Білоус, Ю. М. Богачков та ін.]; за заг. ред. В. Ю. Бикова, О. М. Спіріна, О. В. Овчарук. – К.: Атїка, 2010. – 88 с.

Д. е. н. Момот В. Є., Литвиненко О. М.

Дніпропетровський університет імені Альфреда Нобеля, Україна

ВИКОРИСТАННЯ КЕЙС-МЕТОДУ ПРИ ВИКЛАДАННІ ДИСЦИПЛІН МЕНЕДЖЕРСЬКОГО ЦИКЛУ У КОНТЕКСТІ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СУЧАСНИХ ВИМОГ РИНКУ ПРАЦІ

Викладання дисциплін менеджського циклу має переважно проблемно-орієнтований характер, тому достатньо високу питому вагу на рівні проведення практичних занять має застосування т.з. кейс-метода. Досвід свідчить, що на долю вивчення кейсів припадає до 60% загального часу, який відводиться на практичні заняття. Зрозуміло, що ця доля не є постійною для всіх професійно-орієнтованих дисциплін – наприклад, такі дисципліни, як операційний менеджмент, логістика, контролінг зазвичай закріплюються шляхом розв'язання на практичних заняттях розрахункових задач, які становлять до 70–80% процентів робочого навантаження. Але, навпаки, такі дисципліни, як менеджмент та адміністрування, стратегічний менеджмент, менеджмент організацій, корпоративна культура, управління персоналом, організація праці менеджера у переважній більшості закріплюються завдяки розгляду кейсів.

У цьому контексті дуже важливим є питання наявності якісних та актуальних кейсів у навчально-методичній літературі, що забезпечує викладання дисциплін менеджерського циклу. Слід зауважити, що більшість сучасних вітчизняних підручників, містять певні матеріали, які можна використовувати у якості основи для обговорення при застосуванні кейс-метод, але, якщо пам'ятати, що головною метою проведення практичних занять є набуття майбутніми спеціалістами вмінь та навичок вирішення реальних проблем з різних сфер бізнесу, то можна сформулювати декілька зауважень, стосовно змісту та методичного апарату існуючих кейсів. До таких зауважень слід віднести наступне:

1) досить часто кейси містять інформацію загального характеру, що утруднює формування навичок стосовно до конкретної дисципліни та чітко окресленого кола питань;

2) кейси включають фрагментарну інформацію, що майже унеможливорює постановку комплексних проблемних питань, котрі відповідають реальним ситуаціям з практики бізнесу;

3) кейси досить рідко будуються на основі наскрізної логіки викладення та постановки проблемного питання (питань), що псує якість обговорення матеріалів таких кейсів у міні-групах (творчих командах);

4) значна кількість кейсів є дуже спрощеними, що призводить до того, що кейс може бути вирішеним студентами за досить короткий проміжок часу, що знижує мотивацію.

Слід зауважити, що на Україні існує позитивний досвід створення наборів комплексних кейсів, що оптимально забезпечують навчальний процес, але на жаль практика формування та видання таких збірок перервалася ще у 2003 році, тому питання відновлення такої практики є дуже актуальною.

Другою важливою проблемою застосування кейсів на практичних заняттях є організація самостійної роботи студентів. Зрозуміло, що застосування змістовних кейсів безпосередньо під час практичного заняття є не зовсім виправданим тому, що обмеженість часу, відведеного на заняття не дозволяє студентам глибоко проникнути у суть проблеми, навколо якої будується кейс та розробити адекватні шляхи її вирішення. Але на жаль забезпечення достатнього відсотка самостійної роботи над кейсом дуже складно, враховуючі низьку потужність мотивації щодо виконання індивідуальних завдань студентами. Тому у більшості випадків викладачі змушені втрачати час аудиторних занять на те, щоб студенти знайомилися з матеріалами кейсів. У середньому просто на читання умов та інших матеріалів кейсу студенти витрачають до 25–30 хвилин. Ще півгодини потрібно відвести на розв'язання кейсу у міні-командах. Тобто організація обговорення кейсів, виступи представників команд, що сформувалися під час розв'язання може тривати максимум 25 хвилин якнайкраще. Це дуже обмежений бюджет часу, особливо порівнюючи це з ВНЗ США, де студентам на рівні робочої навчальної програми курсу (сілабусу) вказується, які матеріали та до якого терміну повинні бути відпрацьовані

самостійно. Викладач у цьому випадку має дуже потужні повноваження щодо забезпечення індивідуальної роботи при підготовці до аудиторних занять. На жаль у вітчизняних ВНЗ обсяг самостійної роботи студентів над завданнями розглядається викладачами, як формальний параметр, що зрозуміло призводить до зниження якості проведення практичних занять. Однак необхідно відмітити, що головною причиною такого ставлення викладачів є відсутність мотивації студентів щодо самостійної роботи, тому вирішення цієї проблеми є першочерговою з точки зору підвищення ефективності проведення практичних занять з метою забезпечення відповідності майбутніх фахівців в з менеджменту сучасним вимогам ринку праці.

Третьою проблемою застосування кейсів на практичних заняттях є організація командної роботи під час обговорення матеріалів кейсу. Педагогічна наука свідчить, що групова підготовка та презентація практичного матеріалу, що пов'язаний з певними проблемами дисципліни, яка вивчається, є одним з найбільш ефективним методом засвоєння знань. Тому колективне обговорення є досить бажаним елементом успішного практичного заняття. Але досвід свідчить про те, що студенти не завжди проявляють ініціативу при проведенні такого обговорення. Зазвичай стандартна академічна група під час обговорення матеріалів кейсу розділяється на 2– міні-групи у залежності від рівню відвідування. Досить часто до студенти приєднуються до певної міні-групи задля того, щоб не проявляти активності у обговоренні, що вимагає від викладача певних зусиль щодо забезпечення рівномірної участі всіх студентів у роботі на практичних заняттях.

Завершуючи розгляд головних проблем, що виникають при застосуванні кейс-методу у практичній підготовці фахівців з менеджменту у ВНЗ, слід вказати на неоднозначність сприйняття цього підходу студентами. Дослідження думки студентів, що проводилися вказують на досить цікавий результат: студенти груп, де рівень застосування кейс-методу при вивченні окремих професійно-орієнтованих дисциплін перевищує 65% демонструють поодинокі незадоволення такими пропорціями. Але у випадках, коли з об'єктивних обставин для певних дисциплін (таких, як операційний менеджмент, логістика, контролінг) розширене використання кейс-методів не є можливим, рівень невдоволення студентів на рахунок більшої питомої ваги розв'язання розрахункових задач та прикладів стає значно потужнішим. Тобто, існує певна межа позитивного сприйняття кейс-методів студентами, але її визначають досить суб'єктивні фактори, що утруднює відновлення об'єктивної картини.

Таким чином, підводячи підсумки аналізу досвіду використання кейс-методу при викладанні дисциплін менеджерського циклу у контексті забезпечення сучасних вимог ринку праці, можна зробити наступні висновки:

1. Важливою проблемою наразі є створення якісних та актуальних матеріалів кейсів для забезпечення можливості безпосередньо використовувати практичний досвід з діяльності вітчизняних підприємств для набуття студентами навичок, що вимагає негайного оновлення та систематизації відповідних методичних матеріалів.

2. Відчутною проблемою при організації практичних занять із застосуванням кейсів є незадовільне становище зі самостійною роботою, вирішення якої лежить у площині пошуку альтернативних підходів до мотивування навчальної автономії студентів, підвищення відповідальності та зацікавленості у набутті практичних вмінь, що відповідають вимогам ринку праці.

3. Організація ефективного обговорення кейсу на практичних заняттях потребує постійної уваги з боку викладача, спеціальні навички потрібні для того, щоб забезпечити рівномірну участь студентів у обговоренні.

4. У якості напрямку подальших досліджень можна вказати визначення оптимальних пропорцій застосування кейс-методів під час проведення практичних занять з дисциплін професійного спрямування напрямку підготовки «Менеджмент та адміністрування».

К. політ. н. Пазиніч Ю. М.

ДВНЗ «Національний гірничий університет», м. Дніпропетровськ, Україна

МОДЕРНІЗАЦІЯ ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ НА ЗАСАДАХ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ

При нинішніх темпах розвитку сучасного суспільства і сучасних технологій період професійного навчання є недостатнім для забезпечення готовності до професійного розвитку упродовж усієї кар'єри та життя в цілому. Це у свою чергу вимагає все більшої участі самого фахівця в пошуку нових професійних знань і способів їх обробки, а також його відкритості новим цінностям і сенсам, уміння приймати рішення і працювати в команді, управляти конфліктами і професійно зростати, бути гнучким, мобільним і відповідальним.

Є проблеми, які неможливо повністю вирішити у рамках учбового процесу. Це, передусім, адаптація, комунікація, стресостійкість, а також управлінська компетенція. Не існує певної моделі, вивчивши яку, вищезазначені проблеми будуть вирішені. Можна викликати бажання вивчати, розвивати мислення і комунікативні компетенції, допомогти усвідомити важливість професійного зростання для свого психологічного здоров'я, а також технологічно озброїти прийомами і способами самовдосконалення у професійній сфері. На думку прибічників модернізації змісту вищої освіти, орієнтованої не лише на підготовку студента до професійної діяльності, але і безперервний професіогенез, доцільним є введення спецкурсів з основ професійного зростання, управління стресом та профілактики професійного психічного вигорання, психології управління, управління конфліктами, а також розвиток у студентів здібностей бачити себе «над вирішенням проблеми» і коригувати стратегії самоуправління.

Суттю модернізації системи освіти в сучасному світі в цілому та в Україні зокрема стала зміна освітньої парадигми: від тієї, в основі якої були покладені знання, вміння та навички, до нової, в основі якої — формування ключових

компетентностей. Введення до наукового обігу таких освітніх концептів, як «компетентності», «компетенції» було запропоновано ще у 70-х рр. минулого століття в публікаціях Р. Бадера, Д. Равена, А. Шелтена та ін. Проблемі впровадження компетентнісного підходу в освіту України присвячено дослідження таких українських науковців, як Н. Бібік, О. Овчарук, О. Пошетун та ін.

Науковцями із США, Канади та Швейцарії була розроблена програма з визначення ключових компетентностей (DeSeCo), як таких, що дають змогу особистості ефективно реалізовуватись у багатьох соціальних сферах та сприяють особистому успіхові. Вони запропонували інтегрований підхід до визначення трьох категорій ключових компетентностей, а також дали наступне трактування поняття «компетентність» – як здатність успішно відповідати на індивідуальні та соціальні потреби, діяти й виконувати поставленні завдання. Кожна компетентність побудована на комбінації взаємовідповідних пізнавальних відношень та практичних навичок, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, знань, умінь, усього того, що можна мобілізувати для активної дії [1].

Рада Європи виділяє п'ять базових компетенцій, необхідних будь-яким фахівцям: 1) політичні й соціальні компетенції, пов'язані зі здатністю покладати на себе відповідальність, брати участь у спільному вирішенні питань, у функціонуванні й розвитку демократичних інститутів; 2) компетенції, які стосуються життя в полікультурному суспільстві, покликані перешкоджати виникненню ксенофобії, розповсюдженню атмосфери неприязності до представників інших народів і культур; 3) компетенції, які визначають володіння усним і писемним мовленням; 4) компетенції, пов'язані з накопиченням інформації. Володіння новими технологіями, розуміння їх позитивних і негативних сторін, здатність критично сприймати всю інформацію, яка надходить через ЗМІ, Інтернет; 5) компетенції, які сприяють бажанню навчатися все життя не тільки з професійної точки зору, а й в особистому та суспільному житті [2].

Володіти сукупністю компетенцій, необхідних для успішної інтеграції в сучасний соціум, означає вміти мобілізувати в певній ситуації отримані знання та досвід.

На думку Л. Філатова, суть компетентнісного підходу полягає у наступному: 1) компетентність об'єднує інтелектуальну й навичкову складові освіти; 2) поняття компетентності включає не лише когнітивну й операційно-технологічну складові, а й мотиваційну, етичну, соціальну, поведінкову; 3) охоплює результати навчання (знання й уміння), систему, звички, ціннісні орієнтації; 4) компетентність означає здатність мобілізувати одержані знання, уміння, досвід і способи поведінки в умовах конкретної ситуації, конкретної діяльності; 5) компетентнісний підхід поєднує в собі ідентифікацію основних умінь [3, с. 10].

Отже, компетентнісний підхід до навчання – це сукупність конкретних знань, умінь, навичок, здатностей, готовності до наукового пізнання, розуміння підготовленості особистості до професійної діяльності на основі наявності визначених компетенцій. Компетентістний підхід – це спроба привести до відповідності освіту

та потреби ринку, пом'якшити протиріччя між навчальною та професійною (фаховою) діяльністю. Суть компетентнісного підходу в системі вищої освіти полягає у вивченні та аналізі потреб суспільства та ринку праці, розробці ефективних методів та педагогічних технологій для досягнення головної мети – формування у студентів ключових компетенцій.

Список використаних джерел:

1. Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.deseco.admin.ch/>
2. Совет Европы // Ключевые компетенции для Европы: симпозиум: Берн, Швейцария, 27–30 марта 1996. – Дос. DECS (ES) Sec (96) 43.
3. Филатова Л. О. Компетентностный подход к построению содержания обучения как фактор развития преемственности школьного и вузовского образования / Л. О. Филатова // Дополнительное образование. – 2005. – № 7. – С. 9–11.

Д. т. н. Порєв В. А., к. ф-м. н. Рудик Т. О., к. ф-м. н. Суліма О. В.

Національний технічний університет України

«Київський політехнічний інститут»

КОНЦЕПТУАЛЬНИЙ ПІДХІД ДО ВИКЛАДАННЯ ФАХУ «ПРИЛАДИ І СИСТЕМИ ЕКОЛОГІЧНОГО МОНІТОРИНГУ» В НАЦІОНАЛЬНОМУ ТЕХНІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ УКРАЇНИ «КИЇВСЬКИЙ ПОЛІТЕХНІЧНИЙ ІНСТИТУТ»

В другій половині минулого століття було остаточно з'ясовано і визнано на міжнародному рівні, що кризові ситуації в екологічній сфері не є тимчасовими, вони зростають і ставлять перед людством критичні питання, а техногенна ситуація стала загрожувати самому існуванню людства.

В той же час саме в рамках техногенної цивілізації були створені ефективні методи і технічні засоби діагностики стану довкілля та прогнозування негативних наслідків дії багатьох чинників. Зрозуміло, що саме технічним засобам екологічного моніторингу належить основна роль у визначенні антропогенного впливу на довкілля.

Тому об'єктивною тенденцією сучасного етапу розвитку екології є перенесення акцентів від загальних, моральних, етичних та інших, безумовно, важливих складових екологічних проблем, на питання створення та грамотного використання технічних засобів, оскільки ефективність екологічного моніторингу в цілому та правомірність законодавчих і управлінських рішень обумовлюються саме технічними характеристиками засобів екологічного моніторингу та кваліфікацією фахівця.

Останнім часом значно зросла потреба в спеціалістах, які не тільки розуміють сучасні екологічні проблеми, причини їх виникнення та можливі наслідки, але й вільно орієнтуються в розмаїтті технічних засобів, володіють специфікою екологічного моніторингу.

Сьогодні в Україні понад 300 закладів освіти готують фахівців для екологічної галузі і серед них НТУУ «КПІ» – найбільший технічний університет України дослідницького типу, один з провідних університетів Європи та світу.

Прийнята кафедрою наукових, аналітичних та екологічних приладів і систем (НАЕПС) концепція підготовки фахівців орієнтована на забезпечення потреб екологічної галузі та реальних перспектив застосування отриманих знань в сучасних умовах, що досягається збалансованим навчальним планом, основу якого складають традиційні для провідного технічного університету дисципліни.

Основу фахової компоненти навчального плану кафедри становлять нові дисципліни, перелік і зміст яких постійно оновлюються відповідно до викликів часу, такі як аналітичні екологічні прилади, метрологічне забезпечення аналітичних приладів, моніторинг атмосфери, прилади вимірювання параметрів довкілля, прилади радіаційних вимірювань, прилади контролю якості харчових вимірювань, комп'ютеризовані системи технолого-екологічного моніторингу, прилади неруйнівного контролю, інформаційні технології в екології, екологічна безпека, екологічний аудит, екологія сталого розвитку тощо.

Сьогодні кафедра орієнтована на підготовку кадрів для забезпечення моніторингу навколишнього природного середовища підприємствами, установами та організаціями, а провідні науково-педагогічні працівники мають великий досвід розробки та експлуатації технологічних датчиків, які контролюють параметри навколишнього природного середовища [1].

Інформаційно – аналітичні системи моніторингу можуть забезпечувати інформаційну технологію спостереження, збирання, оброблення, передавання, збереження та аналізу інформації про стан довкілля, обсяги викидів та використаної енергії, прогнозування змін і розроблення науково – обґрунтованих рекомендацій для прийняття відповідних рішень.

Основним напрямком науково дослідної роботи на кафедрі НАЕПС є створення засобів екологічного моніторингу для вирішення комплексної проблеми економії енергоресурсів, зменшення забруднення довкілля та оптимізації технологічного циклу на енергетичних об'єктах [1; 2].

Наприклад, створена за участю фахівців кафедри НАЕПС газоаналітична система екологічного моніторингу дозволяє в реальному часі вимірювати склад газів фактично в зоні горіння і за результатами вимірювання корегувати співвідношення «повітря-паливо» для оптимізації процесів горіння, зменшення споживання палива, мінімізації токсичних викидів в атмосферу. Система рекомендована для впровадження на енергетичних об'єктах (ТЕЦ, котельні, сміттєспалювальні заводи), де спалюються значні обсяги палива і на яких потрібно поліпшити к. к. д. та знизити рівні шкідливих викидів в довкілля. Впровадження системи дозволяє оптимізувати процес горіння, знизити витрати палива, зменшити викиди токсичних газів на 10–15%, збільшити кількість сміття, що спалюється, на питому одиницю палива [1].

Комп'ютерна обробка вимірювальної інформації дозволяє проводити архівацію результатів вимірювання і тим самим відслідковувати відхилення від

технологічного процесу за результатами газоаналітичного контролю. При цьому підвищуються к. к. д. котлоагрегатів, знижується вартість комплексних еколого-технологічних і ремонтно-налагоджувальних робіт, автоматизується процес керування, зменшуються шкідливі викиди в атмосферу.

Визнаним напрямом навчально-наукової діяльності кафедри також є створення та дослідження принципово нового класу засобів контролю – телевізійних інформаційно – вимірювальних систем (ТІВС). Загальна методика застосування ТІВС полягає в формуванні зображення об'єкта, перетворенні його в цифровий код та використанні алгоритмів, які забезпечують необхідну точність вимірювання енергетичних та геометричних параметрів. ТІВС надають унікальну можливість проводити вимірювання геометричних, динамічних та енергетичних параметрів об'єктів в реальному масштабі часу з високим просторовим розрізненням шляхом аналізу як власного випромінювання, так і того, що відбилося і пройшло через об'єкт. Застосування ТІВС перспективне з точки зору зменшення похибки моделювання розповсюдження забруднювачів в атмосфері.

Існуючі системи екологічного моніторингу атмосфери базуються переважно на математичних моделях розповсюдження забруднювачів, а результати розрахунку співставляються з результатами вимірювань, отриманих в мережі розташованих за певною схемою контрольних точок.

Застосування ТІВС перспективне з точки зору можливості компенсації додаткової похибки моделювання, яка виникає внаслідок того, що кожне потужне джерело викидів фактично є об'ємним, а не точковим.

Аналітичне екологічне приладобудування сьогодні розглядається як самостійна галузь екологічної науки, а структура, задачі та роль сучасного аналітичного приладобудування в навчальних планах Університету висвітлюються з врахуванням концепції екологічної освіти України.

Задачі створення ефективних методів та технічних засобів для екологічного моніторингу завжди залишатимуться актуальними.

Список використаних джерел:

1. Аналітичні екологічні прилади та системи / [О. А. Дашковський, В. А. Порєв, В. П. Приміський та ін.]; під заг. ред. В. А. Порєва. – 2009. – 336 с.
2. Порєв В. А. Телевізійні системи екологічного моніторингу / В. А. Порєв // Перший Всеукраїнський з'їзд екологів, Вінниця. – 2006. – С. 162.

К. э. н. Рябова Е. В.

*Поволжский государственный университет сервиса, г. Тольятти,
Российская Федерация*

СТРАТЕГИЧЕСКИЙ МЕНЕДЖМЕНТ В КОНТЕКСТЕ ТРЕБОВАНИЙ РЫНКА ТРУДА

Современный рынок труда объективно требует повышения качества профессионального образования, профессиональной подготовки, более высокого уровня компетенций.

Актуальным стратегическим направлением является получение в процессе образования конкурентоспособных качеств личности менеджеров, совокупности профессиональных компетенций (специальных знаний, умений и навыков, личностных и профессиональных качеств), определяемых рынком труда. Спрос на «качественных» управленцев способствует постоянному воспроизводству спроса на образовательные услуги.

В современных условиях развития предприятий основной акцент делается на специалисте, который свободно владеет не только своей профессией, но и может ориентироваться в смежных областях деятельности, обладает рядом личностных качеств, позволяющих ему быстро добиваться поставленных целей, а также быть готовым к профессиональному росту и профессиональной мобильности. В связи с этим в последнее время в образовании большую актуальность приобретает компетентностный подход.

Под компетентностным подходом в образовании понимается реализация образовательных программ, которые формируют способность специалиста самостоятельно применять в определенном контексте полученные в процессе прохождения подготовки знания, умения и навыки. Компетентностный подход предполагает действенный контроль результатов обучения [3].

Среди основных проблем менеджмента, затрудняющих скорейший выход предприятий из кризисных условий функционирования, рассматривают: 1) недостаточную квалификацию менеджеров, в силу этого управление характеризуется низкой степенью профессионализма и малой результативностью в условиях форс-мажорных ситуаций; 2) недостаточным уровнем социальной ответственности управленцев и отсутствием корпоративной социально-правовой ответственности бизнеса в целом; 3) нежеланием менеджеров проходить переобучение и повышать свою квалификацию, дополнительно учиться новым перспективным методам ведения бизнеса [1].

Вопрос о компетенциях и квалификациях – это вопрос о целях образования, которые выступают центром нормы качества, стандартов. Ключевые компетенции составляют новую парадигму результата образования.

Синтез различных точек зрения позволяет сделать вывод, что в целом ключевые компетенции руководителя, менеджера – это комплекс профессиональных знаний, навыков, умений, технологий, обеспечивающих создание потребительских ценностей.

В условиях требований рынка в рамках изучения профессиональных компетенций обязательными элементами выделяют следующее:

- понимание сущности и основных характеристик управленческого труда и процессов управления;
- знание должностных и функциональных обязанностей руководителя, способов поэтапного достижения целей и повышения результативности работы предприятия;
- умение грамотно применять современные информационные технологии и средства коммуникации, необходимые в управленческом процессе;

- владение искусством управления персоналом и формирования внешних связей;
- способность к самооценке, умение делать объективные выводы и непрерывно повышать квалификацию.

Согласно рассмотрению сущности компетенции в стандартах ФГОС ВПО, отмечают, что данная категория – это не только знания, умения и навыки, это также и способность применять данные знания, умения, навыки и личностные качества на практике с целью успешной управленческой деятельности. Компетенции необходимо развивать, а развиваются они с одной стороны через непосредственное обучение, а с другой – через постоянное самообразование и самостоятельную работу. Проблема результативной организации самостоятельной работы обучающихся, а также специалистов приобретает особую актуальность в связи с переходом от модели «образование на всю жизнь» к парадигме «образование через всю жизнь». Условием такого перехода является личностная инициативность обучающихся к постоянному обновлению информации, способность репродуцировать уже имеющиеся знания и самостоятельно их получать [3].

Развитие стратегического управления в контексте компетентного подхода и современных требований рынка труда должно осуществляться по спирали «Менеджмент–Обучение». Управленческая модель описывается и обосновывается с помощью различных теоретических построений. Наиболее известным из них является теория так называемой «Обучающейся организации» – Learning Organization (LO). Кроме того, параллельно развиваются теории Knowledge Management–«Менеджмент–Знание» или менеджмент посредством знания, The Knowledge Society– «Общество–Знание» и т. д. Все они по своей сути раскрывают одну и ту же модель в рамках одной и той же управленческой парадигмы. – MBL – «Менеджмент–Обучение» рассматривающая менеджмент как непрерывное научение конкурентоспособности.

Данное направление теоретического и практического менеджмента на Западе в настоящее время быстро приобретает популярность и весьма активно развивается. Как уже отмечалось, практически все лидеры корпоративного мира наращивают именно те моменты, которые в теории называются элементами системы LO/MBL, т. е. системы «Менеджмент–Обучение» в рамках которой осуществляется поступательное восхождение стратегического менеджмента.

На ближайшую перспективу, учитывая специфику России, особенно актуализируется концепция/модель, предполагающая целенаправленное формирование «Обучающейся организации» (Learning Organization), и регулярное воссоздание в такой организации посредством «Менеджмент-Обучения» устойчивого стратегического преимущества. Современный стратегический менеджмент синтезирует менеджмент-науку, менеджмент-искусство и опыт удачной управленческой практики.

Потенциально эффективная стратегия любой конкретной организации должна удовлетворять следующим характеристикам: 1) ментальная правильность; 2) ситуационность; 3) уникальность; 4) будущая неопределенность как стратегическая возможность; 5) гибкая адекватность.

Новый этап развития стратегического менеджмента связан с дальнейшим нарастанием неопределенности и адекватной реакцией организации на все возрастающий фактор неопределенности внешней среды (т. е. на ее изменения), что является одной из самых актуальных и острых проблем функционирования и тем более развития любого бизнеса в современных условиях. Следовательно, одним из вариантов новой парадигмы является концепция «Стратегические изменения – объективная необходимость и конструктивное содержание стратегии». Актуальность таких изменений связана с объективными современными тенденциями, которые определяют ближайшую долгосрочную перспективу развития рынка. Именно стратегические изменения являются главными носителями нового качества в ходе развития организации, и именно стратегические изменения представляют собой ключевой объект управления в процессе реализации как каждой специализированной стратегии, так и корпоративной стратегии в целом.

Возникающая в результате изменений внешней среды потребность в совершенствовании внутрифирменного управления охватывает стратегические установки и тактические средства реализации стратегии. Так, потребность в совершенствовании управления становится объективно необходимой и охватывает все подсистемы менеджмента, а связанные с этим изменения превращаются в перманентный процесс.

Многими авторами стратегические изменения рассматриваются либо как процесс осуществления текущей стратегии предприятия, либо как действия, связанные со сменой самой стратегии. Общим для всех определений является то, что стратегические изменения не рассматриваются как самостоятельный инструмент стратегического управления.

Чрезвычайно важно определить, чем стратегические изменения отличаются просто от изменений и от стратегии. Стратегия – это детальный, всесторонний, комплексный план, предназначенный для того, чтобы обеспечить осуществление миссии предприятия и достижение его целей [2]. Иными словами стратегия – это звено между положением предприятия в настоящее время и целью предприятия. Можно также сказать, что это цепь последовательных и постепенных изменений для достижения цели предприятия. Если процесс достижения цели – это последовательные изменения, то встает вопрос, не является ли процесс разработки и реализации стратегии процессом стратегических изменений. На наш взгляд, это тождество: «разработка и реализация стратегии = стратегические изменения», соблюдается только в некоторых случаях. Во-первых, потому что в стратегическом управлении цель заранее определена. При проведении стратегических изменений цель не всегда бывает ясна. Кроме того, стратегическое изменение может затрагивать несколько стратегий. То есть понятие стратегического изменения может быть как шире понятия стратегии, так и намного уже его. Однако стоит отметить, что стратегические изменения являются однозначно частью стратегического управления.

Многие ученые в своих определениях стратегических изменений используют такие понятия как нововведения и преобразования. Нововведение – процесс выработки новых идей и концепций и применение их в условиях данного предприятия. Преобразование – это процесс быстрого фундаментального изменения в методах работы предприятия, вызванный резко меняющимися условиями обстановки. Изменения, нововведения и преобразования относятся друг к другу как общее к частному. То есть понятие «изменение» шире понятий «нововведение» и «преобразование». На наш взгляд, нововведения и преобразования являются скорее характеристиками стратегических изменений, которые следует рассматривать как самостоятельный инструмент стратегического управления, позволяющий эффективно поддерживать конкурентоспособность и завоевывать новые конкурентные преимущества.

Основное назначение стратегических изменений – создание комплекса конкурентных преимуществ, способных обеспечить успех предприятия в долгосрочной перспективе.

В современных условиях важным является то обстоятельство, как предприятие может противостоять изменениям внешней среды, носящим частый, в тоже время нерегулярный и в большинстве случаев непредсказуемый характер, а также с помощью каких предупреждающих или ответных действий следует сохранять и продолжать свою деятельность и реализовывать поставленные цели. Предприятие должно постоянно следить за изменениями в основных компонентах окружающей среды и понимать тенденцию смены своих потребностей в осуществлении изменений (рис. 1). Как правило, к таким факторам, влияющим на деятельность предприятия относят:

- экономические (глобализация рынка или его региональная дифференциация);
- технологические (внедрение и распространение новых технологий);
- политико-правовые (изменения в законодательстве, политическая обстановка в стране);
- социально-культурные (демографические колебания, изменения в системе ценностей);
- физико-экологические (природные, климатические условия, нагрузка на экосистему).

Как правило, отправным моментом в процессе реализации изменений является влияние кризисных ситуаций. Рассматривая сущностную характеристику природы кризисов, следует учитывать специфику отраслей, в которых они представляют опасность для деятельности предприятий:

1) кризис ликвидности, характеризующийся фактическим снижением платежеспособности и предопределяющий необходимость незамедлительной реакции предприятия с целью сохранения позиций, занимаемых на рынке;

2) кризис успеха, характеризующийся резким отклонением фактического состояния предприятия от запланированного.

3) стратегические кризисы, которые менее заметны и не столь непосредственны. Хотя положение предприятия в данный момент (ситуация успеха) может вполне соответствовать принятым нормам, наступление такого кризиса необходимо определять, что основывается на таких сигналах, как снижение реального успеха, снижение уровня конкурентных преимуществ.

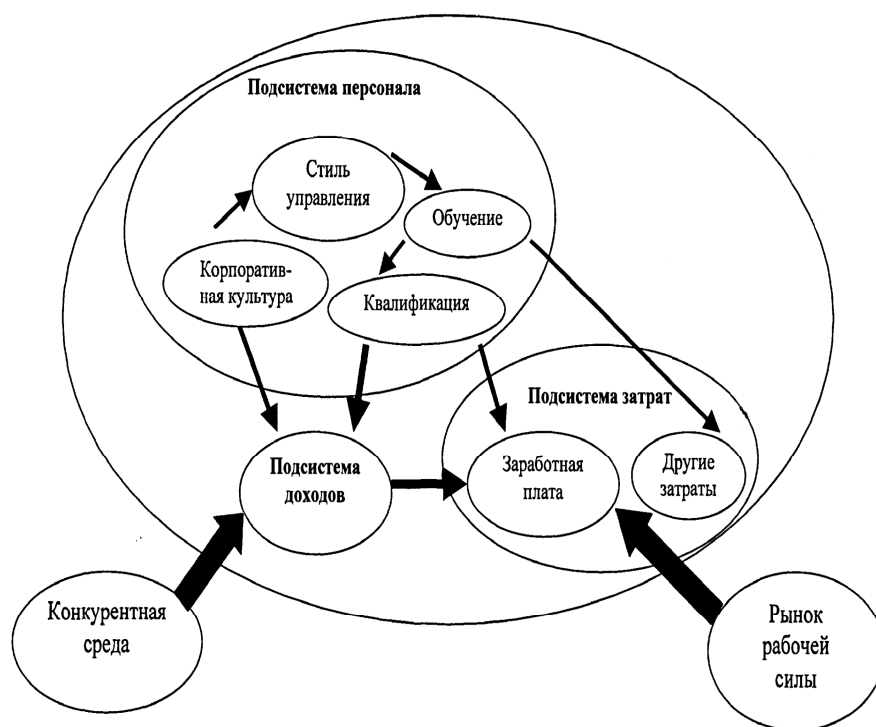


Рис. 1. Схема влияния окружающей среды на предприятие

Необходимость и степень изменений зависят от того, насколько предприятие готово к эффективному осуществлению стратегии. Бывают ситуации, когда фактически не требуется проведение изменений, бывают же ситуации, когда выполнение стратегии предполагает проведение очень глубоких преобразований.

В условиях нарастающей неопределенности внешней среды актуальным становится принцип «Если ИЗМЕНЕНИЕ и ОБУЧЕНИЕ не начинаются наверху – они НЕ начинаются вообще. Если ОНИ не начинаются – можно называть себя ЛИДЕРОМ – но нельзя БЫТЬ им» [3]. В большинстве случаев во всех вопросах рассмотрения результативности стратегического управления ключевым аспектом является значение ментального принципа «Менеджмент-Обучение». Многие специалисты сходятся во мнении, что в условиях требований рынка стабильно развиваться и увеличивать доходность своей деятельности будут только те предприятия, которые придерживаются курса заинтересованности и обеспечения обязательности сотрудников в рамках развития способности к самообучению на всех уровнях.

Знания, умения и навыки в области менеджмента должны основываться на задачах повышения эффективности организационно-управленческой деятельности предприятия в целом. При этом важным вопросом остается понимание зависимости

результативности деятельности предприятия и оптимального сочетания производства, качества, гибкости, удовлетворенности, конкурентоспособности и развития. Соответственно этим знаниям и понимая взаимосвязи необходимо научить будущих менеджеров в процессе обучения.

Список использованных источников:

1. Драчева Е. Л. Дилемма стратегического менеджмента / Е. Л. Драчева // Проблемы теории и практики управления. – 2004. – № 3. – С. 98–103.
2. Рябова Е. В. Стратегические изменения в сфере услуг и объективная необходимость их развития / Е. В. Рябова // Вестник Волжского университета имени В. Н. Татищева. Серия «Экономика». – Вып. 1 (25). – Тольятти, 2012. – С. 39–42.
3. Широкова Г. В. Управление изменениями в российских компаниях: учебник / Г. В. Широкова. – СПб.: Высшая школа менеджмента, 2009.
4. Haggerty P. E. Strategies, Tactics and Research / P. E. Haggerty // Research Management. – 2002. – № 2. – P. 141–159.

К. э. н. Салимбаева Р. А.

Казахский экономический университет имени Т. Рыскулова, г. Алма-Ата

МОДЕРНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ

Казахстан бурно развивается и делает ставку на интеллектуальный потенциал нации. И в этой связи, очень важно, чтобы подрастающее поколение получило качественное образование.

Не секрет, что в условиях надвигающегося мирового экономического кризиса всеобщий квалифицированный и ответственный труд является одним из рецептов стабильности экономической и социальной систем. Учитывая внешние и внутренние вызовы, система образования проходит период глубокой и поэтапной стратегической модернизации.

Глава государства Н. А. Назарбаев в качестве одной из главных стратегических линий построения нового Казахстана избрал развитие человеческого капитала. Недавно им поставлена и гораздо более масштабная задача – формирование интеллектуальной нации, где три базовых аспекта – образование, наука, инновации.

Страна уверенно интегрируется в мировое научно-образовательное пространство, Казахстан присоединился к Болонскому процессу. Здесь Казахстан лидер среди центральноазиатских стран. Высшая школа перешла на трехуровневую модель подготовки «бакалавр – магистр – доктор философии (PhD)». Внедрена кредитная технология обучения, вузовские программы аккредитуются на международном уровне. То есть образование модернизируется в столь же высоком темпе, как весь Казахстан, который международными экспертами признан вошедшим в тройку лидеров самых быстроразвивающихся стран мира.

Что касается модернизации экологического образования, здесь необходимо учитывать то, что оно тесно связано с общественными, производственными,

межличностными и семейными отношениями и должно охватывать все формы сознания – обыденное, научное, нравственное, философское, эстетическое, коллективное.

Природа Казахстана, занимающего территорию, равную 2717,3 тыс. кв. км. в центре Евразии, весьма уязвима. Экстенсивный путь экономического развития привел окружающую среду к кризисному состоянию. Экологическая обстановка характеризуется существенными нарушениями природной среды, обусловленными негативными явлениями техногенных воздействий. Это оборачивается полной или частичной утратой естественных ресурсов, снижением продуктивности природных ландшафтов, истощением почв, пастбищных угодий, водных систем, загрязнением и ухудшением качества среды обитания человека на фоне опасных глобальных процессов таких, как опустынивание, парниковый эффект, кислотные дожди, истощение озонового слоя и др. Складывающаяся ситуация отражается на состоянии здоровья населения и сопровождается экономическими потерями, поэтому экологическая безопасность – одна из стратегических задач государства.

Одна из основных причин общего ухудшения экологической обстановки недостаточный или низкий уровень экологических знаний населения, в т. ч. специалистов управленческих структур, работников производственной сферы различных отраслей хозяйства, связанных с природопользованием. Экологические проблемы должны предупреждаться на стадии принятия управленческих решений, в противном случае общество обречено постоянно бороться со следствиями их возникновения, а не с причинами, что не только не целесообразно, но и разорительно. Сложнейшие экологические проблемы, очень тесно связанные с экономическими, должно решаться обществом в целом, но при ведущей роли специально подготовленных людей.

Эффективная модернизация системы экологического образования – один из основных инструментов обеспечения устойчивого развития экономики и общества. Современная тенденция развития экономики передовых стран: получение все большей добавленной стоимости при постепенном снижении уровня потребляемых ресурсов, внедрения технологий ресурсосбережения, утилизации отходов и предупреждения загрязнений. Принципы устойчивого развития предусматривают сохранение и передачу будущим поколениям определенных запасов экологического капитала: плодородного слоя почвы, чистого воздуха, озонового слоя, генетического биоразнообразия. Это возможно при всемерном стимулировании эффективных высокотехнологичных отраслей хозяйства, что в значительной степени определяется качеством экологической подготовки специалистов всех сфер природопользования и административного управления.

Определенный положительный опыт модернизации экологического образования РК имеется в высшей школе, где оно в основном осуществляется также за счет экологизации многих учебных дисциплин. Кроме того, существуют два направления собственно экологической подготовки: общее (базисное) для студентов всех специальностей («Основы экологических знаний», «Охрана окружающей среды»,

«Экономика природопользования» и др.) и профильное (углубленное) для студентов экологических, естественно-географических, химико-биологических факультетов. На таких факультетах ведется подготовка специалистов – экологов для природоохранной сферы («Экология», «Экология и природопользование»). В ряде вузов готовятся кадры инженерного и агрономического профиля для производства («Прикладная экология», «Инженерная защита окружающей среды», «Агроэкология»).

Однако, анализ содержания учебных планов, программ, образовательных стандартов выявил отсутствие единых концептуальных, научно-методологических подходов в сфере экологического образования, разное понимание его сущности и содержания, что приводит к фрагментарности, эпизодичности последнего, оторванности экологического образования от общей системы подготовки специалистов, придавая ему формальный характер. Наряду с общей неразвитостью системы экологического обучения, существует явная тенденция насыщать учебный процесс узкоспециальными сведениями и терминами, что не решает общих задач экологического образования. Стихийное проникновение экологических знаний в учебный процесс ведет к несогласованности действий, к дублированию, преждевременному обобщению и забеганию вперед.

Крупным недостатком экологического образования в РК служит отсутствие разделов, нацеленных на формирование системности экологического мышления и на умение моделировать экологические системы.

Другим крупным недостатком экологического образования является преобладание вербальных, т. е. словесных, форм обучения, в то время как жизненно необходимо приобретение выпускниками учебных заведений умений и навыков практической работы.

Таким образом, в современных учебных заведениях Республики Казахстан, играющих основную роль в системе обучения, экологическое образование развивается недостаточными темпами, имеет слабую материально-техническую базу, плохо стимулируется государственными структурами, страдает декларативностью, не объединено в единую систему, что связано, с одной стороны, с экономическими трудностями в стране, с другой стороны, недооценкой роли экологического образования в нравственно-психологической, образовательной, природоохранной и экономической сферах развития общества на современном этапе. До сих пор нет глубокого осознания необходимости подготовки профессиональных экологов, которые могли бы адекватно оценивать экологическую ситуацию, проводить экологический аудит, экологическую экспертизу, заниматься экологическим менеджментом и маркетингом, прогнозировать негативные последствия интенсивных воздействий человека на различные природные и природно-антропогенные экосистемы. Которые обладали бы целостным экологическим мышлением, умением решать проблемы, связанные с природопользованием. И не только методом запретов и ограничений, но путем конструктивных подходов, новых технологий, ориентированных на экологически безопасные производства.

Экологическое образование, экологическое просвещение и повышение квалификации специалистов в области охраны окружающей среды развиваются в Республике Казахстан как часть системы образования для устойчивого развития.

Основными направлениями в области модернизации экологического образования и просвещения, повышения квалификации специалистов являются:

1) улучшение качества экологического образования посредством актуализации его содержания, обеспечения организаций образования современными учебно-методическими материалами, повышения квалификации преподавательских кадров;

2) развитие организационных основ, программ и мероприятий по экологическому просвещению в обществе и семье;

3) подготовку профессиональных кадров для реализации задач в области охраны окружающей среды.

В стране за последние годы создана, и динамично развивается политическая, законодательная и институциональная основа для развития образования для устойчивого развития и для деятельности НПО. Подписание, ратификация Орхусской конвенции и проведение в Казахстане 2-ой Конференции Сторон Орхусской Конвенции способствует росту экологической ответственности государственных органов, улучшению деятельности в области экологического информирования, образования, обеспечения участия общественности в принятии решений и доступа к правосудию по вопросам охраны окружающей среды.

Таким образом, модернизация экологического образования в интересах устойчивого развития может содействовать воплощению нашего видения в действительность и стать важным инструментом перехода Республики Казахстан к устойчивому развитию.

Соляр Л. В., Дрючило О. А., Кордонська А. В.

Могилів-Подільський технологічно-економічний коледж Вінницького НАУ, Україна

ОРГАНІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ НА ЗАСАДАХ КОМПЕТЕНТІСНО-ОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ ДО НАВЧАННЯ

Сьогодні в умовах гуманізації навчання особистісно-орієнтований підхід до навчання та виховання трансформується у компетентнісний підхід, але у центрі уваги залишається особистість студента. Оновленому суспільству потрібні спеціалісти, які можуть самостійно мислити, здатні до самореалізації на основі об'єктивної самооцінки. Головна задача вищого навчального закладу – розкриття потенційних можливостей і здібностей студентів та їх підготовка до професійного життя. Головною метою викладача коледжу є формування ключових професійних компетенцій студентів за допомогою виконання ними певних дій, так як саме набуття життєво важливих компетентностей дає можливість орієнтуватися у сучасному суспільстві, сприяє формуванню в особистості здатності швидко реагувати на зміни в суспільстві. Компетентнісний підхід до навчання реалізується в сучасній

освіті поряд з традиційними та інноваційними підходами. Проблема вдосконалення системи освіти шляхом впровадження компетентнісного підходу активно обговорюється у педагогіці. Розв'язання окресленої проблеми представлено у працях А. Л. Андрєєва, І. О. Зимньої, А. В. Хуторського, О. І. Пошетун, О. В. Овчарук та інших вітчизняних і закордонних дидактів. Змістовно-діяльнісний підхід до навчання вимагає створення дидактичних та психологічних умов для зацікавленості студентів процесом навчання. Головними завданнями навчання є: розвиток творчості та загальнокультурного світогляду студентів; формування головних навичок мовно-розумової діяльності та міжособистісного спілкування. Для реалізації цих завдань необхідно створити такі умови, за яких студенти не будуть пасивними слухачами, а будуть брати активну участь у навчальному процесі.

Зміст освіти може бути реалізований через певні методи навчання. З метою формування та розвитку життєвих компетенцій впроваджуються в навчальний процес інтерактивні методи, в яких використовуються принципи рефлексії, партнерства, неординарності, креативності, толерантності. Із численного арсеналу методів навчання адекватними завданнями компетентнісного підходу дослідники називають метод проектів, портфоліо, освітні технології «Дебати», ділові ігри. До цього переліку з повним правом мають бути долучені частково-пошукові та дослідницькі методи навчання, які передбачають самостійну активну діяльність студентів, залучення та розвиток їх творчого потенціалу, уміння самостійного опрацювання додаткових джерел, комунікативні та організаційні вміння.

Компетентнісний підхід в освіті пов'язаний з особистісно орієнтованим і діяльнісними підходами до навчання, оскільки ґрунтується на особистості студента та може бути реалізованим і перевіреном тільки в процесі виконання конкретним студентом певного комплексу дій. Цей метод розроблений на основі концепції поступового формування розумових дій та навчання і розглядається як процес у результаті якого використовуються певні дії, які сприяють розвитку творчого мислення в студентів. Це означає, що засвоєння знань відбувається тільки в результаті виконання студентами певної системи дій, тобто засвоєння знань є результатом власної діяльності. Використання в навчальному процесі діяльнісного методу навчання сприяє активізації пізнавальної діяльності студентів і одночасному засвоєнню знань та формуванню практичних умінь і навичок.

Логічним продовженням огляду методів навчання є характеристика форм організації навчальної діяльності студентів. Фронтальна форма організації передбачає одночасне виконання однакової для всіх студентів роботи. Індивідуальна форма організації навчальної діяльності сприяє становленню самостійності, активності, відповідальності, і це робить реалізацію названої форми адекватною задачам формування компетентності студентів.

Недоліки фронтальної та індивідуальної форм можуть бути компенсовані завдяки груповій формі організації навчальної діяльності. Правильно організована робота в парах, групах чи мікрогрупах дозволяє забезпечити активну діяльність студентів, передбачає розподіл обов'язків між ними, виконавчу та організаційну

ініціативу, актуалізацію як досвіду самостійної діяльності, так і спільної роботи над розв'язанням конкретного завдання. Саме групова робота найбільш узгоджена з реаліями професійної діяльності майбутніх спеціалістів. Таким чином, визначаючи ієрархію форм організації навчальної діяльності студентів у контексті компетентнісного підходу, можна зробити висновок про пріоритетність групової та індивідуальної форм організації навчальної діяльності.

У системі компетентнісного підходу до навчання нових акцентів набувають вимоги до засобів навчання. Формування інформаційної компетентності передбачає обов'язкове використання в навчальному процесі комп'ютерної техніки й медіазасобів та забезпечення володіння студентами прийомами опрацювання інформації. Серед дидактичних збірників доцільно віддати перевагу таким з них, які містять комунікативно-ситуативні завдання, завдання, що вимагають залучення досвіду студентів, наближені до майбутньої професійної діяльності, що стимулюють активну мисленнєву діяльність студентів.

Маємо відзначити, не характеризуючи всі методи навчання, які можна використати для реалізації компетентнісного підходу, що визначальною рисою цих методів є активна діяльність студентів як суб'єктів педагогічного процесу. Компетентнісний підхід – це орієнтир сучасної освіти. Оскільки особливістю компетентнісного підходу є нова мета навчання, очевидним стає те, що відповідно до неї мають бути адаптовані всі компоненти навчального процесу. Тільки за умови охоплення всього педагогічного процесу можна досягти формування ключових компетентностей студентів як інтегрованого результату навчання.

Токарева А. В.

Дніпропетровський університет імені Альфреда Нобеля, Україна

**ДО ПИТАННЯ РЕАЛІЗАЦІЇ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ
У КОНТЕКСТІ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ
ДО МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ**

Глобалізаційні процеси, які спостерігаються у сучасному суспільстві, дедалі сприяють більшому об'єднанню людства, універсалізації цінностей і норм, формуванню світової економічної системи, демократизації суспільного життя. Під впливом змін соціальних та політичних пріоритетів відбуваються зміни у сфері надання освітніх послуг. Дійсно, формування освітньої політики сьогодні здійснюється не на рівні держав, а на міждержавному, міжнаціональному рівнях; основні пріоритети і цілі проголошуються в міжнародних конвенціях та документах. Відбувається перехід від виховання громадянина певної країни до виховання громадянина світу, що, в свою чергу, робить гострішою необхідність всебічного дослідження аспектів формування міжкультурної компетентності сучасного фахівця.

Потрібно зазначити, що сучасні роботи з питань розвитку навичок міжкультурної комунікації характеризуються невизначеністю щодо основоположного елементу,

яким є міжкультурна компетентність. У літературі зустрічаємо поняття «соціокультурна компетентність», «полікультурна компетенція», «етнокультурна компетентність», «готовність до міжкультурної комунікації», «міжкультурна компетентність» та «міжкультурна компетенція». Таке розмаїття термінів, пов'язаних з єдиним феноменом спілкування представників різних культур, вказує, по-перше, на складність досліджуваного поняття, по-друге, на ще досі існуючу плутанину термінів «компетенція» і «компетентність».

Англійський термін *competence* перекладається на східнослов'янські мови і як «компетенція», і як «компетентність», що викликає певну складність для розуміння співвідношення цих понять.

Проаналізувавши визначання поняття «компетенція», які надають тлумачний словник С. Ожегова, Радянський енциклопедичний словник, тлумачний словник сучасної російської мови, філософський енциклопедичний словник, а також українські та російські науковці Л. Воротняк, Т. Сорочан, В. Ледньов, Н. Нікандров, М. Рижаків, можна сказати, що компетенція є певною нормою, досягнення якої свідчить про можливість правильного вирішення певного завдання. Компетенція – це здатність встановлювати зв'язок між знанням і ситуацією, уміння виявити процедуру, що підходить для розв'язання наявної проблеми. Мати компетенцію – означає опанувати вміння, бути здатним виявити в даній ситуації набуті знання й досвід.

Компетентність у перекладі з латинської (*competentia*) означає коло питань, у яких людина добре обізнана, має знання та досвід. Ю. Татур дає таке визначення компетентності: «компетентність спеціаліста – це проявлені ним на практиці прагнення і здатності (готовність) реалізувати свій потенціал (знання, уміння, досвід, особистісні якості та ін.) для успішної творчої (продуктивної) діяльності». М. Холодна вважає, що «компетентність – це особливий тип організації предметно-специфічних знань, що дозволяють приймати ефективні рішення у відповідній галузі діяльності». А. Садохін визначає компетентність як комплекс з необхідних теоретичних знань, психологічних якостей та практичних навичок. Узагальнюючи дефініційний аналіз, під компетентністю розуміємо не просто набір відповідних знань та умінь, а інтегральну якість особистості, загальну готовність особистості до реалізації на практиці набутих знань та умінь з метою виконання самостійної успішної діяльності у відповідній галузі спеціалізації. Тобто, поняття «компетенція» та «компетентність» вважаємо відносно самостійними і визначаємо за «компетенцією» норму та шлях до правильного вирішення поточного завдання, а за «компетентністю» – характеристику носія цієї норми. Співвідношення ж між поняттями, вслід за визначенням А. Садохіна, бачимо в тому, що компетентність є практичною реалізацією компетенції.

Вважаємо, що з прийняття Радою Європи, яка започаткувала Болонський процес, ключових компетентностей і починається формування та поширення компетентнісного підходу в освіті. Зміщення кінцевої мети освіти на розвиток компетентності передбачає навчання дією, коли студенти працюють над набуттям

і розширенням самостійного досвіду розв'язання реальних завдань і пошуку раціональних рішень. Студенти працюють не з штучними, а з реальними проектами, вчаться як у викладача, так і один у одного, вибирають і приймають різні рішення у конкретних професійних ситуаціях, вчаться критично мислити. При цьому, від педагога вимагається не передача готових знань, а насамперед «виращування» в студентах здатності до самопізнання та самовдосконалення. Викладач стає більшою мірою «фасілітатором», ніж безпосереднім джерелом знань та інформації. Згідно поглядів В. Болотова та В. Серікова, компетентнісна модель освіти передбачає розширення в структурі навчальних програм міжпредметного компоненту (тобто, включення в зміст певної навчальної дисципліни матеріалу з інших галузей знання та практики), розроблення схеми введення компетентнісних елементів в усі освітні галузі навчального плану (тобто, побудування навчального предмету, зорієнтованого на компетентність, а не на просте відтворення матеріалу), посилення практичної, прагматичної та гуманістичної спрямованості.

В контексті реалізації компетентнісного підходу відбуваються зміни поглядів на процес підготовки студентів до міжкультурної комунікації. Такі автори, як Н. Маркова, Л. Воротняк, Р. Гришкова, Г. Захарова вказують на необхідність формування особистості, що поважає унікальність культури кожного народу і висловлюють ідею про *медіатора культур* – мовної особистості, яка через вивчення іноземних мов пізнає особливості різних культур та особливості *взаємодії* між цими культурами. Дослідниці вказують на такі явища, як «етнозорієнтована особистість», під чим розуміють особистість, ціннісно спрямовану на національну культуру та міжкультурний діалог; «менталітет толерантності» – здатність і готовність етнозорієнтованої особистості приймати ідеї, думки та погляди, які відрізняються від особистих; проявлення поваги, розуміння та визнання різноманітних культур; формування «інтелекту міжнаціональних відносин», під чим мають на увазі здатність особистості розуміти відмінності, проявляти конструктивність, емпатію, синтонність, асертивність, як передумову раціональних дій у міжнаціональних контактах.

Для здійснення цієї мети, за поглядами вчених, міжкультурна освіта студентів має бути втілена у цілісну систему, коли використовується не тільки принцип інтегративності, але й гуманно – особистісно – зорієнтований компонент. Така освіта повинна впливати на свідомість студентів, формувати досвід поведінки, міжкультурну компетентність, значущі особистісні якості. За Н. Марковою, освітній процес повинен здійснюватися на основі інтеграції міжкультурного потенціалу та змісту вищої професійної освіти, до якої необхідно ввести полікультурні домінанти (етнокультурні знання, компетентності, розвиток крос – культурної грамотності і т.д.) Ефективність цього процесу полягає у визнанні полікультурності, як педагогічного пріоритету, готовності викладачів прилучати студентів до світових культур та мов через усвідомлення цінностей національних культур і діалогову взаємодію.

Фирсова Е. Ю.

*Филиал Самарского государственного технического университета в г. Сызрани,
Российская Федерация*

ПОДГОТОВКА МЕНЕДЖЕРОВ ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ СФЕРЫ С ПОЗИЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

Современное производство испытывает настоятельную потребность в специалистах нового типа – мобильных, ответственных, способных реализовывать новейшие научно-технические достижения, решать комплексные задачи, которые характеризуются интегрированностью знаний из различных областей. Это означает, что работодателя в первую очередь интересует не квалификация работника, а набор его компетенций, позволяющий ему успешно выполнять свои профессиональные обязанности. Именно это и привело к необходимости внедрения компетентностного подхода в практику работы вузов.

В сравнении с другими результатами обучения компетентность:

- является интегрированным результатом;
- существует в форме деятельности, а не информации о ней (в отличие от знания);
- совершенствуется по пути интеграции с другими компетентностями через осознание общей основы деятельности, причем сам способ деятельности включается в базу внутренних ресурсов (в отличие от умения);
- проявляется осознанно (в отличие от навыка) [1].

В ходе встреч с представителями производственных предприятий г. Сызрани (ОАО «Тяжмаш», ОАО «Сызранский нефтеперерабатывающий завод», ОАО «Пластик» и др.) были выявлены требования, предъявляемые работодателями к менеджерам производственной сферы. Они отмечают необходимость всесторонней подготовки, как в области экономики, так и в области отраслевого управления производством и производственной деятельностью. То есть менеджер производственной сферы должен быть готов принимать обоснованные с точки зрения экономики и управления производственные решения. Работодатели отмечают также, что выпускники экономических вузов не в состоянии обеспечить подготовку менеджеров производственной сферы на соответствующем уровне, так как не имеют необходимой производственной базы. Президент Международной академии науки и практики организации производства О. Туровец подчеркивает, что основную роль в подготовке управленческих кадров для производственной сферы должны играть технические вузы [2].

Следовательно, содержание подготовки менеджеров производственной сферы должно основываться на формировании компетенций по трем направлениям: инженерное (производственное), управленческое и экономическое [3]. Особенность профессиональной деятельности менеджеров производственной сферы связана с определенным подходом в подготовке и необходимостью разработки таких средств формирования готовности к профессиональной деятельности, которые бы обеспечили усвоение всех типов взаимодействия и владение инструментами деятельности. Таким средством была выбрана тактика. Под тактикой будем понимать – оперативные действия кого-либо,

в нашем случае менеджера производственной сферы, реализуемые с помощью средств и приемов для достижения поставленных стратегических целей.

Каждой выполняемой функции будет соответствовать своя тактика:

- производственной – тактика инжиниринга;
- управленческой – тактика общения;
- экономической – тактика предвидения.

Анализ ФГОС по направлению 080200 – Менеджмент показывает, что в он определяет основные компетенции по направлению подготовки «менеджер», которые обеспечивают формирование готовности к следующим видам деятельности: организационно-управленческая, предпринимательская деятельность, информационно-аналитическая, расчетно-экономическая деятельность, что обеспечивает реализацию управленческой и экономических функций менеджера производственной сферы, но не обеспечивают формирование производственной функции. В связи с этим при разработке основной образовательной программы (ООП) по направлению 080200 – Менеджмент и профилю подготовки «Производственный менеджер» необходимо определить, какие характеристики выпускников нужны в производственной сфере, и учесть их в региональном и вузовском компонентах ООП. Таким образом, региональный и вузовский компонент содержания подготовки должен иметь блочно-модульную структуру: управленческий блок (15%), экономический блок (15%) и производственный блок (70%).

Таким образом, конкурентоспособность менеджера производственной сферы на рынке труда будет обеспечена, если в процессе подготовки формировать не только базовые компетенции, указанные во ФГОС, но и дополнительные, обеспечивающие эффективное выполнение производственного вида деятельности.

Список использованных источников:

1. Голуб Г. Б. Оценка уровня сформированности ключевых профессиональных компетентностей выпускников УНПО: подходы и процедуры / Г. Б. Голуб, Е. Я. Коган, И. С. Фишман // Вопросы образования. – 2008. – № 2. – С. 161–185.
2. Фирсова Е. Ю. Формирование готовности экономистов-менеджеров к профессиональной деятельности / Е. Ю. Фирсова // Вестник СамГТУ. Серия «Психолого-педагогические науки». – 2012 – № 1(17). – С. 202–206.
3. Туровец О. Г. Организация производства и управление предприятием / О. Г. Туровец. – М.: ИНФРА-М, 2004. – 528 с.

Д. м. н. Чеснокова И. В.

Воронежская государственная медицинская академия, Российская Федерация

ЭТАПЫ СТАНОВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ВРАЧА В СИСТЕМЕ СОВРЕМЕННОГО ПОСЛЕДИПЛОМНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Профессиональная компетентность – это владение человеком определенным набором специальных компетенций, позволяющих человеку использовать свой потенциал, осуществлять сложные виды деятельности, оперативно и успешно

адаптироваться в профессиональной среде, включая ценностное отношение к профессиональной ситуации, в рамках которой он действует. Компетентностный подход реализован во многих странах на уровне национальных образовательных стандартов [1].

В основу действующих в настоящее время Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) III поколения по специальностям группы «Здравоохранение» также заложен компетентностный подход в подготовке специалиста. Так, в качестве требований к результатам освоения основных образовательных программ подготовки специалиста в сфере здравоохранения в стандартах заявлен широкий перечень профессиональных и общекультурных компетенций, которыми должен обладать выпускник.

Профессиональные компетенции специалиста выпускника высшей школы и слушателей системы послевузовского профессионального образования могут совпадать по названию, но отличаться по объему: количество компетенций возрастает при увеличении уровня образования.

Непрерывное профессиональное развитие – период образования и подготовки врачей, начинающийся после завершения первичной специализации и продолжающийся после этого в течение всей профессиональной деятельности каждого врача. При этом важно учитывать, что многоуровневый этап становления профессиональной компетентности врача имеет свою специфику в циклически чередующихся периодах ее освоения и применения. Послевузовская образовательная подсистема становления и развития профессиональной компетентности выступает составной частью непрерывной профессионально-образовательной системы. Она включает единую совокупность целей, содержания, технологий и критериев результативности деятельности врачей по профессиональному совершенствованию в условиях учебно-познавательной, имитационно-моделируемой и профессионально-практической деятельности. Именно эти элементы составляют основу непрерывного профессионального развития специалиста.

Современный врач должен иметь высокопрофессиональную теоретическую и практическую подготовку, владеть методиками профилактики, ранней диагностики и высокотехнологичной терапии заболеваний. Основная цель профессиональной переподготовки – поддержание на должном уровне, пересмотр, углубление и расширение знаний и навыков. В связи с чем, была поставлена задача целенаправленного развития системы дополнительного образования специалистов здравоохранения, чтобы они могли максимально удовлетворить потребности в профессиональной переподготовке на протяжении всей трудовой деятельности [2].

Современное медицинское образование должно быть: непрерывным, основанным на современных технологиях, соответствующим нуждам здравоохранения, активным (т.е. должен быть сделан акцент на активность, самостоятельность обучающихся, способность адаптироваться к меняющимся условиям).

Многие годы вузы боролись за увеличение часов в учебных программах последипломного обучения. Сегодня мир пошёл по другому пути. В настоящее

время общество интересуют не только часы и время, затраченное на обучение, но и приобретённые профессиональные знания и навыки.

Последипломное медицинское образование в развитых странах проводится в рамках программы, которую так и называют: непрерывное медицинское образование (англ. continuous medical education – CME) и непрерывная профессиональная подготовка (англ. continuous professional development – CPD). Особенность CME/CPD – проведение обучения не под наблюдением преподавателя, а самостоятельно.

Непрерывное профессиональное развитие (НПР) – период образования и подготовки врачей, начинающийся после завершения первичной специализации и продолжающийся после этого в течение всей профессиональной деятельности каждого врача. Основная цель НПР – сохранение на должном уровне, пересмотр, углубление и расширение знаний и навыков. Переход от эпизодического повышения квалификации врача (1 раз в 5 лет) к непрерывному последипломному образованию и кредитной системе его оценок предъявляет требования к индивидуальной мотивации совершенствования профессионального квалификационного уровня врача, способности самооценки, самоанализа, самосознания.

Сегодня у нас есть все возможности для модернизации российского медицинского образования в соответствии с требованиями времени. При этом важно сохранить и развить то лучшее, что было заложено в отечественной медицине и медицинском образовании великими российскими врачами и педагогами Н. И. Пироговым, Г. А. Захарьиным, С. П. Боткиным и др.

Глубокие традиции отечественной медицины – это основа дальнейшего её развития. И это то, чем российская медицинская школа может поделиться с европейской на пути интеграции.

Список использованных источников:

1. Высшая медицинская школа России и Болонский процесс / под ред. М. А. Пальцева. – М.: Русский врач, 2005. – 310 с.
2. Инвестирование в развитие кадровых ресурсов здравоохранения способствует усилению систем здравоохранения [Электронный ресурс] // Цифры и факты ЕРБ ВОЗ. – Белград; Копенгаген. – 2007. – Режим доступа: <http://www.euro.who.int/document/mediacentre/fs0607r.pdf>

ЗМІСТ

ЗАВДАННЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ У СФЕРІ ГУМАНІТАРНОГО РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА

<i>Мазаракі А. А., Ткаченко Т. І.</i> Компетентнісна модель менеджера в галузевих стандартах вищої освіти України.....	3
<i>Зайнуллина М. Р.</i> Формирование здорового образа жизни студентов на современном этапе в РФ	6
<i>Льбющенко Г. В.</i> Питання відповідальності посадових осіб у сфері корпоративного управління	10
<i>Кірієнко О. М., Андрейчикова А. М.</i> Проблеми вищої освіти в Україні в контексті глобалізації	12
<i>Матюх С. А.</i> Місце та роль вищих навчальних закладів в системі соціально-економічного розвитку України.....	14
<i>Науменко М. В.</i> Особенности представлений молодых людей с различной этнической идентичностью о полотипичных и кроссполотипичных характеристиках	16
<i>Петрова Э. С.</i> Задача высшего образования в сфере гуманитарного развития общества	19
<i>Познанский В. И., Литвиненко Е. Н.</i> Проблемы создания организационного знания.....	21
<i>Скиба Э. К.</i> Насущность гуманитарных курсов в высшей школе	24
<i>Скиба Э. К., Варивода В. Р.</i> Нужно ли изучение предметов гуманитарного цикла при подготовке будущего специалиста-менеджера?	26
<i>Скиба Э. К., Синегуб Н. А.</i> Роль и значение гуманитарных дисциплин в структуре профессиональной подготовки будущих специалистов	28
<i>Собецька Н. В.</i> Лінгвогендерологічні тенденції спілкування	30
<i>Фурман А. В., Шандрук С. К.</i> Психологічні особливості розвитку професійної креативності майбутніх фахівців соціогуманітарного профілю	32
<i>Шешукова О. В.</i> Деструктивное влияние интернет-пространства на личность современного студента.....	36
<i>Щербакова Е. В.</i> Роль психологических аспектов педагогического процесса в формировании будущего специалиста	40

ВЗАЄМОДІЯ У СИСТЕМІ «ВИЩА ОСВІТА – РИНОК ПРАЦІ»

<i>Багрова І. В.</i> Соціально-економічні проблеми ринку праці.....	43
<i>Бондаренко В. І., Почепов В. М., Лапко В. В.</i> Підготовка гірничих інженерів в сучасних умовах ринку праці	46
<i>Горпинич О. В.</i> Формування партнерства і співпраці у системі «Гірнична вища освіта – ринок праці»	49
<i>Митягина Е. В.</i> К вопросу об уровне образования российских рабочих	51
<i>Моїсєєв А. С., Никитюк Є. І.</i> Кон'юнктура ринку праці в Україні	53
<i>Пилипенко Г. М., Пилипенко Ю. І.</i> Суперечності взаємодії ринків освітніх послуг та праці в Україні	56
<i>Чекушина Ю. В.</i> Роль національної рамки кваліфікацій у координації ринків освітніх послуг та інтелектуальної праці	58
<i>Черняк В. І., Котович С. М.</i> Актуальні проблеми отримання та продовження вищої освіти за кордоном для студентів і випускників українських ВНЗ.....	61

МОДЕРНІЗАЦІЯ СТРУКТУРИ ТА ЗМІСТУ ОСВІТИ НА ЗАСАДАХ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ

<i>Архімандрит Віктор (Бедь В. В.), Артьомова М. Г.</i> Упровадження нових освітніх систем та інноваційне оновлення змісту вищої освіти при підготовці фахівців у контексті компетентісного підходу	64
<i>Башмакова Е. В., Тимер-Булатов И. В.</i> Проблемно-символический подход: Procurator Cogitandi	75
<i>Ветошкин В. И.</i> Компетентностная личностно ориентированная технология как инновационная технология обучения	78
<i>Горшенина М. В.</i> Системно-компетентностный подход к формированию готовности студентов к самообразованию	86
<i>Грошев И. Л., Грошева Л.И.</i> Нравственные аспекты профессионализма	89
<i>Гутарева Н. Ю.</i> Роль преподавателя при реализации проектной методики в процессе обучения английскому языку	90
<i>Завада Д. С.</i> Деякі питання модернізації системи вищої юридичної освіти в Україні	92
<i>Иванова М. И.</i> Модель балльно-рейтинговой оценки уровня сформированности ключевых компетентностей студентов	93
<i>Ильина Т. Б.</i> Рефлексивно-деятельностный подход и технология опережающих заданий как основа развития профессионально важных качеств	96
<i>Ільїнський В. В., Нестерова О. Ю.</i> Інформаційна культура сучасного фахівця в контексті компетентісного підходу	102
<i>Козменко А. В., Козменко В. М.</i> Мотивування до навчання як основа компетентісного підходу в підготовці висококласних фахівців	104
<i>Куимова М. В.</i> К вопросу подготовки инженеров в условиях современного российского образования по дисциплине «Иностранный язык»	106
<i>Мархева О. Є.</i> Професійні кваліфікації вчителів іноземних мов: сутність поняття	108
<i>Момот В. Є., Литвиненко О. М.</i> Використання кейс-методу при викладанні дисциплін менеджського циклу у контексті забезпечення сучасних вимог ринку праці	110
<i>Пазиніч Ю. М.</i> Модернізація змісту професійної освіти на засадах компетентісного підходу	113
<i>Порєв В. А., Рудик Т. О., Суліма О. В.</i> Концептуальний підхід до викладання фаху «Прилади і системи екологічного моніторингу» в Національному технічному університеті України «Київський політехнічний інститут»	115
<i>Рябова Е. В.</i> Стратегический менеджмент в контексте требований рынка труда	117
<i>Салимбаева Р. А.</i> Модернизация системы экологического образования в Казахстане	123
<i>Соляр Л. В., Дрючило О. А., Кордонська А. В.</i> Організація педагогічного процесу на засадах компетентісно-орієнтованого підходу до навчання	126
<i>Токарева А. В.</i> До питання реалізації компетентісного підходу у контексті підготовки студентів до міжкультурної комунікації	128
<i>Фирсова Е. Ю.</i> Подготовка менеджеров производственной сферы с позиции компетентностного подхода	131
<i>Чеснокова И. В.</i> Этапы становления профессиональной компетентности врача в системе современного последипломного образования	132

Наукове видання

Мови видання: українська, російська

НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ
ДО ВИКЛАДАННЯ УПРАВЛІНСЬКИХ ДИСЦИПЛІН
В КОНТЕКСТІ ВИМОГ РИНКУ ПРАЦІ

Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції
(11–12 квітня 2013 р.)

У двох томах

Том 1. Взаємодія вищої освіти та ринку праці

*Окремі доповіді друкуються в авторській редакції
Організаційний комітет не завжди поділяє позицію авторів
За точність викладеного матеріалу відповідальність покладається на авторів*

Відповідальний редактор Біла К. О.
Оригінал-макет Єпішко М. Г.
Дизайн обкладинки Єпішко Д. В.
Технічний редактор Капуш О. Є.

Здано до друку 08.04.13. Підписано до друку 09.04.13.
Формат 60x84¹/₁₆. Спосіб друку – різнограф.
Ум.др.арк. 9,53. Тираж 100 пр. Зам. № 0413-05.

Видавець та виготовлювач СПД Біла К. О.
Свідоцтво про внесення до Державного реєстру ДК № 3618 від 06.11.09

Надруковано на поліграфічній базі видавця Білої К. О.
Україна, 49087, м. Дніпропетровськ, п/в 87, а/с 4402

тел. +38 (067) 972-90-71

www.confcontact.com
e-mail: conf@confcontact.com

[illegible]

[illegible]

[illegible]