

### 3.2. Зміна імперативів інституту освіти та їх демаркація

#### **Abstract:**

*The article is devoted to the analysis of new imperatives which are formed in the modern educational field and the determination of social practices which influence on this field. It is marked, that the revision of value of education in a cultural recreation by the help of post-nonclassic methodology allows to find out the demarcation contours of problematic educative practices. It can serve as a theoretical basis for the acceptance of administrative decisions for the harmonization of educational relations during the crisis period.*

Сучасне розуміння інституту освіти не тільки як інформаційно-комунікаційного ресурсу, способу трансляції і розповсюдження знань, але й як інструменту духовно-етичного розвитку особистості, джерела національно-культурних традицій і провідника загальноєвропейських освітніх стандартів поставили нові вимоги щодо надання вищою школою продуктивних освітніх результатів [1, С. 12].

Сучасна освітянська політика декларує необхідність підготовки високопрофесійних кадрів до успішного входження у міжнародний ринок праці, необхідність вироблення активної життєвої стратегії, інтересу до професійного саморозвитку, підтримки широкої бази передових знань. Цьому сприяє з одного боку комерціалізація освіти, оскільки ринок і пов'язані з ним короткочасні тенденції все більше визначають завдання та скерованість академічних курсів. З іншого боку, держава дотримується позицій змішаного суспільного блага, оскільки освіта визнається суспільним надбанням і не може ідентифікуватись виключно з ринковими відносинами.

За останні роки методологічні пошуки способів оптимізації навчально-виховного процесу у напрямі підвищення його ефективності сприяли появі в освітній практиці алгоритмізації, програмованого навчання, дистанційного навчання. Активного впровадження набуло проблемне навчання, що проводилось з позицій особистісно-діяльнісного і системно-діяльнісного підходів, педагогічні розробки збагатились надбаннями діалогічної та культурологічної парадигми. Можливими заходами оновлення освітянських практик стали: системне залучення посадових осіб, студентів, викладачів тощо в процес професійної підготовки по вертикалі (від концепції професійної підготовки до конкретних освітніх ситуацій в навчальному процесі); включення у варіативну частину робочих планів дисциплін, що мають основною метою розвиток особистості студента; надання студентству інструктажу щодо більш ефективних стратегій оперативного вирішення проблемних ситуацій; залучення до процесу підготовки фахівців, для яких викладацька діяльність не є основною; забезпечення підтримки студентів шляхом організації взаємодії в різних видах діяльності, включення в розклад тренінгів, індивідуального навчального консультування. Проте на сьогоднішній день дедалі більше

стає зрозумілим, що запозичення самого кращого з європейської практики і конгломератне об'єднання розрізаних інновацій істотно не покращує становище інституту вищої освіти. В першу чергу, це пов'язано з тим, що впровадження нового відбуваються більшою мірою на адміністративному рівні (стосовно декларації освітянських цілей) і не підкріплюються передбаченою і зрозумілою для всіх суб'єктів освітнього простору послідовністю управлінських рішень.

Оскільки в основу сучасних освітянських реформ покладені європейські цінності, ідея їх адаптації до вітчизняних умов спирається на методологічну платформу різних напрямків: прагматизму, «діалогу культур», біхевіористичної, екзистенційної педагогіки, неопозитивізму тощо. За останні роки більш окреслено простежується поживлення організаційної діяльності в освіті, впровадження нетрадиційних підходів та технологій.

Питання розвитку інституту освіти і змін соціальної структури унаслідок науково-технічного прогресу були своєчасно поставлені і проаналізовані в працях вітчизняних (В.Ядов, Е.Камишев, Л.Рубіна, В.Турченко, М.Руткевіч, І.Яковлев, Ф.Філіппов, В.Шубкін та ін.) і зарубіжних (Ф.Кумбс, Дж.Хевігерст, М.Троу) дослідників.

Накопичений значний дослідницький матеріал, присвячений порівняльному аналізу діяльності інституту освіти у минулому, теперішньому і прогнозам його подальшого розвитку у майбутньому (Н.Полякова, В.Харчева, О.Меренков, В.Змеєв, О.Овсянніков, Г.Соколова, І.Бестужев-Лада).

Слід також вказати й на теоретичні розробки та застосування системного підходу до дослідження соціальних інститутів (В.Садовський, І.Блауберг, Б.Юдін, Н.Мойсеєв, Р.Антіпов, В.Кочергін, Г.Щедровіцький, В.Афанасьєв, В.Шаповалов, С.Кузьмін, Ю.Плотінський) є фундаментальною методологічною основою для системного вивчення проблем інституту освіти за нових умов (Т.Вороніна, А.Іванніков, Ф.Перегудов та інші).

У поясненні трансформації соціальних інститутів затребувані посткласичні та постнекласичні концепції, що обґрунтовують мінливість, невизначеність, антропоморфність сучасного соціуму (М.Арчер, П.Бурдье, Е.Гідденс, П.Штомпка).

Велике методологічне значення для нашого дослідження мають положення теорії неінституціонального аналізу (праці Е. де Сото і Г.Мюрдаля), в межах якої розглядається процес трансформації «периферійних» практик в систему нових соціальних інститутів, що поступово заміщають собою колишні соціальні інститути.

За умов прискореної адаптації до західноєвропейських цінностей освітянські інтереси отримують специфічний зміст, який концентрується здебільшого на відтворенні стереотипної моделі «вдалого життя», (що склалась в суспільній свідомості), тобто має переважно узагальнений

афективно-інстинктивний характер. Часто не маючи достатньо раціоналізованих уявлень про мету своєї освітньої діяльності, про сенс освіти взагалі і майбутньої педагогічної діяльності зокрема, суб'єкти знаходяться в стані розгубленості й невизначеності.

У будь-якому суспільстві, що орієнтоване на гуманістичні і демократичні цінності, вищим благом є соціально-психологічна адаптація людини та соціальне благо. В умовах істотного соціально-політичного й економічного розшарування українського соціуму інститут вищої освіти виявляється чинником, що має згладжувати вплив майнової нерівності на молодь, зменшувати вплив соціально-політичної напруженості шляхом акцентуації історично неперехідних цінностей, можливих шляхів якомога швидшого подолання кризових явищ, гармонізації професійних і суспільних відносин [2, р. 176].

Визначення координат, які вкажуть на можливості переорієнтації освіти від пасивного слідування нескінченним реформам до усвідомленого раціонально-вольового слідування власній професійній позиції, формування сталої системи цінностей і базових професійних категорій мають стати, на нашу думку, складовими процесу оптимізації освітянських відносин. До провідних принципів оптимізації системи «суб'єкт – освітнє середовище» можна віднести:

1. Принцип плюралізму (передбачає визнання рівноправного, партнерського співіснування різноманітних педагогічних практик, традиційних й інноваційних моделей розвитку).

2. Принцип подолання однобічності (припускає усвідомлення недоліків вузького переслідування певної освітянської стратегії).

3. Принцип взаємного доповнення (на кожному етапі розвитку особистості оптимальне поєднання підходів має розрізнятись, але при цьому воно повинне ретельно обмірковуватись, обґрунтовуватись і відповідним чином технологічно забезпечуватись).

4. Принцип знаходження точок перетину (дозволяє з одного боку, побачити загальні проблеми розвитку та засоби їх подолання, а з іншої – правильно визначити питому вагу кожної з них в рішенні конкретної педагогічної задачі).

5. Принцип ієрархічності припускає встановлення пріоритетних завдань розвитку в безперервному освітньому процесі в цілому, так в його конкретних етапах зокрема.

Ці принципи, будучи експліковані на соціологічний матеріал, конкретизуються і наповнюються реальним змістом, який дозволяє перейти від абстрактно-загальних положень до конкретних освітніх висновків, сприяє виявленню специфіки прояву існуючих закономірностей на практиці. Однак, незважаючи на переваги застосування зазначених принципів, практика їх реалізації на мікро-рівні ілюструє труднощі дидактичного і організаційного характеру.

Процес оптимізації освітянських відносин стає можливим в першу чергу за рахунок усвідомлення методологічних підстав такої оптимізації. Мова йде про пошук стратегії, яка вможливує координацію індивідуальних показників студентів (інтересів, очікувань, професійних вподобань, задач, що стимулюють навчання) і освітніх імперативів, директив, пов'язаних з упорядкуванням, керуванням, організацією освітянських відносин. Звичайно, бажаний компроміс «суб'єкт – освітнє середовище» не повинен досягатись шляхом проб і помилок та бути пов'язаний зі значними ризиками й освітніми витратами.

Осмислення невідповідності практики реалізації педагогічної освіти сучасним вимогам соціокультурної ситуації приводить до необхідності пошуку належної освітянської стратегії. Ідея поєднання в педагогічному процесі освітніх вимог і сучасних професійних інтересів працює в системній парадигмі та пов'язана з осмисленням соціальної цінності освіти та її співвідношення з приватною професійною стратегією, і проектування на цій основі концептуальної моделі підготовки фахівців. В цьому контексті значний інтерес мають дослідження з впровадження в освітній процес педагогічних технологій, заснованих на особистісному (С.Кульневич, І.Якіманська), суб'єктно-діяльнісному (С.Годнік, І.Зимова) і компетентнісному (А.Маркова, Л.Мітіна) підходах.

Індикатором співвідношення освітянських імперативів та особистісних запитів за умов трансформації інституту освіти може слугувати співвідношення «мобільних» (активних) та «імобільних» (пасивних) форм освітянської участі. Мобільна участь розуміється як реакція на імпульси, що породжуються освітньою системою і пов'язані з необхідністю високої особистої активності (виявляється через участь в освітніх проектах, диспутах, науково-практичних конференціях). Серед «імобільних» (пасивних) форм освітньої участі виділяються наступні форми. Це часткова виключеність із освітніх відносин, обумовлена низьким рівнем особистої зацікавленості, виключеність як результат зайвої формалізації освітньої системи, низької ефективності зворотного зв'язку між освітньою системою і колективом, розчарування в освітніх послугах. В найбільш гострих формах це – освітня апатія як форма неприйняття освітньої системи, нав'язаної ззовні, свого роду «освітній бойкот» як вираз активній ворожості до системи, що нав'язується [4, С.33].

За умов перманентної невизначеності та рухливості ціннісних орієнтирів будь-яка нова освітня реформа виявляється як підтримуючий механізм динаміки цієї системи і нажалі лише потім як можлива перспектива подолання кризової освітянської ситуації. Нормативно передбачається, що нова освітня політика має бути скерована на подолання всякої інерції мислення і повинна спиратись на гнучкість, ініціативність і творчість як на характеристики, що виявляються в принципово інших способах ухвалення та впровадження освітянських рішень. Тоді як на практиці наслідком освітянської реформи нажалі стають індивідуалізм,

підтримка будь-яких змін, що звільняють свідомість від нормативних обмежень, сталих традицій. Освіта формує інструментальну раціональність та поряд з професіоналізмом культивує конформне ставлення до постійно змінних вимог.

Нескінченні адміністративні реформи викривляють сутність реформи як такої, оскільки превалювання управлінських аспектів модернізації над іншими негативно впливають на весь інститут освіти. За цих умов відповіді на питання щодо імперативів освіти та орієнтирів реципієнтів освітніх послуг, щодо природи та визначальних факторів професіоналізації можна віднайти в площині сучасної постнекласичної методології.

Адже, в умовах кризи класичного уявлення про раціональність, ототожнену з нормою і чіткою відповідністю причини і наслідку, постнекласичний підхід враховує динамічне ставлення суб'єктів до реальності, розкриває «плюралізм раціональності». Оскільки суб'єкти перебувають у відкритих проблемних ситуаціях і схильні до необхідності саморозвитку при взаємодії із постійно змінним освітнім середовищем, їх мислення, цілі несуть в собі характеристики, які зливаються з наочною реформою освіти. У структурі професійних інтересів відбувається зсув від закритої раціональності заданих освітніх цілеорієнтирів до рефлексії цінності власних освітянських практик. Відкрита раціональність також стимулює ситуацію напруги у пошуках підтвердження зробленого професійного вибору [3].

За умов посилення кризових явищ в українському суспільстві, невизначеності (або суперечливості трактувань) майбутнього, соціокультурні орієнтації в складі соціальної свідомості ілюструють зв'язок з міфотворчістю, стереотипізацією, фетишизацією, вербальним реалізмом. Міфотворчість особливо актуалізується сьогодні постільки, поскільки виступає, з одного боку, як компенсаторний механізм, що допомагає адаптуватись, робить розвиток більш виправданим, а з іншої виявляється як інструмент формування колективних інтересів, що призводить до уніфікації культурного простору і стереотипізації мислення. Засновані на ірраціональному впливі на емоційно-психологічну сферу існуючі міфологеми в професійних орієнтаціях неминуче інтенсифікують кризові явища в освіті.

Сучасному суспільству споживання притаманна фетишизація освітянських відносин, що знаходить свій вираз і в професійних інтересах, оскільки соціальна свідомість активно залучається в рекламну комунікацію, модні тенденції, прогресивні професійні досягнення, що задають стандарти суспільного споживання й престижності.

Прагнення до самореалізації знаходить вихід у пошуках підтверджуючого високий статус моделі, яка втілює в собі престижні за думкою соціальної більшості ознаки. Елементи фетишизації в професійних інтересах продовжують виконувати функції ідеологічного забезпечення освітньої діяльності, раціоналізувати малозрозумілі або незбагненні для

суб'єкта явища середовища і особистого досвіду, впливають на його свідомість завдяки своїй виразності й силі навіювання.

Таким чином, за умов реформування інституту освіти складається специфічна система імперативів і соціально-культурних орієнтацій суб'єктів освітнього простору. Оскільки кожен з індивідів під час взаємодії з іншими очікує конкретне передбачене розгортання соціальних ролей, динамічні соціокультурні орієнтації виявляються суб'єкт-об'єктним регулятором активності, продуктом власних та соціально навіяних моделей поведінки. Професійні інтереси передбачають скерованість в майбутнє, формуючи «образ бажаного» через контекст сприйняття й відтворення реальності в теперішньому.

Симптоматика соціальних настроїв в ситуації перехідності свідчить, що суб'єкти освітянського поля знаходиться на шляху подолання суперечностей і пошуку адекватних своїм інтересам варіантів професійного розвитку. Слід сподіватись, що освітня реформа, яка на практиці виявляється у феномені так званої «ескалації ситуації», не переросте в ескалацію кризи освіти, коли спочатку ухвалюється рішення, що спричиняє за собою освітні втрати і цей курс свідомо продовжує здійснюватись з подальшими втратами замість кардинального перегляду.

Сучасні реформаційні процеси в освіті відбуваються стрибкоподібно. Як наслідок, суб'єкти виявляється перед необхідністю по-новому позиціонувати себе в типових практиках. Вибудовування оптимальних освітянських відносин виявляється доволі складним завданням, оскільки з одного боку наявна підпорядкованість принципам порядку, симетрії, пропорційності у відносинах з освітнім середовищем, що перебуває у зазначених державою вимогах. З іншого – існує підпорядкованість принципу спадкоємності, що характеризує відношення між початковим і подальшим станами після якісного стрибка, а також розвитку у оновленому освітньому середовищі. За будь-яких умов освітянська система потребує набуття належного рівня самоорганізації, необхідного співвідношення показників, які злагоджено підтримують її за нових умов.

Процес трансформації інституту освіти від початку до кінця може займати різні інтервали часу залежно від організаційно-методологічного навантаження та соціальної значущості освіти як такої. Становлення освітнього поля сьогодні включене в «наелектризоване поле» реформ, проте є надія, що організаційні зміни на шляху формування єдиного освітнього простору дозволятимуть його суб'єктам адаптивно реалізовувати власні професійні стратегії.

Таким чином, невизначеність суспільних регулятивів виявляються не одномоментним відхиленням від норми, або «стрибком» до іншої норми, а причиною і атрибутивною ознакою освітньої реальності. Хоча кожен соціальний інститут, зокрема інститут освіти може об'єднувати свої елементи на різних підставах, ефективно існувати і функціонувати як елемент соціальної системи він може лише у разі, коли містить в собі

інваріанти, характерні для всіх інститутів. На наш погляд, пошук таких інваріант повинен здійснюватись з єдиних позицій континууму зв'язку і відособленості, мінливості і стійкості, що є сутнісними характеристиками освітніх систем, що розвиваються. Мова йде про адекватне і коректне дослідженні складних, відкритих самоорганізованих освітніх практик, які здатні відтворювати сучасний інститут освіти.

Сфера цілеспрямованого формування і розвитку особистості, в якій процеси соціалізації набувають впорядкованої форми, і в якій відтворюються суспільно значущі стандарти і орієнтири відкрито інволюціонує через деструктивний соціальний стан [9, С.89]. За цих умов освіта переходить в «автономний режим» існування, стає самодостатнім інститутом з ритуальним статусом та роллю в соціальному просторі. Інституційна невизначеність пов'язана з тим, що в сучасних умовах змагаються дві системи організації вищої освіти. У одній контроль над системою вищої освіти покладений на державу, коли вища освіта мислиться як внутрідержавна система, по відношенню до якої може бути здійснений контроль. У іншій – освіта сприймається як елемент громадянського суспільства, по відношенню до якого держава може виступати тільки як регулятор в спірних питаннях. Оскільки само громадянське суспільство в Україні знаходиться на стадії формування, система імперативів вищої освіти ще потребує подальшого визначення.

#### **Список використаних джерел**

1. Українське суспільство 1992-2014. Стан та динаміка змін. Соціологічний моніторинг за ред. В. Ворони, М. Шульги. – К.: ІС НАНУ, 2014. – С. 334–340.
2. Blumer H. Collective Behavior. Chapt. XIX–XXII / New Outline of the Principles of Sociology. N.Y., 1951. P. 167–221.
3. Мангейм К. Диагноз нашего времени. / Пер. М. И. Левиной и др.; ред.сост. Я. М. Бергер и др. / К. Мангейм. – М.: Юрист, 1994. – 700 с.
4. Дюркгейм Э. Социология. Ее предмет, метод, предназначение / Э.Дюркгейм. Пер. с фр., составление, послесловие и примечания А.Б.Гофмана. — М.: Канон, 1995. — 352 с.