

Тименюк З. И. Парадигмальні особливості ідеї істинності і повноти (междурелігійних зв'язків).

На матеріалі української філософії 30-80-х рр. ХХ ст. розкриті ознаки складних частин досліджуваної ідеї в руслі міждисциплінарного простору. Підтверджується схильність до гармонізації різних віросповідних і філософорелігійних понять.

Ключові слова: ідея, істина, правда, світогляд, суперечливість, гармонізація.

Timenyk Z. I. The Paradigm Peculiarities of the Idea of Verity and Fullness of Interreligious Communications.

In the article on the materials of Ukrainian philosophy (30-80 XX century) the essential features of analyzed idea in the context of interdisciplinary approach are revealed. The author asserts the tendencies toward the harmony of different religious doctrines and concepts of philosophy of religion.

Keywords: idea, truth, verity, world outlook, contradiction, harmony.

Хомерікі О. А.

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ СОЦІОЛОГІЧНИХ АСПЕКТІВ ТРАНСФОРМАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті проаналізовано методологічні підходи до вивчення соціологічних аспектів трансформації вищої освіти, виокремлено такі основні напрями дослідження, як інституціональний, системний, соціально-гуманітарний, філософський, компетентнісний.

Ключові слова: освіта, соціологія освіти, індивід, соціум, європейський освітній простір, трансформація, модернізація, соціокультурний простір, ефективність освіти, інноваційний потенціал.

Формування здатності молодих людей “вписатися” у сучасний соціально-економічний та політичний контекст, свідомо орієнтуватися в умовах плюралізму цінностей і суперечливості інтересів потребує модернізації світової системи освіти, в тому числі й української. Її основним напрямком є трансформація освіти індустріального суспільства на освіту суспільства інформаційного типу, адже призначення освіти – пристосування підростаючого покоління до дорослого життя, тобто, його культурна соціалізація.

Окремий напрям вивчення закономірностей процесу соціалізації індивіда протягом ХХ ст. був започаткований уже в новітній час

німецьким філософом П. Наторпом у його праці “Соціальна педагогіка” (1911). Невдовзі цей напрям набув значного поширення. При цьому дослідник та його послідовники особливу увагу приділяли вивченню впливу суспільного середовища на освітньо-виховний процес, на трансформацію його змісту на демократичних і гуманістичних засадах [14].

Першою наукою, що виявила інтерес до освіти як до об’єкта дослідження, стала педагогіка. Саме її виникнення як галузі наукового знання, самостійної наукової дисципліни перебувало в тісному й нерозривному зв’язку з розвитком освіти.

Під педагогічним підходом слід мати на увазі насамперед науково-педагогічний, тобто здійснюваний з позицій педагогічної теорії, педагогічної науки, хоча при цьому треба, звичайно, мати на увазі, що остання сильна тільки тоді, коли опирається на педагогічну практику. Більшість інших наукових підходів до вивчення освіти склалися пізніше, переважно в ХХ ст. Уже на початку століття відбувається осмислення тісного зв’язку між розвитком науки, виробництва й станом освіти. Перспективи її прогресу й внесок суспільства (держави) у цей процес змушують представників філософської, економічної, соціологічної, психологічної й інших наук звернути спеціальну увагу на сферу освіти. Разом з тим різко підвищується інтерес до людини, що навчається, особливо помітний він у психології й фізіології [4].

Протягом ХХ ст. й на початку ХХІ відбувалося становлення низки нових прикладних людинознавчих галузей: філософія освіти, економіка освіти, соціологія освіти та ін. Окреслилася й тенденція до інтеграції різноманітних напрямків сучасного наукового знання, які досліджують феномен освіти. Багатогранна проблематика освіти стала об’єктом поглибленої зацікавленості представників різних галузей суміжного з педагогікою гуманітарного знання: психології, історії, філософії, економічної теорії, соціології тощо.

З огляду на вищевикладене метою цієї статті є висвітлення основних напрямків дослідження та аналіз методологічних підходів до вивчення соціологічних аспектів трансформації вищої освіти.

Філософський підхід до аналізу процесів сучасної освіти дозволяє з’ясувати сутність й змістову наповненість світового освітнього простору, без інтеграції до якого неможливими є вагомі досягнення у практиці навчання й виховання, загальноосвітньої та професійної підготовки, соціалізації особистості тощо. Зростає вимога до формування автономної й свідомої у своєму життєвому виборі особистості, яка потребує освіти й освіченості для подолання

соціальної нерівності й творчої самореалізації. Аналіз наявних суперечностей у практиці сучасної освіти сприяє з'ясуванню причин і наслідків та виробленню шляхів подолання світової освітньої кризи, яка стоїть на заваді реалізації низки соціальних й індивідуально-особистісних завдань.

У рамках економічного підходу освіту розглядають як один із найважливіших соціально-економічних ресурсів розвитку суспільства та особистості. Уперше питання економіки освіти були порушені у другій половині XVIII ст. А. Смітом й Дж. Ст. Міллем. А. Сміт, шотландський економіст і філософ, класик економічної науки, прирівнював людину, яка одержала освіту й витратила на це багато праці й часу, до однієї з найдорожчих машин. Засновник англійського позитивізму економіст і етик Дж. Ст. Мілль виводив розвиток освіти за межі стихійно діючої ринкової економіки. Зацікавленість Мілля прийомами соціології була спричинена незадоволеністю утилітаристською моделлю аналізу поведінки людини й концепцією "економічної людини", які занадто спрощували реальність й не враховували впливу різноманітних факторів соціального й культурного середовища.

Зацікавленість класиків економічної науки розвитком освіти як галузі суспільного життя з її активним впливом на економіку й суспільне виробництво продовжувалася у напрацюваннях вчених XX ст. Радянський економіст С. Г. Струмилін досліджував, зокрема, вагомий вплив підвищення освітнього рівня працівників на зростання суспільної й індивідуальної продуктивності праці. Суть економічного підходу до освіти в лаконічній формі може бути визначена через діалектичну взаємодію економіки й освіти: а) як економіка суспільства впливає на освіту, залучаючи його до системи фінансово-економічних відносин; б) яка економічна ефективність освіти; в) як освіта впливає на розвиток виробництва, економіки суспільства в цілому [5].

Серед вітчизняних авторів економічний підхід до аналізу вищої освіти застосовують І. Каленюк, В. Куценко, В. Лагутін, С. Михаць, В. Новіков, В. Радченко та інші. Названі автори обґрунтовують поліекономічне визначення освіти, яка трактується як соціально-економічні відносини між людьми у всіх сферах суспільного відтворення, що виникають з приводу навчання та виховання.

При визначенні ефективності впливу освіти на якість життя економічний підхід визнає доцільність диференціації зовнішньої (народногосподарської) ефективності освітнього процесу й внутрішньої ефективності роботи системи освіти в цілому. Зовнішня ефективність освіти проявляється, зокрема, у забезпеченні зростання

рівня суспільної продуктивності праці, темпах приросту валового внутрішнього продукту, гальмуванні безробіття, зростанні рівня життя населення. Критеріями зовнішньої ефективності освіти правомірно також вважати ступінь задіяності робітників у раціоналізації та винахідництві, їхню участь у запровадженні нової техніки. Важливе значення в оцінці ефективності освітньої діяльності відводиться екстерналіям: послабленню загальної бідності у суспільстві, покращенню стану здоров'я населення й екологічної ситуації, підвищенню культурного розвитку громадян, послабленню криміногенної ситуації тощо.

Проблеми соціології освіти відгалузилися із загальнофілософської та педагогічної проблематики. Їх почали досліджувати спеціальними методами на зламі XIX й XX ст. Початок становленню соціології освіти як самостійної наукової дисципліни поклали французький філософ Е. Дюркгейм (1858-1917) і його британський однодумець Г. Спенсер (1820-1903). На розвиток соціології освіти суттєво вплинули також праці Лестера Уорда (1841-1913) "Динамічна соціологія" (1883) і Джона Дьюї (1859-1952) "Школа і суспільство" (1899). Напередодні Першої світової війни на Заході створюються дослідницькі організації з соціологічних проблем освіти. У 1927 р. було засноване Американське національне товариство, яке видавало спеціальний журнал із соціології освіти. У Німеччині соціологія освіти предметно виокремилася завдяки дослідницькій діяльності М. Вебера та К. Манхейма. Після Другої світової війни при національних соціологічних асоціаціях створюють секції соціології освіти й друкують фахові наукові видання. Дослідженням освітніх проблем активно займаються учасники Міжнародної соціологічної асоціації. Починаючи з III Міжнародного соціологічного конгресу (1956) й на всіх наступних зібраннях провідних соціологів світу цю проблематику зацікавлено обговорюють. З 1971 р. при Міжнародній соціологічній асоціації постійно функціонує дослідницький комітет "Соціологія освіти" [21].

Становлення соціології освіти у Радянському Союзі ускладнювалося негативним ставленням до соціології загалом, хоча поодинокі соціологічні дослідження розвитку освіти практикувалися з 1966 р. Протягом тривалого часу домінувала офіційна установка на неактуальність соціології освіти, яка нібито лише дублювала напрацювання теорії педагогіки.

Радянські філософи Ф. Філіппов, Л. Коган та М. Руткевич стверджували, що соціології освіти слід обмежитись вивченням впливу освіти на еволюцію соціальної структури суспільства у

напрямку її однорідності, тоді як внутрішня структура освіти й практика навчального процесу перебуває у компетенції педагогіки. Дотримання такої позиції призвело до негативних теоретичних і практичних наслідків. Коли, наприкінці 1980-х рр. у процесі вироблення концепції освітньої реформи потрібно було дослідити громадську думку викладачів і студентів про якість навчального процесу у радянській вищій школі, запропоновані анкети виявились невідповідними реальному змісту навчально-виховного процесу. Питання цих анкет акцентували увагу на зовнішньому аспектові спілкування викладача і студента, не розкриваючи змістовної якості навчання.

Соціокультурний підхід до соціології освіти як загальної й одночасно прикладної теорії освіти було започатковано у Західній Європі в 30-ті рр. Така концептуальність дає змогу проаналізувати внутрішню динаміку освітньо-виховного процесу, характер його взаємодії з іншими сферами суспільного життя, процес складного становлення діяльної й морально свідомої особистості. Нині зазначений підхід успішно реалізується шляхом практичного запровадження концепції “реконструкції соціальної позиції” французьких соціологів П. Бурдьє і Пассерона. За їхнім вченням, сучасні соціальні класифікації транлюються через систему освіти та є, по суті, різними формами панування.

Утилітарно-функціональний підхід до системи сучасної освіти диференціюється на техніко-економічну й соціально-економічну його складові. Сумарно він зорієнтований на реалізацію внутрішньої економічної ефективності освіти. Передусім він передбачає пошук найоптимальніших шляхів фінансування системи освіти, раціональне використання її кошторису.

Технічно-організаційний напрям фіксує адаптацію системи освіти до сучасних вимог виробництва й ринку праці, узгодження структури регіональних комплексів з профілем їхніх освітніх закладів, кількістю випускників й реальним попитом на робочу силу. Зміст навчального процесу має задовольняти потребу місцевої економіки у робітниках, які потребують певних загальноосвітніх і професійних знань та навичок. Нарешті, соціально-гуманітарний напрям передбачає допомогу молоді при виборі спеціальності, забезпечення її права на відповідну інтелектуальну та професійну підготовку, заперечення елітарного принципу у здобутті освіти. Забезпечення перепідготовки у державному масштабі кваліфікованих кадрів й підвищення їхньої кваліфікації розширює діапазон вибору працівника у випадку зміни виду професійної діяльності.

Концептуальний аналіз складових соціологічного підходу до освіти дозволяє виокремити три його основних напрямки: системний, інституціональний та діяльнісний. Інституціональний підхід до освіти відрізняється від системного тим, що останній є “знеособленим”. Освіту у рамках системного підходу наділяють конкретно-індивідуальними характеристиками учасників навчально-виховного процесу. А в межах інституціонального підходу освіта є взаємодією соціальних груп і спільнот, певним чином організованих з метою досягнення мети і виконання завдань навчання та виховання, соціалізації особистості, професійної підготовки тощо. Інституціональний підхід інтерпретує освіту як компонент системи суспільних відносин, внутрішньо пов’язаний з іншими її складовими, системний же презентує освіту поза цим зв’язком як автономну структурну цілісність.

Специфіку ж соціологічного підходу до освіти В. Г. Городяненко вбачає у тому, що важливою його особливістю є сприйняття освіти одночасно як соціального інституту і виду діяльності. Єдність інституціонального й діяльнісного підходів, на думку автора, – найголовніше у реалізації соціологічного дослідження освіти. Вони взаємозалежні змістовно й “суб’єктивно”: якщо перший націлює на вивчення освіти як найважливішого соціального інституту, то другий пов’язаний з її дослідженням як одного з основних елементів способу життя. Таким чином, освіту слід розглядати як соціальний інститут, складну соціокультурну систему, формальну організацію, особливий вид діяльності, важливу соціальну цінність для особистості й суспільства [2].

Сутність соціологічного підходу до освіти полягає передовсім у його спрямованості на визначення місця й ролі освіти у сучасному суспільстві. Досить докладно про це писав російський соціолог Г. Зборовський у статті “Освіта: наукові підходи до дослідження”. Мова йде про взаємодію, взаємовплив освіти й різних підсистем суспільства. Освіта, зазначає вчений, органічно пов’язана з іншими суспільними структурами, соціальними організаціями та інститутами, з якими вона взаємодіє й виконує спільні функції. Цілком закономірно, що вона зазнає впливу численних трансформацій усього суспільного організму. Тому ефективність освіти у соціологічній науці має трактуватися у найширшому соціально-економічному й духовно-культурному діапазоні [5]. Безумовно, важливим є й вивчення активного зворотного впливу освіти на різні способи життя людини й соціальних груп.

Специфіка соціологічного підходу до освіти передбачає аналіз

міри задоволеності суб'єктів, безпосередньо залучених до її системи й побічно пов'язаних із нею. Важливим є з'ясування соціального самопочуття учасників освітнього процесу, факторів соціального комфорту та дискомфорту, перспективності безперервної освіти.

Вища школа сьогодні стає предметом пильної уваги соціологів, політологів, культурологів, психологів і філософів, які об'єднують свої зусилля в експертному прогнозуванні її розвитку і передбаченні ризиків, що супроводжують її оновлення.

Сучасні освітньо-інформаційні технології реалізують своє подвійне призначення: вони є засобом трансформації знань у інформаційний ресурс суспільства й потужним фактором конструювання соціально інформаційних технологій, потрібних для успішного функціонування систем державного управління й громадського самоуправління. Сучасна вища школа є соціокультурним простором, який характеризується підвищеною інтенсивністю інноваційних процесів з невичерпним потенціалом для подальшої модернізації.

В останнє десятиліття в Росії, особливо після публікації “Стратегії модернізації змісту загальної освіти” [20], “Концепції модернізації російської освіти на період до 2010 року” [9] та цілого ряду інших робіт (А. Дорофеев [3], І. О. Зимняя [6], В. П. Колесов [8], А. Петров [17], С. Б. Серякова [19], І. Фрумін [22]), відбувається різка переорієнтація оцінки результату освіти з понять “підготовленість”, “освіченість”, “загальна культура”, “вихованість” на поняття “компетенція”, “компетентність”. Відповідно, фіксується компетентнісний підхід в освіті, що у цей час набуває значного поширення.

Аналізом компетентнісного підходу до сучасної системи освіти ґрунтовно займається доктор психологічних наук, професор, дійсний член Російської академії освіти І. Зимняя. Вона у своїх публікаціях наводить розгорнуту аргументацію на користь більшої адекватності заснованого саме на понятті “компетентність” самого компетентнісного підходу освітньому завданню [6], [7]. Цей підхід підкреслює важливість спрямованості вищої освіти на розвиток особистості, зорієнтованої фахово вирішувати завдання сучасної суспільної практики.

Термін “компетентнісний підхід” набуває останнім часом значного поширення при визначенні якості освіти. У тлумаченні самої сутності компетентнісного підходу та в масштабності його застосування є багато складних моментів.

Як свідчить аналіз літератури, дослідники або застосовують

тільки термін “компетенція”, вважаючи, що термін “компетентність” використовується в тих же значеннях, або вживають обидва терміни, практично синонімізуючи їх, або розділяють ці поняття, надаючи кожному з них різного змісту.

У цілому виходячи із трактування компетенції у її протиставленні “уживанню”, реалізації (performance), запропонованої ще в 1965 році М. Хомським [23], і відповідно, розмежовуючи на цій основі поняття “компетенція” і “компетентність” за підставою потенційне – актуальне, когнітивне – особистісне, під компетентністю розуміють актуальну, сформовану особистісну якість, яка ґрунтується на знаннях, інтелектуально і особистісно обумовлену соціально-професійну характеристику людини.

Так, розглядаючи сформовані в соціології підходи до вивчення освіти, не можна не згадати монографію В.Нечаєва “Соціологія освіти”. Підкреслюючи необхідність дослідження освіти в соціальному контексті, автор констатує наявність двох існуючих підходів у рамках такого аналізу. Це соціокультурний та інституціональний підходи. Але, на думку В.Я. Нечаєва, їх недостатньо для виявлення механізму становлення й функціонування освіти як соціального інституту. Новий підхід, призначений для досягнення цієї мети, названий ним соціокомунікативним. Крім того, автор монографії виступає проти розмежувань предметів соціології освіти й педагогіки [15, 199].

Сутність питання бачиться в тому, що розглядаючи загальним об’єктом дослідження освіти, кожна галузь знання, що займається його вивченням, має власний специфічний предмет, на основі розкриття якого й виникають підходи, що розрізняються: соціологічний, педагогічний і інші. Взаємозв’язок наук про освіту вбачаємо в можливостях використання різних методів і підходів для вивчення близьких, але не тотожних проблем.

У змістовних працях українських науковців, філософів-освітян В. П. Андрушенка [1], В. В. Корженко [10], М. П. Лукашевича [11], М. І. Михальченка [12], С. Міхаця [13], В. С. Пазенка [16], І. О. Радіонової [18] розкрита людинотворча роль освіти в суспільстві, особливості культурної адаптації, пов’язані з її набуттям.

Зокрема, у монографії І. О. Радіонової “Сучасна американська філософія освіти та виховання: тематичні поля та парадигмально-концептуальні побудови” [18] на ґрунті аналізу особливостей сучасної американської освіти та виховання, з’ясовуючи взаємовплив американської та європейської філософсько-педагогічної думки, автор пропонує “нове прочитання” концептуальних соціально-філософських побудов Дж. Дьюї.

Ґрунтовна розвідка В. В. Корженка: “Філософія виховання: зміна орієнтації” [10] досліджує проблеми змін філософських парадигм у теорії виховання людини як сутнісного чинника в розвитку суспільства. В цьому аспекті дослідник пропонує своє осмислення методологічного значення філософії прагматизму в культурно-адаптаційному аспекті.

Водночас, на думку українського дослідника С. Михаця, внутрішня ефективність освіти полягає в ефективності діяльності системи освіти в цілому, що передбачає раціональне використання людських, матеріальних, фінансових та інформаційних ресурсів, які витрачаються на організацію діяльності освітніх установ для забезпечення формування комплексу пізнавальних, професійних, особистих та комунікативних характеристик особистості [13].

Таким чином, можна зробити наступні висновки. Аналіз методологічних підходів до вивчення соціологічних аспектів трансформації освіти дозволяє виокремити такі основні напрямки дослідження, як інституціональний, системний, соціально-гуманітарний, філософський, компетентнісний. У рамках інституціонального підходу до вивчення соціологічних аспектів трансформації освіти можна виокремити економічний напрям з його розгалуженням на техніко-економічний та соціально-економічний, зорієнтований на досягнення внутрішньої економічної ефективності освіти. Це передбачає пошук найоптимальніших шляхів фінансування системи освіти, раціональне використання коштів, у тому числі позабюджетних, та їх розподіл щодо початкового, середнього та вищого рівнів освіти. Проблеми розвитку освіти як фактору економічного зростання серед вітчизняних авторів досліджували І. Каленюк, В. Куценко, В. Лагутін, С. Михаць, В. Новіков, В. Радченко та ін. Технічний (системний) підхід передбачає пристосування системи освіти до нових вимог виробництва і ринку праці. Соціально-гуманітарний (педагогічний) підхід передбачає допомогу молоді при виборі спеціальності з урахуванням можливостей підготовки у регіональному освітньому комплексі, максимальну гнучкість при здійсненні початкового професійного вибору. Представниками цього напрямку в Україні слід назвати В. Андрущенко, В. Корженка, М. Лукашевича, М. Михальченка, В. Пазенка, І. Радіонову та ін. Філософський підхід оформився у межах особливої галузі знання – філософії освіти (Дж. Дьюї, П. Наторп, В. Корженко та ін.) Здійснено також обґрунтування компетентнісного підходу до вивчення розвитку освіти (І. О. Зимня).

З огляду на перспективність подальших досліджень видається

актуальним вивчення чинників формування специфічності науково-методологічних підходів та їх співвідношення у системі національної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрущенко В. П. Культурологічна сутність людини і людинотворча сутність культури // *Ідеологія. Особистість.* – К. : Знання України, 2002. – С. 53-94.
2. Городяненко В. Г. Соціологія освіти в зеркалі історикографічного знання // Проект “Харьковские социологические чтения”, 2001 г. *Методология, теория и практика социологического анализа современного общества. Сборник научных работ [Электронный ресурс].* – Режим доступа : <http://ecsocman.hse.ru/text/17695753>.
3. Дорофеев А. Профессиональная компетентность как показатель качества образования // *Высш. образование в России : науч.-пед. журн.* – 2005. – № 4. – С. 30-33.
4. Ерина Л. С. Проектирование познавательной среды для выпускников общеобразовательной школы в системе дополнительного образования : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 “Общая педагогика, история педагогики и образования”. – Карачаевск, 2006. – 204 с.
5. Зборовский Г. Е. Образование: научные подходы к исследованию // *Социология образования перед новыми проблемами.* – Москва-Омск : Журнал РАН “Социологические исследования”, Ом.гос.ун-т, 2003. – С. 21-29.
6. Зимняя И. А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? (теоретико-методологический аспект) // *Высш. образование сегодня : реформы, нововведения, опыт: журнал.* – 2006. – № 8. – С. 20-26.
7. Зимняя И. А. Социально-профессиональная компетентность как целостный результат профессионального образования (идеализированная модель) // *Проблемы качества образования. Кн. 2.* – М.; Уфа : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – С. 10-19.
8. Колесов В. П. О классификации компетенций // *Высш. образование сегодня: Реформы, нововведения, опыт : журнал.* – 2006. – № 2. – С. 20-22.
9. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года [Электронный ресурс]. – Москва. – 2002. – 5 апреля. – Режим доступа : <http://www.mma.ru/article/id10055>.
10. Корженко В. Філософія виховання: зміна орієнтацій. – К. : Вид-во УАДУ, 1998. – 304 с.
11. Лукашевич Н. П. Производственная адаптация молодежи: Сущность, функции, управление. – К. : УСХА, 1990. – 288 с.

12. *Михальченко М. І.* Культурні виміри розвитку цивілізацій на рубежі століть: проблеми визначення // *Ідеологія. Особистість.* – К. : Знання України, 2002. – С. 13-53.
13. *Михаць С. О.* Роль освіти як фактора економічного зростання в умовах перехідної економіки : автореф. дис. ... канд. економ. наук : 08.01.01 “Економічна теорія”. – Київський національний економічний університет. – К., 2004. – 24 с.
14. *Наторп П.* Социальная педагогика. Теория воспитания воли на основе общности / пер. А. А. Громбаха с 3-го доп. нем. изд-я. – СПб., 1911. – XXVI. – 360 с.
15. *Нечаев В. Я.* Социология образования. – М. : Изд-во МГУ, 1992. – С. 199.
16. *Пазенок В. С.* Сучасна філософська гуманістика: актуалізація проблеми // *Гуманізм: сучасні інтерпретації та перспективи.* – К. : Укр. центр дух. культури, 2001. – С. 3-48.
17. *Петров А.* Профессиональная компетентность: понятийно-терминологические проблемы // *Альма Матер. Вестник высшей школы : журнал* – 2004. – № 10. – С. 6-10.
18. *Радіонова І. О.* Сучасна американська філософія освіти та виховання: тематичні поля та парадигмально-концептуальні побудови. – Харків : ХДПУ, 2000. – 208 с.
19. *Серякова С. Б.* Компетентностный подход как направление модернизации российского образования // *Пед. образование и наука: науч.-метод. журн.* – 2004. – № 1. – С. 32-35.
20. Стратегия модернизации общего образования. Материалы для разработки документов по обновлению общего образования / под ред. *А. А. Пинского*, координатора Экспертно-аналитического центра по обновлению общего образования. – М. : “Мир книги”, 2001. – 95 с.
21. *Теремко С.* Соціологія. – К. : Лібра, 2001. – 358 с.
22. *Фрумін І.* За что в ответе? (Компетентностный подход в образовании) // *Перемены : пед. журн.* – 2004. – № 2. – С. 117-129.
23. *Хомский Н.* Аспекты теории синтаксиса / перевод с английского под редакцией и с предисловием В. А. Звегинцева. – М. : МГУ, 1972. – 258 с.

Хомерики Е. А. Методологические подходы к изучению социологических аспектов трансформации высшего образования.

В статье анализируются методологические подходы к изучению социологических аспектов трансформации высшего образования, выделяются такие основные направления исследования, как институциональный, системный, социально-гуманитарный, философский, компетентностный.

Ключевые слова: образование, социология образования, индивид, социум, европейское образовательное пространство, трансформация, модернизация, социокультурное пространство, эффективность образования, инновационный потенциал.

Khomeriki O. A. Methodological approaches to the study of the sociological aspects of higher education's transformation.

The article analyzes the methodological approaches towards the study of social aspects of the higher education transformation, with the areas of research being the most distinguishing within them such as institutional, systemic, social, humanitarian, philosophical, competent.

Keywords: education, sociology of education, individual, society, the European educational area, transformation, modernization, social and cultural sarea, the effectiveness of the education, innovation potential.

Романкова Л. М.

**ЦІННІСНО-СМИСЛОВА ДЕТЕРМІНАЦІЯ В ОСВІТНЬОМУ
ПРОСТОРІ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

У статті проаналізовано концепт “ціннісно-сміслова детермінація”. Зазначено, що цей вид детермінації лежить в основі управління навчальним закладом. Ціннісна детермінація процесу виховання як і управління корпоративною системою цінностей, що веде до сталої і прогнозованої поведінки, має своїх дослідників, а сміслова детермінація, що веде до розвитку креативності особистості, є малодосліджуваною з точки зору виховної взаємодії. Закцентовано увагу на тому, що виховна взаємодія між викладачем і студентом має, як мінімум, три зрізи: 1) онтологічний або власне перетворювальний морфологію ціннісно-сміслового поля вихователя і виховання; 2) організаційний – утримує механізм управління процесом суспільного виховання, механізм самоуправління розвитком особистості і механізм саморегуляції виховною сферою; 3) морфогенетичний – створює соціальне тіло навчального закладу.

Ключові слова: ціннісна детермінація, сміслова детермінація, виховна взаємодія, особистість, вищий навчальний заклад.

Мета дослідження полягає в тому, щоб проаналізувати ціннісно-сміслову детермінацію, яка лежить в основі виховної, організаційної й соціальної взаємодії в розрізі трьох механізмів, а саме: 1) механізму суспільного виховання на основі ціннісної корпоративної компоненти; 2) механізму самовиховання майбутнього фахівця на основі його смислової компоненти; 3) механізму саморегуляції навчального закладу як мультиплікаційного ефекту від організаційної взаємодії перших двох механізмів.

Цим можемо пояснити появу мультиплікаційного ефекту, тобто, чому над механізмами виховання і самовиховання з'являється приріст