

навчальних предметів та моделі інтелектуального розвитку учнів різного шкільного віку.

Література:

1. Бондар В.І. Дидактика. – К: Либідь, 2005. – 264с.
2. Логвіна-Бик Т.А. Творча майстерність як основа підтримки саморозвиваючої особистості/ Т.А. Логвіна-Бик, Л.В. Антоновська / Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). – №4. – Бердянськ: БДПУ, 2006. – 224 с. – С. 55 – 59.
3. Полякова Г. Показники педагогічної творчості вчителя // Психолог. – 2006. – № 35 (227). – С.3 – 5.
4. Сидорович М.М. Теоретичні узагальнення сучасної біології як складова біологічної картини світу / М.М. Сидорович/ Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). – №4. – Бердянськ: БДПУ, 2006. – 224 с. – С. 14 – 22.
5. Стреліна В.О. Моніторинг якості біологічної освіти / В.О.Стреліна / Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). – №4. – Бердянськ: БДПУ, 2006. – 224 с. – С. 8 – 13.
6. Rogers C.R., Freiberg H.J. Freedom to Learn (3-rd edition). New York - Oxford - Singapore - Sydney: Maxwell Macmillan International, 1994. - 406 pp.

ВІДКРИТА ОСВІТА ЯК НОВА ПАРАДИГМА РЕАЛІЗАЦІЇ ІДЕЙ І ПРИНЦИПІВ ЛЮДИНОМІРНОСТІ

Прийма С.М.,

к. пед. н., доцент кафедри інформатики і кібернетики МДПУ
імені Богдана Хмельницького

Постановка проблеми. Провідним орієнтиром глибинних процесів гуманізації, демократизації та глобалізації є людиномірність як світоглядно-ціннісна детермінанта пізнання й формування картини світу. Дослідження проблеми людиномірності на сучасному етапі цивілізаційного розвитку набуває першорядного значення. Інформаційне суспільство, де основним стратегічним ресурсом є інформація та знання, характеризується тенденціями до розширення можливостей особистості щодо здобуття освіти та підвищення рівня її

доступності для широких верств населення. Запровадження ідей і принципів людиномірності у сучасному інформаційному соціумі зумовлює необхідність пошуку найбільш адекватних стратегій їх реалізації. Однією з таких стратегій, яка враховує таку характеристику інформаційного суспільства як його відкритість, що проявляється у відкритості світу, відкритості самої людини, відкритості процесів пізнання, є відкрита освіта. Саме відкрита освіта покликана реалізувати права людини на якісну освіту й вільне отримання знань на сучасному етапі розвитку суспільства. На основі цієї парадигми формується система сучасного цілепокладання освіти, яке передбачає відповідний розвиток педагогічних систем (передусім, осучаснення змісту освіти, впровадження нових педагогічних технологій), а також розвиток технологій управління відкритою освітою на всіх її організаційних рівнях.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження людиномірності знайшли своє відображення в роботах як зарубіжних (Б. Гершунський, Т. Парсонс, Д. Стіл, В. Стьопін, К. Тайлор, Х. Філд, С. Хоружий), так і вітчизняних (В. Андрущенко, І. Бех, О. Дольська, В. Кремень, В. Лутай, В. Молодиченко, Т. Троїцька та ін.) науковців. Вивченню окремих питань теорії і практики побудови інформаційного суспільства, становленню та розвитку відкритої освіти, зокрема освіти дорослих, присвячені дослідження вітчизняних (Ю. Богачков, В. Биков, О. Висоцька, В. Гравіт, А. Іщенко, В. Кухаренко, В. Олійник, О. Овчарук, П. Круть, М. Романенко, С. Терепищій, В. Яковець та ін.) і зарубіжних (А. Марон, Л. Монахова, К. Лінч, Т. Ійюа, В. Кумар, Н. Луман та ін.) учених. Сутність, ідеї та головні тенденції відкритої освіти на сучасному етапі розвитку людської цивілізації розкриті у науковій праці [1]. Російські науковці А. Марон і Л. Монахова досліджували особливості та функції відкритої освіти дорослих, її змістовно-технологічний і кваліметричний аспект [2]. У монографії [3] з системних позицій подано основи теорії моделювання організаційних систем відкритої освіти, на основі аналізу сучасних підходів та інструментів розвитку системи освіти і визначеного теоретико-методологічного апарату системного подання і дослідження організаційних систем, проєктуються моделі організаційних систем відкритої освіти, аналізуються особливості їх будови, проєктування, реалізації і впровадження.

Незважаючи на достатньо широку джерельну базу і різноплановість у вивченні такого феномену як відкрита освіта, слід визнати відсутність досліджень відкритої освіти саме з позицій людиномірності.

Отже, наукове завдання публікації полягає у висвітленні теоретико-методологічних засад відкритої освіти як нової парадигми реалізації ідей та принципів людиномірності.

Виклад основного матеріалу дослідження. У сучасних філософських дослідженнях людиномірність представлена як методологія осягнення й виведення нового знання про суспільні та природні явища на основі виміру сутнісних особливостей людини, імперативів виживання людства й максима свободи та щастя людини. Як зазначає дослідник Т.Троїцька, спроби дійти до вимірювання людяності були здійснені ще в античній філософії: «людина є мірилом усіх речей» (Протагор), «моральність є головною сутністю людини» (Сократ), «речі є мірою знання і сприйняття» (Аристотель), – і поширилися в наступні періоди її розвитку: «міра є єдністю якості та кількості» (Г.-Ф. Гегель), «принцип міри і принцип загальної корисності» (К. Маркс). Було також багато пропозицій щодо антропологічного вимірювання сутності світу (О. Больнов, Л. Фейербах, М. Шелер та ін.), проте, науково-раціоналістична система вимірювання перетворилася винятково на процедуру, за допомогою якої порядкові величини приписуються речам за певними («технічними») правилами [4, с. 47]. У філософських дослідження кінця XX – початку XXI ст. (Е. Агаці, М. Розін, В. Кремень, І. Предборська, В. Стьопін, В. Табачковський, Ю. Хабермас, Ю. Черепанова та ін.), людиномірність набула «статусу» концепту у філософії, ствердила безперечне «право» людини міряти речі, інших людей і саму себе як із погляду цінності світу для людини, так і співмірності її буття зі світом. Таким чином, як справедливо вказує дослідник Т.Троїцька, визначення «потужності» людського ставлення до природи, до соціуму, до себе становить концепт людиномірності, який інтегрує природовідповідність, морально-ціннісний вимір, телеологічність, людяність, цілісність, діалогічність, індивідуальність, інноваційність, свободу, творчість тощо [4, с. 48].

З позицій нашого дослідження заслуговує на увагу визначення людиномірності як точки збігу, епіцентру і скупчення складників, функціоналу, який бере участь, по-перше, у формуванні світогляду людини, а саме загальної картини світу як цілісності, що еволюціонує під значним антропогенним впливом; по-друге, в орієнтації людини при виборі напрямів духовно-прагматичної діяльності, шляхів, що відповідають законам, тенденціям загальнокультурного буття людини, принципам, правилам і алгоритмам наукового осмислення буття та етнокультурного досвіду виховання; по-третє, у відповідальному ставленні до об'єктів дійсності (зокрема до освітнього процесу, що діалектично поєднує етнічні, загальнолюдські інтереси людини, традиції й новації виховання), в освітньому сходженні людини від

близького, улюбленого оточення й інтересу до нього до вільного вибору, набуття досвіду (раціонального та чуттєвого) з аналізу світу й буття людей за «людськими» законами логіки, добра та краси [4, с. 53].

Як видно з вищесказаного, реалізація ідей і принципів людиномірності набуває особливого значення в формуванні і гармонізації культурно-освітнього простору людини. Проте, як слушно вказує дослідник Н. Сегеда, проблема педагогічної організації людиномірної освіти крізь життя залишається в сучасному соціально-гуманітарному наукознавстві поза межами наукової рефлексії [5, с. 221]. Саме це викликає нагальну необхідність дослідження впровадження людиномірності при моделюванні освітніх систем.

Кожній суспільній формації відповідає власна парадигма освіти. Так, за твердженням О.Новикова, індустріальному суспільству відповідає індустріальний тип школи. Масова освіта була геніальним механізмом, сконструйованим індустріалізмом для створення того типу людей, який йому був потрібний. Сама ідея збирання мас учнів (сировини) для впливу на них учителів (робітників) у централізовано розміщених школах (заводах) була здобутком індустріального генія. Індустріальний тип суспільства виробив новий тип освіти й відповідні освітні інститути свого часу [6, с. 37]. Така модель освіти була адекватною Новому часу й, безсумнівно, прогресивною; вона успішно проіснувала кілька століть і поступово стала асиметричною тим суспільним змінам, що накопичувалися в геометричній прогресії. Як зазначають М. Будько й О. Троїцька, згодом, «із легкої руки» Е. Фромма, її стали порівнювати з моделлю фабрики, конвеєра, що постачає учневі знання в готовому вигляді, виробляючи такі собі пакування зі «всебічними» знаннями [7, с. 43]. Без сумніву, такий підхід унеможливило реалізацію провідних ідей людиномірності в освіті. На нашу думку, сучасному інформаційному суспільству, суспільству знань, найбільш адекватною парадигмою реалізації ідей і принципів людиномірності є відкрита освіта.

Філософія сучасної відкритої освіти пов'язана зі змінами в поглядах на наукову картину світу та способами пізнання при переході науки до постнекласичної стадії розвитку. Якщо класична наука для вивчення обирала ті ситуації, які становили її вихідні положення (лінійність, рівновагу, зворотність тощо), то посткласична перейшла до вивчення нового типу об'єктів – самоорганізованих і саморозвивальних систем. Результати вивчення складних систем, здатних до саморганізації, спричинили радикальну трансформацію механістичних уявлень про природу, насамперед про закритість, ізоляцію таких систем [8, с. 76].

Детермінантами відкритої освіти, на нашу думку, є такі вихідні фундаментальні категорії як відкритість, свобода вибору,

відповідальність й інформація. Спробуємо охарактеризувати кожен концепт відкритої освіти з позиції реалізації ідей і принципів людиномірності.

Характерною особливістю інформаційного суспільства є його відкритість, яка проявляється у відкритості світу, відкритості самої людини, відкритості процесів її пізнання й освіти. Як слушно зазначає П. Круть, соціально-філософським корелятом цієї людської властивості є принцип відкритого суспільства в різних модифікаціях (наприклад, у вченні К. Поппера про відкрите суспільство та його адаптації у концепції Дж. Сороса) [9]. Вихідна відкритість – це відкритий світ і уявлення про матеріальне та ідеальне як вихідну єдність. Людина, як природна істота, у якій на макрорівні виявляються сутнісні основи світу, також є відкритою за сутністю.

Тенденція до «відкритості», на думку В. Соколова, не могла не проявитися в такій важливій сфері, як освіта: освітня система відкрита для зовнішнього середовища, тобто вільно обмінюється з ним різноманітними «ресурсами», насамперед інформаційними. Науковець зазначає, що можна виділити не менше десяти позицій (смислів) щодо розуміння відкритості в освіті. Відкритість освіти виявляється в таких аспектах: а) проектування освітніх програм з урахуванням сучасних і актуальних уявлень про предмет навчання; б) вихід за рамки змістового стандарту, навчальної програми; в) створення дидактичних і методичних умов для конструктивного привнесення частини змісту в навчальний процес з боку тих, хто навчається (як один з аспектів реалізації особистісно орієнтованого навчання); г) оперативне оновлення інформації із «зовнішнього» світу в навчальному процесі, за необхідності – у реальному часі [10, с. 140–142]. Слушною є думка В. Соколова й про те, що відкритість системи (зокрема й освітньої – С. П.) із синергетичного погляду передбачає постійну незавершеність становлення системи. Це означає, що система в будь-який момент відкрита для (само)розвитку та подальшої, більш широкої, взаємодії з середовищем. «Відкритість» дуже часто розглядають як «прозорість» освітньої системи, що передбачає: а) розуміння суб'єктами – учасниками освітнього процесу – мети, завдань, цінностей, технологій впливу; б) участь суб'єктів – учасників освітнього процесу (серед яких і ті, хто навчається) – у проектуванні й регулюванні освітньої системи [10, с. 144]. Все вищесказане дозволяє охарактеризувати категорію «відкритість» як провідну детермінанту та визначний чинник відкритої освіти.

Атрибутивна характеристика відкритості, як твердить П. Круть, пов'язана з ідеєю та феноменом свободи [9], що була й залишається найважливішою цінністю людства. Свобода, за визначенням представника сучасної філософської антропології німецького філософа

Г. Гефнера, є універсальною властивістю людського стану у світі загалом [11, с. 132]. З урахуванням сказаного вище, дослідження ідеї та феномена свободи є нагальною потребою в контексті становлення й розвитку інформаційного суспільства та реалізації ідей людиномірності в умовах відкритої освіти.

У більшості розвинених країн свобода сприймається як звільнення від усілякого роду залежностей завдяки досягненню досить високого рівня зовнішньої свободи. «Суспільство, що базується на інформації, – писав Ф. Фукуяма, – значною мірою сприяє зростанню свободи й рівності – двох речей, які люди цінують понад усе в сучасній демократії. Свобода вибору – чи то свобода вибору кабельних каналів, чи дешевих торговельних центрів, чи друзів в Інтернеті – набуває все більш необмеженого характеру» [12, с. 12]. Так само, Ж. Бодрійяр підкреслював, що «у нас тепер царство повної свободи, загальної ні-до-чого-не-прихильності, нікому-не-зобов'язаності, ні-в-що-не-вірування» [13, с. 52]. Однак така свобода в багатьох розуміннях зовсім не викликає задоволення. Вона супроводжується появою нових і достатньо гострих загальносоціальних і особистісних проблем. Бажання людини не залежати від природи й підкорити її своєму впливові обернулося глобальною екологічною кризою, яка все виразніше набуває ознак катастрофи. Людина своїми власними руками робить себе зайвою на цій планеті. Прагнення до незалежності від суспільства й соціальних сил, боротьба за політичні та загальнолюдські права й свободи одним зі своїх наслідків має те, що політика поступово перетворюється на «політтехнологію», боротьба за владу і вплив стає все більш відвертою й цинічною, а маніпулювання масовою свідомістю набуває найвитонченіших форм. Соціальна дійсність поступово ускладнюється, внаслідок чого людині все важче знайти орієнтири у своєму житті. Технологічність, з одного боку, і масова культура, з іншого, стали прикметами часу. Вони стандартизують та уніфікують виробництво й мислення, призводять до розірваності, кліповості свідомості з ризиком втрати людиною будь-якої ідентичності. Свобода супроводжується, з одного боку, відчуттям занедбаності індивіда в чужому йому світі, з іншого – вибуховими сплесками соціального насильства [14, с. 26–27].

Свободу можна розглядати як розширення можливостей. Однак не всі вони несуть благо, оскільки є такі можливості, реалізація яких означає деградацію й загибель. Той, хто володіє знаннями добра і зла, а також готовністю відстоювати благо, має шанс уникнути помилкових шляхів. Навпаки, відсутність розуміння відмінностей між злом і добром веде до збільшення моментів випадковості, непередбачуваності наслідків, що реально відкривають дорогу злу [14, с. 187]. У підсумку свобода, на думку Ф. Гайека, є розширенням людських здібностей,

можливістю для кожного прикладати до вже наявного інтелектуального потенціалу суспільства власну частку збільшеного знання, моральних та естетичних настанов. Зробити імперативи свободи такими, що мають практичне застосування, можна лише тоді, коли ми погодимося за це платити. Розмір плати нерідко й зумовлює темпи розвитку. Розширюючи свободу, ми прискорюємо свій рух уперед і навпаки. Плата за свободу передбачає не тільки безпосередні матеріальні витрати, а й компенсацію «незручностей», що можуть виникнути внаслідок боротьби за прогрес. «Свобода, – писав Ф. Гайек, – вимагає того, щоб індивід мав змогу досягати власних цілей. Така свобода... стає можливою завдяки визначенню чітких меж прав індивідів... і розмежуванню сфер, де кожен може розпоряджатися доступними йому засобами у своїх цілях, іншими словами, для кожної людини встановлюється узаконена сфера свободи» [15, с. 110–111]. Володіння чимось своїм, нехай абсолютно малим, – це підґрунтя для формування як самостійності особи, так і того особливого середовища, у межах якого ця особа може без перешкод розвиватися [14, с. 22–23].

На думку В. Шаповала, свобода людини – це, зокрема, її автономна діяльність, самодіяльність, що не обмежується загальноприйнятими правилами та нормами. У такому вигляді вона стає необхідною умовою творчості, дає змогу творити за законами прекрасного й піднесеного. Нормативна регуляція людських відносин у суспільстві завжди має залишати певний люфт для такої поведінки, яка не вписувалася б у жодні норми, простір для спонтанних проявів людської активності, для свободи. Саме ця обставина стає тією важливою умовою, що дає можливість реалізовуватися цілям саморозвитку індивідуума й суспільства [14, с. 135–136]. Одна з найважливіших ідей Е. Фромма полягає в тому, що бути вільним – це, насамперед, бути продуктивним, бути творчою людиною: творити речі, стосунки між людьми, духовні цінності, переробляти світ, спіраючись на гуманістичні цінності. Від знань, мудрості, доброї волі людини, її діяльності, спрямованої на життєстверджувальні цінності, залежить повноцінність її життя та її свобода [14, с. 24–25].

Як свідчить феноменологічний аналіз категорії «свобода», її внутрішня природа, аспекти прояву дуже різнопланові, як і вся палітра проявів людської сутності. Однак розуміння свободи як звільнення від будь-яких залежностей, розширення можливостей і здібностей, умов для творчості, усвідомлення нерозривного зв'язку внутрішньої свободи, особистого вибору й персональної відповідальності людини дають змогу твердити, що свобода є одним із цивілізаційних маркерів, головним принципом людиномірності відкритої освіти на сучасному етапі планетарного розвитку. Все вищесказане дозволяє зробити

висновок про важливе значення концепту «свобода» у розробці теоретико-методологічних засад відкритої освіти.

Дослідження феномену «свобода» переконує про існування глибинного, нерозривного зв'язку внутрішньої свободи, особистого вибору й персональної відповідальності людини. Про це найкраще, концептуально відпрацьовано сказав один із провідних представників сучасної практичної філософії М. Рідель: «Відповідальність людини за свої дії та вчинки як окремої, самостійної особи – умова можливості комунікативного ладу, який історично має підґрунтям спільну практику та форми життя. Те, за що людина «відповідає», – це завдання, що постають унаслідок спільного буття людини як «особи» (у повному розумінні цього слова) з іншими людьми – у сім'ї, на підприємстві, в об'єднаннях і професійних спілках, у школі й університеті, у місті й державі, у партії та церкві. Моральна відповідальність має водночас особисту й соціальну основу й передбачає належність до інститутів. Вона полягає не в ігноруванні наявного стану речей, а в можливому спілкуванні з іншими людьми в його межах. «Основа» визначеної у такий спосіб відповідальності насамперед полягає в повазі до людської гідності, а не інститутів. «Морально» перебирати відповідальність на себе (в усякому разі, коли можлива особиста участь у тій чи іншій події життя) здатен кожен із нас; тобто кожна людина може усвідомлювати себе відповідальною і в цьому розумінні – вільною» [16, с. 82–83].

Свобода пов'язана з відповідальністю людини за власні дії, життя й усе, що відбувається за її волею. Не якась неблаганна доля, як це мислилося в античності, а вільна людська воля й відповідальність відтепер стають точкою відліку, що приймається як найважливіше джерело моралі та права, зв'язку права й свободи [14, с. 126]. Як зазначають В. Кремень та В. Ільїн, вибираючи себе, людина бере на себе величезну відповідальність і за себе, і за все людство. Вона відповідальна «за всіх». І чим обґрунтованішим є вибір людини, тим із більшою кількістю «інших» вона «радиться». Почуття відповідальності за свій вибір пов'язане з відчуттями невпевненості, страху, тривоги, туги. Позбутися цих відчуттів людина може, якщо здійснить вибір на користь «несправжнього буття», буття «як усі», тобто заперечення особистісного, унікального, заховавшись «за всіх». Спільне буття знімає тривогу, невпевненість, тугу, а разом із ними й відповідальність. Хочеш жити «несправжнім буттям» – живи «як усі». Хочеш жити «справжнім життям» – бунтуй проти суспільства, живи «не як усі», але бери на себе й відповідальність [17]. Таким чином, відповідальність як детермінанта відкритої освіти є фундаментальною категорією людиномірності.

Відкрита освіта нерозривно пов'язана з інформаційною природою людини. Інформація, на відміну від енергії, не зводиться ні до матерії, ні до ідеї як до природних сутностей більш загального рівня. Вона являє собою самостійну, більш глибоку природну сутність. Як слушно зауважує дослідник В. Єгоров, природа інформації позбавлена системної замкненості, а тому є загальною мовою природи, що характерна для космосу взагалі, а не тільки для розуміння його як Сонячної системи чи нашої галактики [18, с. 7]. Інформація не має меж, не пов'язана зі швидкістю світла у вакуумі, поширюється миттєво, загальнодоступна та універсальна. Саме такі якості інформації перетворюють енергетичну людину на інформаційну, а інформацію – на основний стратегічний ресурс сучасного суспільства. Саме інформація транслює ідеальні значення природних зв'язків і відносин до найбільш глибоких і загальних, зокрема й до принципово недоступних людському розумінню. Таке осмислення інформації було сформульоване Н. Вінером, К. Шенноном, У. Ешбі в середині ХХ ст., і на його підставі дійдено висновку про необхідність перетворення інформації на основний стратегічний ресурс постіндустріального, інформаційного суспільства.

Інформація, як нематеріальна сутність, має несистемний характер. На відміну від матеріальних систем різного рівня, для яких характерні зв'язки між структурними елементами та силова взаємодія між ними, для інформації поняття системності неадекватне. Інформація характеризує принципово новий спосіб взаємодії – несиловий. Отже, інформація перетворюється на фундаментальне поняття, яке більш адекватно виражає нескінченність світу. Інформація не є ні матерією, ні енергією, не обмежена пов'язаною з ними дискретністю, а значить, і системним скінченим уявленням про світ. Інформація є новою самостійною сутністю, що виражає принципово новий світоглядний рівень, порівняно з матеріально-ідеальним.

Світовий вив реализується через інформацію. Людина, отримавши та опрацювавши інформацію, що надходить із зовнішнього світу, отримує об'єктивне уявлення про сутність процесів, що відбуваються на рівні більш конкретних явищ і систем. На підтвердження цього дослідник Р. Пасе зазначає, що «інформація прийшла на зміну енергії як основна рушійна сила розвитку. Сьогодні людство перебуває на такому етапі, коли рушійна сила розвитку змістилася з енергетичної сфери у сферу інформації. Це гігантська революція» [19, с. 61–62]. Вищесказане дає змогу дійти висновку про інформаційну природу людини. Саме інформаційна природа людини зумовлює постійний розвиток її пізнавальних здібностей, «приріст її розумності». Адже уявлення про розвиток людини як розвиток її розуму не вписується ні в матеріальну концепцію, оскільки виходить з ідеального, ні в ідеалістичну, тому, що

розвиток людського розуму розглядається як функція розвитку природи, її самопізнання і самоусвідомлення, а не як результат божественного творіння. До речі, саме нематеріальний характер інформації дає змогу висунути припущення щодо безмежного розвитку пізнавальних здібностей людини, що набуває особливого значення для розроблення теоретико-методологічних засад відкритої освіти дорослих.

Таким чином, концепти «відкритість», «свобода», «відповідальність» та «інформація» є вихідними фундаментальними категоріями, детермінантами відкритої освіти.

Проведений аналіз дозволяє зробити висновок про те, що відкрита освіта дорослих – це складний феномен, здатний до швидкого реагування у зв'язку з мінливими соціально-економічними ситуаціями, індивідуальними та груповими освітніми потребами і запитами, базується на світоглядних і методологічних засадах відкритості, безперервності процесу пізнання та інформаційній природі людини.

Висновки. Таким чином, у ході проведеного дослідження встановлено, що на сучасному етапі розвитку інформаційного суспільства найбільш адекватною стратегією реалізації ідей і принципів людиномірності є відкрита освіта. Показано, що саме відкрита освіта найбільш повно враховує таку характеристику інформаційного суспільства як відкритість, що проявляється у відкритості світу, відкритості самої людини, відкритості процесів пізнання. Встановлено, що в сучасних філософсько-методологічних та психолого-педагогічних дослідженнях приділяється значна увага окремим аспектам відкритої освіти. Проте в умовах технологізації освіти особливої актуальності набуває проблема запровадження ідей і принципів людиномірності як світоглядно-ціннісної детермінанти пізнання й формування картини світу. Аналіз наукових розробок з окресленої проблеми засвідчує, що дослідження відкритої освіти як стратегії реалізації ідей і принципів людиномірності знаходяться на периферії наукового пошуку. У ході дослідження виявлено основні методологічні детермінанти відкритої освіти, до яких віднесено такі вихідні фундаментальні категорії як «відкритість», «свобода», «відповідальність» та «інформація». Показано, що характерною особливістю інформаційного суспільства є його відкритість. В свою чергу, атрибутивна характеристика відкритості пов'язана з ідеєю та феноменом свободи, що була й залишається найважливішою цінністю людства, універсальною властивістю людського стану у світі загалом. Встановлено існування глибокого, нерозривного зв'язку свободи, особистого вибору й персональної відповідальності людини за власні дії, життя й усе, що відбувається за її волею. Зроблено висновок про те, що відкрита освіта нерозривно пов'язана з інформаційною природою

людини. Показано місце і потенціал методологічних детермінант «відкритість», «свобода», «відповідальність» та «інформація» у реалізації ідей і принципів людиномірності в освітніх системах.

Література:

1. Іщенко А. Відкрита освіта на сучасному етапі: сутність, ідеї та головні тенденції (Передмова до українського видання) / А. Іщенко // Відкрита освіта : колективний розвиток освіти через відкриті технології, відкритий контент і відкрите знання / За редакцією Тору Ійюсі та М.С. Віджая Кумара / Переклад з англ. А. Іщенко, О. Носика. — К.:Наука, 2009. — С.7—13.
2. Марон А.Е., Монахова Л.Ю. Концепция развития открытых систем образования взрослых / А.Е. Марон, Л.Ю. Монахова // Человек и образование. — №1(14). — 2008. — С.75—82.
3. Биков В.Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти: Монографія / В.Ю. Биков. — К.: Атіка, 2008. — 684 с.
4. Троїцька Т.С. Філософська концептуалізація сучасних і постсучасних генерацій людиномірності в науці та освіті: спроба кристалізації / Т.С. Троїцька // Людиномірність у культурі, науці та освіті: філософсько-методологічні аспекти : монографія / Авт. кол.; за заг. ред. В.В. Молодиченка. — Мелітополь: Видавництво МДПУ ім. Б.Хмельницького, 2013. — С.29—53.
5. Сегеда Н.А. Історіогенеза педагогічного осмислення соціокультурного явища розвитку людини як підґрунтя наукового оформлення проблеми людиномірності освіти крізь життя / Н.А. Сегеда // Людиномірність у культурі, науці та освіті: філософсько-методологічні аспекти : монографія / Авт. кол.; за заг. ред. В.В. Молодиченка. — Мелітополь: Видавництво МДПУ ім. Б.Хмельницького, 2013. — С.204—221.
6. Новиков А.М. Постиндустриальное образование / А.М.Новиков. — М.: Эгвес, 2008. — 136 с.
7. Будько М., Троїцька О. Культура як ціннісно-символічне підмур'я нової освітньої методології /Марина Будько, Олена Троїцька // Versus. — 2013. — №2(2). — С. 40—45.
8. Основы открытого образования /Андреев А.А., Каплан С.Л., Краснова Г.А., Лобачев С.Л., Лупанов К.Ю., Поляков А.А., Скамницкий А.А., Солдаткин В.И.; Отв. ред. В.И.Солдаткин. — Т. 1. — Российский государственный институт открытого образования. — М.: НИИЦ РАО, 2002. — 676 с.
9. Круть П.П. Відкрита освіта: плюралізм інтерпретацій // Мультиверсум. Філософський альманах. - К.: Центр духовної культури. —2004. — № 42. —С.176—183.

10. Соколов В.И. К вопросу о предмете исследования опережающего и открытого образования взрослых/ В.И. Соколов // Человек и образование. — 2009. — № 1 (18). — С.140—145.
11. Haeffner G. Freiheit des Willens / Haeffner G. // Philosophische Anthropologie. —1989, Berl., 1989. —S. 129 — 154.
12. Фукуяма Ф. Великий разрыв / Ф. Фукуяма; пер. с англ. А. В. Александровой. — М.: АСТ, 2002. — 776 с.
13. Бодрийяр Ж. Символический обмен и смерть [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://yanko.lib.ru/books/philosoph/ baudrillard-symv-obmen-i-smert.htm>.
14. Шаповал В. М. Трансцендентальні виміри свободи: філософсько-антропологічний аналіз : дис. ... доктора філософських наук : 09.00.04 / Шаповал Володимир Миколайович. — Харків, 2010. — 419 с.
15. Хайек Ф. Пагубная самонадеянность. Ошибки социализма / Ф. Хайек; пер. с англ. Е. Осиповой. — М. : Новости, 1992. — 304 с.
16. Рідель М. Свобода і відповідальність / Ситниченко Л. //Першоджерела комунікативної філософії. — К.:Либідь, 1996. — С. 82 — 83 .
17. Кремень В.Г., Ільїн В.В. Філософія: мислителі, ідеї, концепції: Підручник / В.Г. Кремень, В. В. Ільїн. — К.: Книга, 2005. — 528 с.
18. Егоров В. С. Философия открытого мира/ В. С. Егоров. — М. : Московский психолого-социальный институт; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 2002. — 320 с.
19. Пассе Р. Информационная революция / Р. Пассе // Мировая экономика и международные отношения. — 1989. — № 2. — С. 61—62

ОЗНАКИ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ВИЩОЇ ШКОЛИ

Старокожко О.М.,

к. пед. н, доцент кафедри педагогіки вищої школи,
управління навчальним закладом та методики викладання
суспільствознавчих дисциплін,
Бердянський державний педагогічний університет

Компетенція майбутнього педагога є передумовою високого рівня професіоналізму і педагогічної майстерності за умови його цілеспрямованості і активності, самостійності педагогічного мислення, реалізації запланованої програми професійно-педагогічних дій.