

**МУДРАК М.А.,**

кандидат психологічних наук,  
доцент, кафедра психологічних  
та педагогічних дисциплін,  
Тернопільський національний  
економічний університет,  
м. Тернопіль

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ГУМАНІЗАЦІЙНО-ІННОВАЦІЙНОЇ ПЕРЕБУДОВИ ВИЩОЇ ОСВІТИ

*Стаття присвячена розкриттю сутності і особливостей окремих психолого-педагогічних феноменів, що супроводжують гуманізаційно-інноваційну перебудову, пов'язану з реалізацією Національної доктрини розвитку освіти.*

*Увага акцентується на імплементації європейських гуманістичних принципів в організаційну перебудову вітчизняної системи вищої освіти.*

**Ключові слова:** вища освіта, інноваційно-гуманістична перебудова, психологічні і педагогічні засади, світова і європейська освіта.

*Статья посвящена раскрытию сущности и особенностей отдельных психолого-педагогических феноменов, которые сопровождают гуманитарно-инновационную реструктурку, связанную с реализацией Национальной доктрины развития образования.*

*Внимание акцентируется на имплементации европейских гуманистических принципов в организационную реструктурку отечественной системы высшего образования.*

**Ключевые слова:** высшее образование, инновационно-гуманистическая реструктурка, мировое и европейское образование.

*The authors elucidate the nature and characteristics of individual psychological and educational phenomena accompanying humanization and innovative restructuring associated with the implementation of the National Doctrine of Education Development.*

*Attention is focused on implementation of the European humanistic principles in the organizational restructuring of the national higher education system.*

**Key words:** *higher education, innovation and Humanitarian reconstruction, psychological and pedagogical principles, world and European education.*

Івень розвитку вищої освіти України останніми роками оцінюється вже за європейськими стандартам. Продукуючи якісну освіту, українське суспільство неминуче повинно підвищувати її конкурентоспроможність в контексті європейської інтеграції (прикладом чого є Болонський процес, до якого приєдналася і Україна) [1].

За останні 50 років Тернопільський національний економічний університет подолав шлях від відділення фінансово-економічного факультету Київського інституту народного господарства ім. Д.С. Коротченка до національного університету, де сьогодні навчається більше 27,5 тисяч студентів за 52 спеціальностями.

Та професорсько-викладацький склад продовжує наполегливий пошук шляхів підвищення якості підготовки фахівців, адже тільки через вирішення проблеми якості ми зможемо по-справжньому забезпечити визнання нашої освіти, конкурентоспроможність наших випускників на вітчизняному та закордонному ринку праці. Стандарти – це реальність. Стандарти допомагають нам визначити своє справжнє місце у світі. Вони допомагають нам з'ясувати, хто ми насправді є і якими оптимальними шляхами нам рухатися до досконалості. Адже нині на перші позиції виходять створення нового за змістом і формою навчально-методичного забезпечення; розробка нових, більш досконалих та об'єктивних методик поточного контролю, зміна принципів формування обсягів та структури навчального навантаження викладача у зв'язку зі збільшенням обсягу його індивідуальної роботи з студентами.

На перший план, згідно з вимогами Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України, висувається перебудова психологічних та дидактичних засад під час реалізації навчального процесу відповідно до вимог Болонської декларації, розуміючи, що для прийняття системних, виважених рішень стосовно цієї проблеми необхідно мати детальний соціально-психологічний аналіз ситуації, в якій перебуває вища школа взагалі і кафедра психологічних та педагогічних дисциплін університету зокрема.

Якість підготовки майбутнього фахівця залежить від багатьох чинників, серед яких чи не головне місце посідають соціально-психологічні процеси, які супроводжують конкретну сучасну перебудову, що здійснюється вітчизняною вищою школою, та породжують специфічні феномени при введенні інновацій. Однак, на нашу думку, психологічний аналіз цього аспекту здійснюється (і враховується) недостатньо. І це є однією з причин того, що ефективність перетворень ще не забезпечує бажаного результату.

З огляду на це, метою статті є розкриття сутності і особливостей окремих психологічних феноменів, що супроводжують гуманізаційно-інноваційну перебудову, пов'язану з реалізацією Національної доктрини розвитку освіти. Подібними аспектами цієї важливої для формування українського освітнього простору теми займалися В.Кремень, В.Андрущенко, І.Руснак, Т.Гарашук, Н.Петрук та ін.

Сучасна суспільна практика потребує духовного відродження, зростання самостійності і самосвідомості особистості, її творчої активності. А цього можна добитися тільки за умов



переходу до нового типу гуманістично-іноваційної освіти, що й знайшло відображення у Національній доктрині розвитку освіти. Велике значення в реалізації такої перебудови має прилучення українського освітнього простору до „Європи знань”.

Виконуючи відповідні домовленості, наша країна бере на себе обов'язок забезпечити світову якість випускника ВНЗ і задля цієї мети координувати свою освітню політику із загальноєвропейською, сприяти міжінституційному співробітництву тощо. На практиці це означає не тільки організаційну перебудову вітчизняної системи вищої освіти в цілому, а й імплементацію європейських гуманістичних принципів її побудови та гуманітарного наповнення її змісту [2].

При розгляді проблем якості навчання у ВНЗ фахівці виокремлюють, як правило, два типи основних суб'єктів, які на неї впливають – педагогів і студентів. Але в працях з експертизи освітніх інновацій, спрямованих на підвищення якості навчання, було доведено недостатність такого підходу і запропоновано принципи, які дозволяють виокремити провідні суб'єкти через їх діяльнісні позиції стосовно провідного процесу: принцип полісуб'єктності; принцип взаємного відображення; принцип додатковості; принцип особистісного зростання. Доведено також, що управління інноваціями завжди здійснюється як колективно, так є і результатом діяльності колективного суб'єкта управління. Отже, визначення переліку суб'єктів процесу якісної підготовки кадрів має спиратися на розгорнуту позиційну модель освітнього процесу.

Безумовно, основною складовою освітнього процесу є взаємодія у системі „викладач – студент”. Але треба враховувати й те, що форми, методи і зміст навчання задаються викладачем тільки частково.

Як форми та методи, так і основні змістові блоки навчального процесу визначаються адміністративно-управ-

лінським апаратом ВНЗ, який у своїй діяльності поєднує управлінську, педагогічну та фахову позиції [3]. Крім того, суттєво впливає на зміст навчання реальна практика діяльності – вона оформлює особливості тієї чи іншої професійної сфери у вигляді замовлення на спеціаліста. Суттєво те, що замовлення на спеціаліста здійснюється не тільки на рівні соціальних узагальнень, але й на індивідуальному рівні через ставлення працюючих професіоналів як до власного рівня фахової підготовки, так і до рівня підготовки випускників ВНЗ, які приходять на відповідні робочі місця.

Отже, треба виокремити серед цих суб'єктів щонайменше таких: випускники шкіл; студенти ВНЗ; викладачі „профільних” та „непрофільних” дисциплін; фахівці адміністративно-управлінського апарату ВНЗ.

Виходячи з того, що на відміну від трьох головних питань педагогіки (навіщо, що і як викладати), педагогічна психологія містить у собі п'ять універсалій: хто, що, кому, як і навіщо викладає, тому необхідно розібратися, що ж відбувається „в умах і серцях” цих суб'єктів?

Єднальним ланцюжком усіх цих пошуків є завдання всіякого сприяння забезпеченню найвищого гатунку підготовки фахівця з вищою освітою. Однак саме тут виникає чи не найбільш актуальна проблема. Невизначеність, якими ці властивості повинні бути, призводить до суто психологічних причин: запровадження новашій, спрямованих на підвищення якості підготовки фахівця шляхом інноваційно-гуманістичних перебудов, гальмується, відтак віддача від них незначна.

Предметом спеціального вивчення має стати саме визначення того, якими якостями має володіти фахівець з вищою освітою.

Не ставлячи за мету вдаватися до аналізу саме цієї проблематики, вважаємо за доцільне наголосити, що, як і в оцінці якості товару, так і в оцінці „продукції ВНЗ”, спостерігається наступне.

По-перше, невідповідність трактування поняття якості, що використовується на рівні вимог до випускника, із справді науковими поняттями про якість (як їх не назви) – чи освітньо-кваліфікаційною характеристикою, чи „стандартом компетентності“, чи ще якое.

Поняття якості освіти та критерії якості мають бути зафіксовані в Державному стандарті освіти. Цей стандарт має, з одного боку, максимально широко описувати властивості того, що бажано отримати, а з іншого – повинен бути придатним для того, щоб перевіряти або підтверджувати відповідність цих властивостей. Характеристик має бути досить багато, щоб можна було давати справді об'єктивну оцінку. Однак велика кількість характеристик ускладнює процес встановлення відповідності. Водночас не всі характеристики, що мають вирішальне значення при оцінюванні властивостей фахівця (перш за все, не ті, що дають відповіді на запитання, що знає чи вміє випускник, а ті, наприклад, що характеризують творчі, організаційні, комунікативні і інші особистісні особливості) можуть бути визначені достеменно і об'єктивно.

Окрім того, різні характеристики, що в сукупності дають можливість робити висновки щодо якості, часто суперечать одна одній.

Така „відпрацьована“ схема переноситься і на підготовку майбутнього фахівця. З одного боку, педагог переконаний, що нинішня вітчизняна школа – одна з найкращих (і він мають рацію, бо не всі країни можуть пишатися 98-відсотковим індексом освіченості своїх громадян). З іншого боку – викладач повинен розробляти інноваційні технології, які були б насамперед ефективними.

Існує і ще один феномен. В „Нормативному забезпеченні системи якості ВНЗ“ та освітньо-кваліфікаційних характеристиках спеціальностей вимоги до творчих, комунікативних та інших характеристик обов'язково за-

значаються. Однак надійних механізмів контролю за ними не пропонується.

На психологічну проблему сприйняття невідповідності одержаного рівня фаху та рівня кваліфікації, наукового ступеня та звання вітчизняних фахівців і вчених, отриманих в досвроінтеграційні часи (які за вимогами значно вищі, ніж прийняті у Європі) також звертають увагу у вищій школі і розглядають її як чинник, що може також гальмувати процес перебудови освіти.

Ще одна особливість полягає в тому, що процес, який задумувався як інтеграція університетських систем із схожими якісними характеристиками в межах споріднених культур, економічних та політичних систем, для нових підписантів Болонської угоди, ініціатором якої виступають не самі навчальні заклади, а держава в особі відповідного міністерства, мотивація такого вступу на рівні викладацького корпусу сприймається як спроба бути „не гіршими“, підтвердити свій „європейський“ статус.

В умовах вітчизняної вищої школи важливим психологічним чинником, що ставить під сумнів необхідність таких глибоких організаційно-змістових перетворень, стає, зокрема, недоведеність переваг світової і європейської освіти перед вітчизняною.

Гасу до полум'я додає і зниження навантаження, що супроводить процес перебудови шляхом подання терміну на самостійну роботу студентів та скорочення аудиторної. „Готова до вжитку“ інформація, одержана з Інтернету, електронних підручників, інформаційних листів тощо, не потребує безпосередньої участі інших людей, що призводить до того, що вища освіта втрачає „людське обличчя“, студент стає соціально-інформаційним осередком міжнародної освітньої системи, де викладачі лише „фізичні компоненти“, архаїчні, як споруди і аудиторії, котрі лише „обтяжують“ процес навчання.



Це сприймається дуже боляче і розглядається як тривіальне бажання скоротити витрати на освіту й посилює труднощі сприйняття новацій. В результаті відбуваються „пошуки ворога”, і його вже вбачають в особі гуманітарного блоку. Цей настрій трансформується в студентське середовище і породжує відповідне ставлення до вивчення предметів гуманітарного циклу. Значна ж частина викладачів гуманітарних дисциплін не завжди утруднює себе доказами необхідності цих знань у професійній роботі майбутнього фахівця, диференціацією

змісту того, що викладається, від того, для кого викладається.

Отже, лише незначна частка проблем, про яку ми згадали, дозволяє зробити такий висновок. Забезпечити ефективний процес психологізації освіти, її інноваційних перетворень може лише викладач, що є відданим своєму покликанню, усвідомлює особисту відповідальність за підготовку молодого покоління і який ніколи не забуває загальнолюдську істину: “Лікувати, судити і вчити можна лише чистими руками”.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Андрущенко В.П. Модернізація педагогічної освіти відповідно до викликів XXI століття / В.П. Андрущенко // Вища освіта України. – 2009. - № 4. – С. 14-23.
2. Петрук Н.К. Україна і Європа: Історичні передумови єдності / Н.К. Петрук // Практична філософія. – 2006. - № 1. – С. 88-94.
3. Фадєєв В.І. Системні аспекти організації управління освітніми ресурсами ВНЗ / В.І. Фадєєв. – Проблеми сучасної педагогічної освіти. – Ялта: РВВ РВНЗ КГУ, 2009. – С. 54-58.