МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА

УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

Монографія

Київ
Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова
2013 р.

УДК 37.014.6:005.6
ББК 74.04.К2
А-43

Рекомендовано до друку Вченою радою Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова
(протокол № 14 від 31 травня 2013 р.)

За науковою редакцією В. П. Беха

Редакційна колегія: *В. П. Бех (голова), М. В. Михайліченко (заст. голови), Ю. В. Бех, В. В. Брязкун, О. В. Іванілов, О. В. Єропудова, І. С. Каленюк, О. О. Козуб, С. О. Коновалова, Н. Ю. Луценко, Г. О. Нестеренко, С. Л. Решновецький, О. Г. Рябека, В. Л. Савельєв, М. О. Седляр, О. В. Тишкова*

Рецензенти: **Волинка Г. І. –** доктор філософських наук, професор,
Самчук З. Ф. – доктор філософських наук, старший науковий співробітник,
Скотна Н. В. – доктор філософських наук, професор

А-43 **Управління освітою / Міністерство освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова; за науковою ред. В. П. Беха; редкол.: В. П. Бех *(голова),* М. В. Михайліченко *(заст. голови*) [та ін]. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. – 546 с.**

ISBN 978-966-494-026-6

Монографія присвячена визначенню актуальних проблем управління освітою на сучасному етапі її оновлення. Розкрито сутність світоглядно-методологічних основ дослідження проблеми управління в контексті необхідності запровадження механізму державно-громадського управління освітою. Проаналізовано вітчизняний та зарубіжний дискурси теорії і практики управління освітою, осмислено суть сучасної освітньої політики. Визначено провідні тенденції та актуальні проблеми управління освітою в нових умовах розвитку світової спільноти, з'ясовано сутність, критерії та показники економічної і соціально-економічної ефективності освітньої діяльності. Окреслено механізми організаційно-освітньої взаємодії держави й громадянського суспільства та доведено роль науки і освіти як чинників становлення інформаційної єдності світової спільноти. Здійснений аналіз підкреслює важливість посилення громадської участі в управлінні системою освіти, оскільки в управлінській сфері на сьогодні недостатньо представлена громадська складова, не сформовані відповідні механізми управління розвитком освіти.

Дослідження стане корисним фахівцям у галузі освітнього менеджменту та освітньої політики, науковцям, викладачам вищих навчальних закладів, представникам органів управління освітою і всім, хто зацікавлений у розвитку сучасної системи вітчизняної освіти.

Education Management / Ministry of Education and Science of Ukraine, National Pedagogical Dragomanov University; Edited by V.P. Bekh; Editors: V.P. Bekh (Head), M.V. Mykhailichenko (Deputy Head) [and others]. – Kyiv: Publishing House of National Pedagogical Dragomanov University, 2013. – 553 p.

ISBN 978-966-494-026-6

The monograph deals with current issues of education management at the present stage of its modernization. The authors describe the ideological and methodological bases for investigating the problem of management in the context of necessary implementation of state and public administration of education. State and foreign discourses of theory and practice of education management are analyzed, the nature of modern education policy is studied. Leading trends and current problems of education management under the conditions of global community development are determined, the nature, criteria and parameters of economic and socio-economic efficiency of educational activities are discovered. The mechanisms of the organizational and educational cooperation between the state and civil society are specified, science and education are justified as the factors affecting the development of the information unity of the world community. The performed analysis stresses the importance of intensifying the public participation in the education system management as the public is underrepresented in the field of education management, there are no relative mechanisms for education development management.

The monograph is addressed to the specialists in education management and education policy, researchers, teachers of higher educational institutions, representatives of education administration and to everyone who deals with the problems of development of the modern system of domestic education.

ISBN 978-966-494-026-6

УДК 37.014.6:005.6
ББК 74.04.К2
©Бех В. П., 2013
© Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013

Присвячується 180-річчю
НПУ імені М. П. Драгоманова

ВСТУП

Цивілізаційні процеси початку XXI століття означені глобалізацією комунікації, формуванням ідеології інформаційного суспільства, які вирішальним чином впливають на міжнародне середовище, радикально змінюють міжнародну політику, національні, зовнішньо– і внутрішньополітичні доктрини, зумовлюють необхідність з'ясування пріоритетів та розробки оптимальних програм у політичній, економічній, соціальній та культурній сферах.

Інформаційна домінанта посилює ефект глобальної політики, визначає значущість країн у світовій ієрархії, виступає чинником міжнародних впливів, інструментом дипломатії та глобальної стратегії світового порядку. Для вищої освіти України такі процеси розглядаються через призму завдань входження до Європейського простору вищої освіти (ЄПВО), вихідним концептом якого з 2005 року є реалізація принципів Болонського процесу.

Міжнародні організації та інституції, зокрема ООН/ЮНЕСКО, Рада Європи, Європейський Союз, Організація економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР), потребують формування регіональних пріоритетів та національних концепцій, зумовлюють необхідність чіткого і детального з'ясування формально-змістових параметрів розвитку цивілізацій, як послідовних, системно пов'язаних дій, реалізація яких (серед інших економічних перспектив) уможливила б перехід до сучасної повноцінної інформаційної парадигми розвитку освіти.[1]

Академік Андрущенко В. П. підкреслює важливу концептуальну істину для вітчизняної освітньої політики, котра намагається відшукати соціальну, економічну та науково-технологічну платформу ствердження і виживання,

[1] Актуальные вопросы развития образования в странах ОЭСР /
Отв. ред. М. В. Ларионова. – М.: Издательский дом ГУ ВШЭ, 2005. – 152 с.

нову парадигму підготовки людини до життя. Такий пошук має на меті забезпечити не лише адаптивне ставлення до дійсності, але й розвиток самої дійсності відповідно до людських вимірів життя, продиктованих ідеалами XXI століття. Центром цієї парадигми, зазначає дослідник проблеми, є освіта, яка розвивається як відповідь на виклики цивілізації і одночасно як відповідь на потреби людини знайти своє місце і можливості самореалізації в новому глобальному просторі.[2]

У Національній доповіді «Цілі розвитку тисячоліття» (2010 р.) зазначені завдання у сфері вищої освіти, котрі потребують невідкладного розв'язання для подолання ускладнень трансформаційного періоду на шляху гармонізації розвитку вищої освіти відповідно до тенденцій ЄПВО: 1) розширення автономії ВНЗ; 2) реформування мережі ВНЗ шляхом їх укрупнення та створення університетів регіонального типу, посилення взаємодії з роботодавцями; 3) зменшення розпорошеності ВНЗ за відомчим підпорядкуванням, що дасть можливість усунути дублювання функцій у підготовці фахівців та більш раціонально використовувати державні кошти на фінансування вищої освіти; 4) сприяння інтеграційним процесам у системі освіти через створення навчальних та навчально-науково-виробничих комплексів; 5) забезпечення розвитку та оснащення комп'ютерною технікою, ліцензійними програмними продуктами та телекомунікаційним обладнанням мережі центрів дистанційного навчання.[3]

У проекті Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки, розглянутому Урядом України у 2012 році, визначено головні проблеми, які на сьогодні стримують розвиток освітньої галузі загалом. Насамперед, це:

– недостатня відповідність освітніх послуг вимогам суспільства, запитам особистості, потребам ринку праці;

---

[2] Андрущенко В. П. Роздуми про освіту: філософія та методологія / В. П. Андрущенко. – К.: МП Леся, 2012. – 784 с.

[3] Грабовський В. А. Державно-громадське управління освітньо-ментальними процесами формування громадянського суспільства / В. А. Грабовський [Електронний ресурс] – Режим доступу: www.academy.gov.ua/news/news.../grabovsky_vytup.doc

– обмеженість доступу до якісної освіти окремих категорій дитячого населення (сільські діти, особи з особливими освітніми потребами, обдарована учнівська молодь);

– відсутність цілісної системи виховання, фізичного, морального й духовного забезпечення розвитку і соціалізації дітей та молоді;

– недосконаліть змісту освіти: державних освітніх стандартів, навчальних планів, програм та підручників;

– недостатня зорієнтованість структури і змісту професійно-технічної та вищої освіти на потреби ринку праці, сучасні економічні виклики інноваційного, сталого, конкурентоспроможного суспільного розвитку;

– відсутність ефективної системи національного моніторингу та оцінювання якості освіти;

– неефективність управління системою та закладами освіти, недостатній розвиток дитячого самоврядування, залучення громадських інституцій, роботодавців та інших користувачів освітніх послуг.

Саме зазначена проблема ефективного управління наприкінці 90-х рр. набула широкого обговорення в контексті посилення необхідності громадської участі в управлінні системою освіти. Учасники дискусій наголошували, що в управлінській сфері недостатньо представлена громадська складова, не сформовані відповідні механізми управління розвитком освіти. Як головне завдання модернізації системи управління називалося створення гнучкої, цілеспрямованої, ефективної системи державно-громадського управління на всіх управлінських рівнях.

На сьогодні проблема не підкріплена достатньою теоретичною розробкою концептуальних засад державно-громадського управління освітою. Запитання «У чому його специфіка? Чи можна його забезпечити, механічно поєднуючи управлінську діяльність державних і громадських органів у сфері освіти? Яких учасників освітнього процесу можна вважати суб'єктами управління? Якою має бути нормативно-правова база функціонування та розвитку державно-громадського управління? Якою є

мета, завдання, функції, зміст, організаційна структура, форми і методи державно-громадського управління освітою?» тощо продовжують хвилювати суспільство.

На нашу думку, метою державно-громадського управління освітою має стати оптимальне поєднання державних і громадських засад в інтересах людини, соціуму і влади. Зокрема, це реалізація законодавчо визначених прав усіх суб’єктів педагогічного процесу на участь в управлінні освітніми установами; демократизація державного управління освітою; задоволення потреб та інтересів учасників освітнього процесу; розвиток взаємопогоджувальних механізмів розв'язання суперечностей і конфліктів між усіма суб'єктами. Зміст державно-громадського управління охоплює декілька напрямів:

1) забезпечення функціонування освітньої сфери: участь у підготовці, прийнятті та реалізації нормативно-правової бази; взаємодія державних і громадських органів, що сприяють гармонізації та гуманізації взаємин учасників освітнього процесу; залучення сил і засобів юридичних і фізичних осіб, зокрема роботодавців; представлення та захист інтересів освітян;

2) розвиток системи освіти: розробка і реалізація відповідних програм, у тому числі спрямованих на його модернізацію; удосконалення змісту, форм і методів освітньої діяльності; підготовка, прийняття та введення в дію оновленого законодавства.

Стратегія реформування сучасної освітньої системи України спрямована на зміну вектора впливу від державної до державно-громадської форми управління. Це обумовлено метою державно-громадського управління, яке передбачає залучення самоврядних органів і громадськості до формування освітньої політики на державному рівні і прийняття управлінських рішень в умовах демократизації суспільних відносин, децентралізації управління розвитком освіти задля максимального врахування і задоволення освітніх потреб громадян, роботодавців, суспільства у цілому.

Проблемам перетворень у системі управління вищою освітою присвячена останнім часом значна кількість досліджень. Питання державно-громадського управління у сфері вищої освіти є предметом дослідження В. Андрущенка, В. Беха, В. Вікторова, В. Грабовського, В. Кременя, С. Крисюка, В. Лугового, С. Майбороди, С. Ніколаєнка, О. Рябеки та ін.[4; 5; 6]

Державно-громадське управління освітою, на думку дослідників, це суспільне управління, що забезпечує максимальну участь громадян у розробці стратегічних напрямів розвитку освітянської галузі у процесі постійного управління нею для задоволення потреб членів суспільства. У цьому значну роль відіграють, наприклад, асоціації вчителів, викладачів, науково-методичні об'єднання, наукові, науково-технічні ради, громадські академії наук тощо.

Як зазначає В. Грабовський, під державно-громадським управлінням освітою слід розуміти процес поєднання різноспрямованої діяльності державних та суспільних суб'єктів управління в інтересах людини, соціуму, влади. Державно-громадське управління наголошує на пріоритеті держави з обов'язковим урахуванням громадської думки. При цьому роль державного управління в суспільному житті полягає в безперервному регулюванні динамічних процесів життєдіяльності суспільства в усіх його сферах.[7]

Таким чином, основними складовими державно-громадського управління освітою є:

1) демократизація діяльності органів державної влади й управління освітою;

---

[4] Андрущенко В. П. Освітня політика (огляд порядку денного) / В. П. Андрущенко, В. Л. Савельєв. – К.: МП Леся, 2010. – 368 с.

[5] Грабовський В. А. Державно-громадське управління освітньо-ментальними процесами формування громадянського суспільства / В. А. Грабовський [Електронний ресурс] – Режим доступу: www.academy.gov.ua/news/news.../grabovsky_vytup.doc

[6] Рябека О. Г. Державно-громадське управління у дискурсі демократизації суспільства: монографія /за наук. ред. проф. В. П. Беха; Мін-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – 289 с.

[7] Грабовський В. А. Державно-громадське управління освітньо-ментальними процесами формування громадянського суспільства / В. А. Грабовський [Електронний ресурс] – Режим доступу: www.academy.gov.ua/news/news.../grabovsky_vytup.doc

2) розвиток самоврядних асоціацій учасників освітньої діяльності (професійних асоціацій науковців, викладачів і вчителів, керівників навчальних закладів, органів учнівського й батьківського самоврядування всіх рівнів тощо);

3) організація громадських органів управління освітою, де представлені різні верстви населення (громадські колегії, Громадська рада при Міністерстві освіти і науки, молоді та спорту України, інших центральних органах виконавчої влади).[8; 9; 10]

Структурна модель державно-громадського управління освітою включає:

– державний компонент: Верховна Рада України, Кабінет Міністрів, Міністерство освіти і науки, молоді та спорту, обласні державні адміністрації; виконавчі міські комітети, управління (відділи) освіти і науки (обласні, міські, районні);

– громадський компонент: галузеві громадські ради, обласні ради, міські ради, колегії управлінь освіти і науки, ради керівників навчальних закладів регіону, ради керівників учнівського самоврядування.

Отже, феномен державно-громадського управління передбачає розв'язання кола першочергових завдань, серед яких:

– забезпечення функціонування освітньої сфери: участь у підготовці, прийнятті та реалізації нормативно-правової бази; взаємодія державних органів і громадських об'єднань та організацій, що сприяють гармонізації, гуманізації та громадянсько-правовому закріпленню різноманітних організаційних та організаційно-правових форм взаємодії учасників освітнього процесу;

---

[8] Андрущенко В. П. Освітня політика (огляд порядку денного) / В. П. Андрущенко, – К. : МП Леся, 2010. – 368 с.

[9] Про Громадську раду МОНмолодьспорту [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://mon.gov.ua/index.php/ua/zvyazki-z-gromadskistyu-ta-zmi/63-gromadska-rada/11897

[10] Рябека О. Г. Державно-громадське управління у дискурсі демократизації суспільства: монографія / за наук. ред. проф. В. П. Беха; Мін-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – 289 с.

– розвиток системи освіти; розробка й реалізація відповідних програм, у тому числі спрямованих на її модернізацію; удосконалення змісту, форм та методів освітньої діяльності; підготовка, прийняття й уведення в дію нормативних документів із питань стимулювання діяльності закладів та установ освіти.

Таким чином, державно-громадське управління вищою освітою має бути скероване на подальшу демократизацію діяльності державних органів управління освітою та розвиток самоврядних асоціацій вищих навчальних закладів.

Демократизація управління освітою реалізується, насамперед, через залучення до цього процесу різних соціальних груп населення шляхом формування державно-громадських органів управління системою вищої освіти на рівні вищих навчальних закладів, здатних формувати пропозиції щодо подальшої стратегії реформування та вдосконалення системи вищої освіти, проводити незалежну експертизу діяльності системи, визначати соціальне замовлення вищої освіти, здійснювати контроль за діяльністю державного апарату.

ЦИВІЛІЗАЦІЙНА МІСІЯ ОСВІТИ

(Андрущенко В. П.)

Не минуло й декількох десятків тисячоліть, як людство вступило в стадію цивілізації. Далеко в історії залишились варварство і хрестові походи, рабство і кріпосництво, дві світові війни і тоталітаризм, аграрне виробництво й епоха індустріалізму. І хоча ще й сьогодні загальну рівновагу світу час від часу порушують локальні війни чи спалахи тероризму, далеко не задоволеними є первинні потреби значної частини населення, і деякі регіони потерпають від тиску таких глобальних проблем, як голод, екологічні катаклізми та неосвіченість, цивілізація поступово переходить у нову стадію розвитку – ноосферну.

Першою і головною ознакою цього переходу є інформаційна революція; другою – формування суспільства знань і колосальне зростання ролі освіти і науки як головних чинників суспільного прогресу; третьою – усе більш глибоке усвідомлення людиною власної духовної сутності, повернення до якої є єдиним засобом збереження цивілізації як унікального космічного явища.

Актуалізація ролі освіти обумовлює набуття нею нової, цивілізаційної місії. Суть останньої – у відтворенні божественної природи людини, людської духовності у її повному обсязі й історично випестуваному змісті. Відомо, що бездуховна людина перетворюється на демонічну силу історії. Вона збуджує конфлікти, втягує народи в руйнівні війни, постійно створює і відтворює глобальні загрози. Насильству і злу протистоїть інша людина – духовна, розумна і справедлива. У вихованні такої людини – не лише в окремо взятому суспільстві, а й у цивілізаційному вимірі – якраз і полягає нова історична місія освіти. Прагматизму ринкових відносин і цинізму лжедемократії, що все більш помітно роз'їдають живе тіло цивілізації, збільшують її конфліктогенність, освіта має протиставити високу культуру і

моральність, віру, надію і любов, єдність яких у кожній особистості є саме тим фундаментом, від якого розпочинається перехід людства до ноосферного способу буття – буття людини в розумі, її буття як розумної істоти.

Освіта має не тільки збуджувати й підтримувати цю жагу, але й направляти її в конструктивне, культуро– і людинотворче річище. Вона має навчити людину любити життя – батьків і Батьківщину, себе і подібного до себе, природу і суспільство, виховати здатність відтворювати його через народження і виховання дитини, створення нових предметних і духовних форм культури, відтворення універсальної космічної єдності людства як цивілізації.

Єдність фундаментальних цінностей людського духу – віри, надії і любові, – представлених, щоправда, у досить вузькому, однолінійному світлі, пронизує Святе Письмо, втілюється в символіку і ритуали, святкується з такою ж пишністю, як і Покрова, Воздвиження, Пречиста та інші релігійні свята. І лише офіційна духовність, що сформувалася в країні в післяжовтневий період, розірвала і розвела ці складові людської духовності в протилежні боки, нацькувала одна на одну. Партійність вихолостила з них людяність і гуманізм, наповнила їх ідеологізованим змістом, спотворила одвічно творчий запал, що спонукає активність, жадобу до життя, оптимізм.

Під тиском комуністичної ідеології і пропаганди людина втратила внутрішній життєвий стрижень – єдність віри, надії і любові. Духовність перетворилася на казенність. Суспільство зіткнулось із масовізованим фактом роздвоєння особистості, подвійної моралі, ідеології, культури, що славословили гуманізм, проте не торкалися животворних струн людяності.

Освіта має покласти край відчуженню, повернути людину до людини, забезпечити відродження духовності як відновлення споконвічно притаманних людям цінностей віри, надії і любові в їх гармонійній взаємодії. Незважаючи на гучномовні заклики, реальний час для справжнього, а не словесного відродження для України, на жаль, ще не настав. Як і раніше,

духовність скута лещатами безгрішшя. Для реального відродження в держави немає коштів. Заклади культури, освіти, виховання перебувають у занедбаному стані. Катастрофічно не вистачає фахівців. Суспільство поглинула хвиля ідейної і моральної безпорадності, і тільки релігія знаходить сили протистояти натиску індивідуалізму і комерціалізації, новому відчуженню особистості, що заміщує комуністичну духовність під тиском ринку і приватизації. Нова, цивілізаційна функція освіти... запізнюється. Залишається лише «надія», яка «помирає останньою»...

В останнє десятиріччя в галузі освіти відбулись серйозні зміни. Із частки освіти колишнього СРСР, яка дісталась нам після його розпаду, освіта України перетворилась на систему, яка загалом забезпечує потреби суспільства і особистості, корелюється з європейськими і світовими стандартами, є конкурентоздатною. В Україні практично створена нормативно-правова база освіти; підготовлене нове покоління підручників для загальноосвітньої школи; здійснюється поступовий перехід до ступеневої освіти й підготовки фахівців за новими напрямами; створена досить ефективна система контролю якості освітніх послуг; оновлюється гуманітарна освіта.

Незважаючи на труднощі перехідного періоду, Президент України, уряд, Верховна Рада, Міністерство освіти і науки знаходять можливості поглиблювати трансформаційні процеси в освіті, створюють для цього відповідні умови. Як відомо, зміна пріоритетів і принципів організації освітньо-виховної діяльності породжує низку проблем, суперечностей, неузгодженостей. Відповідь на них має дати наука. Однією з таких проблем є проблема європейського вибору розвитку освіти України. Зупинюсь на ній більш детально.

Як зазначив у своєму виступі на засіданні Другого саміту Україна – ЄС Президент України Л. Д. Кучма (жовтень, 1998 р.), європейський вибір України є незмінним. І географічне, й історичне, і політичне місце України в сучасній Європі чітко визначене. Ми – центрально-східноєвропейська держава.

Інтеграція в Європу є нашою стратегічною метою. Вона постає, по суті, єдиною альтернативою поверненню до минулого[11].

Реалізації цієї мети, а відповідно й розвитку України як добробутної, міцної й незалежної держави, мають підпорядковуватися практичні дії у всіх сферах суспільної життєдіяльності – економіці, політиці, законодавстві і соціальній сфері, духовному житті суспільства і культурі. Не є винятком і сфера освіти. Через освіту і завдяки освіті ми маємо зробити крок назустріч Європі, утвердитись у європейському виборі й вибудувати свій інтелектуально-освітній дім за європейськими стандартами, поєднаними з глибинними традиціями української історії і культури, освіти і виховання молоді.

Сьогодні в Україні університетська освіта охоплює практично всі регіони України. А наша столиця і такі обласні центри, як Харків, Львів, Дніпропетровськ, Одеса і Донецьк нараховують до десятка університетів і більше. Це дає підстави для твердження, що можливість отримати університетську освіту мають практично всі охочі – юнаки і дівчата, які проживають у будь-якому регіоні України. Щоправда, ці можливості далеко не однакові.

Це стосується насамперед питання якості освітніх послуг. Не принижуючи колективи університетів, які розташовані в обласних, а тим більше районних центрах, зазначу, що якість столичних освітніх послуг усе ж залишається вищою. І це зрозуміло. У столиці концентруються провідні кадри. Сюди з більшою зацікавленістю спрямовують свої погляди західні і східні інвестори. Тут реалізується переважна більшість міжнародних програм, функціонують академічні наукові установи, спеціалізовані ради по захисту кандидатських і докторських дисертацій, видається більшість друкованої продукції тощо.

Звісно, пристойні науково-освітні школи є і в Харкові, і у Львові, і в Дніпропетровську. Недавно ми були в лабораторіях Харківського

[11] *Л. Кучма*. Вірю в український народ. – К., 2000. – С. 319.

національного аерокосмічного університету. Вони вражають. Те ж саме можна сказати й про Національний університет «ХПІ», університет «Львівська політехніка» чи Одеський національний університет. Всесвітньо відомі науково-освітні школи є в Харківському національному університеті імені Каразіна. Проте вся Україна не зводиться до Києва, Харкова, Одеси чи Львова. У ній є великі і малі міста, є села і селища міського типу, де живуть і навчаються діти, які хочуть отримати якісну університетську освіту. На жаль, можливості регіонів, як і можливості кожного з претендентів на освіту – різні. І з цим треба рахуватися.

Європейська освіта – це поступове вирівнювання можливостей доступу до вищої освіти кожного, незалежно від місця проживання, етнонаціонального походження, конфесійної належності, майнового стану батьків й інших обставин. Усі діти однакові. Усі талановиті. Усі прагнуть бути великими й знаменитими. Більш того – як казав Бальзак, «генії народжуються у селі, а помирають у столиці». Наші ж суспільство і держава повинні надати їм можливості для самореалізації насамперед через освіту. Університетська освіта, у тому числі і столична, має бути доступна для всіх, а ми з Вами, шановні колеги, повинні розробити ефективні механізми здійснення цього спочатку в регіональному, а далі – у всеукраїнському вимірах. Інформатизація освіти, дистанційне навчання, надання кредитів, створення науково-освітніх центрів провідних університетів у регіонах – досвід Європи в цьому вимірі є унікальним. Його треба засвоїти і впровадити в практику.

Іншою характеристикою європейської освіти є її демократизм**.** У широкому розумінні це означає народовладдя, у нашому – по-перше, вибір закладу навчання, навчальних предметів і їх послідовність, вибір викладача і термінів навчання, упровадження таких форм осягнення істини і здобуття знань, як толерантність і дискусія; по-друге, самоорганізацію навчання, вишівську атмосферу, характер спілкування викладача і студента,

співробітника і ректора; по-третє, упровадження особливого циклу гуманітарних дисциплін, який називають демократичною або громадянською освітою. Подібного – у всякому разі в повному обсязі – у наших університетах ще немає. Тоталітарне, моноідеологічне суспільство, із надр якого ми намагаємось вийти впродовж поточного десятиліття, прагнуло уніфікації. Ні про який демократизм університетської освіти в ньому не могло бути й мови. Вишівські навчальні плани затверджувались не інакше, як у першопрестольній; там же видавались підручники, присвоювались наукові звання і ступені; звідти ж задавалась ідеологія, порушення якої переслідувалось як найтяжчий гріх перед суспільством, народом і державою. Як школа демократії заклади університетської освіти в ті часи практично не існували.

З іншого боку, у них майже завжди концентрувались осередки опозиції тодішньому режиму. Тому зерна університетського демократизму визрівали як вільнодумство, насамперед у політичному вимірі і на національній основі. Останнє, звичайно, переслідувалось і каралось. Десятки і сотні, якщо не тисячі, науковців, викладачів і студентів були вилучені з вишів, репресовані. Демократизм пробивався до вишів через політику, національне питання і культуру.

Сучасні українські університети стали іншими – деідеологізованими, департизованими і деполітизованими. Однак їх навряд чи можна однозначно визнати осередками демократії. Ще надто багато питань погоджується із центром. В університетах домінують формальні вимоги до рівня знань. Навчання, як і в минулому, здійснюється без належного врахування різноманітних соціально-культурних і духовних запитів молоді. Якщо я не помиляюсь, в Україні нема жодного державного відкритого університету. Надто повільно розгортається університетська освіта дорослих.

І все ж рух у цьому напрямі розпочався. Я глибоко переконаний, університети, особливо національні, мають бути автономними. Це зменшить

навантаження на центральні органи управління освітою і наукою, стане додатковим імпульсом розвитку університетських наукових і педагогічних шкіл, підвищить відповідальність кожного як за свій особистий вибір, так і за ту справу, яку він має виконувати професійно.

Наступна характеристика європейської університетської освіти розгортається в царині фундаментальності підготовки фахівців й гуманітарного спрямування їх світогляду. Оксфорд і Кембридж у Великій Британії, Сорбонна у Франції, Болонський університет в Італії, Католицький університет Лувена в Бельгії, Лісабонський університет у Португалії – це осередки фундаментальної науки і освіти й водночас центри світової гуманістичної культури. Якщо бути справедливими, за рівнем освіти, потужністю наукових шкіл, якісним складом професури до цього загалу можна поставити лише декілька українських університетів – Київський, Харківський, Львівський, ще три-п’ять. І не більше. У наших університетах мало відомих учених. Частково це пояснюється історично сформованою розірваністю науки на академічну й вишівську. Однак справа не лише в цьому. Для великої науки університетський учений часу практично не має. У нього мізерна заробітна платня, відсутнє необхідне обладнання, реактиви. Він обмежений у можливостях доступу до інформації і міжнародного наукового спілкування тощо. Свої наукові здобутки університетські професори отримали за рахунок здоров’я, аскези, безсонних ночей, колосального інтелектуального і морального перенапруження.

Звернімося до статистики: сьогодні у вищих навчальних закладах України III–IV рівня акредитації із близько 76 тис. професорсько-викладацького складу докторами наук є лише 6,5 тис., тобто кожен одинадцятий-дванадцятий працівник. Ураховуючи вік професора і той факт, що 40-50 докторів наук (як правило, молодих і перспективних) щорічно виїздять на постійне проживання за межі держави, зношеність навчально-наукового обладнання, хронічне недофінансування вишівської науки, досить формалізовані, хоч і справедливі вимоги Вищої атестаційної комісії до

здобувачів наукових ступенів, про фундаменталізацію освіти в наших університетах говорити можна лише умовно.

Цю загрозливу тенденцію потрібно зупинити. Очевидно, настав час державної і громадської підтримки університетського професора. Більш активно слід залучати до цього позабюджетні кошти. Сучасна зрівнялівка до добра не приведе. Ми втратимо професора, а разом із ним – наукові й освітні школи, які у свій час були гордістю університетської освіти України, які вибороли для неї світову славу.

Те саме стосується й гуманітарної складової навчання. Університет і гуманізм, культура і людяність – поняття нероздільні. Це лише булгаківські «шарікови» хизуються тим, що вони «університетів не закінчували». Без гуманізму і його носіїв – інтелігенції університетської освіченості – суспільство існувати не може. У всякому разі, не може бути цивілізованим. В Україні, на жаль, гуманітарна освіта знаходиться в занедбаному стані. Навіть в університетах. Незважаючи на впровадження концепції гуманітарної освіти, затвердженої Міністерством освіти в 1995 році, радикально зрушеною ситуацію вважати не можна. У деяких університетах продовжують викладати теорію, яка претенційно визначила себе як найвище досягнення світової гуманістики й як істина в останній інстанції, закрила доступ до справжнього соціального пізнання і реалістичного осмислення практики. Нової ж методології не створено. Перекваліфікація викладачів соціогуманітарного профілю не здійснюється.

Сумно-показовим є ще один факт: серед ректорів наших класичних університетів гуманітаріями є не більш як два-три вчених. Інші ректори є фахівцями з математики, фізики, представниками технічних, інженерних наук тощо. Поважаючи їх науковий вибір та організаційні зусилля, усе ж мусимо констатувати: у переважній більшості в університет вони несуть із собою свій технократичний світогляд. Гуманітарна складова університетської освіти виявляється приниженою. Університетська освіта

підпадає під вплив технократизму і прагматизму. Гумус інтелігентності суспільства стає ще більш тонким, майже прозорим. Це віддаляє нас не лише від Європи, але й від усього цивілізованого світу, створює серйозну загрозу фундаментальним цінностям.

Як відомо, Європа – це перетин народів і культур, взаємодія яких народжує нові підходи, що визначають світову динаміку впродовж останнього тисячоліття. Означена взаємодія здійснюється не інакше, як через мову, володіння якою визначає міру причетності людини до загального. Саме тому характерною рисою і вимогою європейської освіти є вільне володіння декількома іноземними мовами й блискуче знання рідної, загальнодержавної. Вважається, що європейськи освіченою людиною є фахівець, який володіє п’ятьма європейськими мовами. Давайте запитаємо себе і дамо відповідь без лукавства: у якому університеті України цей показник зреалізовано? Можливо, лише в Інституті міжнародних відносин Київського університету імені Т. Г. Шевченка. Можливо, знову ж таки в декількох університетах Києва, Харкова чи Львова. І не більше. Переважна більшість наших випускників іноземних мов в обсязі, необхідному для спілкування і плідної співпраці в європейському просторі, не знають.

Зрозуміло, причини цього не лише в університеті. У нас надто слабка мовна підготовка в загальноосвітній школі, недосконалі мовно-педагогічні технології. Наші навчальні заклади не мають необхідної кількості якісної лінгвоапаратури, а головне – не подолали ще рутинної традиції ставлення до мовної підготовки як до чогось другорядного, несуттєвого, обтяжливого.

Між тим мова – це обмін інформацією про найновіші надбання в галузі науки, освіти і культури; це безпосереднє міжнародне наукове спілкування; це доступ до Інтернету; це, зрештою, висока духовність і світовий масштаб загальнокультурної підготовки особистості. Реальність жорстока: без мови ми ніколи не ввійдемо у європейський і світовий освітній, науковий і культурний простір; без мови ми не зрозуміємо один одного; без мови ми

приречені на аутсайдерство. Мова – це мобільність викладача і студента, без якої здобути належну освіту в майбутньому буде надто важко.

Особливий наголос хочу зробити на необхідності вивчення української мови як державної і як мови міжнаціонального спілкування. Тут також багато проблем і суперечностей. Прикро, але факт: за десять років незалежності навчити людей розмовляти українською як у побуті, так і на виробництві ми не спромоглися. Це і незрозуміло, і неправильно. Ми не створили цікавих і одночасно глибоких за змістом україномовних підручників, не впровадили нових методик, не спрацювали на рівні громадськості, не створили ефективно діючих товариств чи осередків вивчення української мови. Ми надто політизували цю проблему. І як результат – більша частина населення (навіть з університетською освітою!) державною мовою не володіє. Хотів би я зустріти хоч одного випускника Сорбонни, який не володіє французькою!

Комплекс проблем, пов’язаних із входженням української університетської освіти в європейський освітній простір, вимальовується в царині інформатизації, упровадження нових і новітніх педагогічних технологій.

Провідні університети України мають неабиякий досвід і розроблені методики впровадження інформаційних педагогічних технологій. Як засвідчила нещодавно проведена в КПІ міжнародна конференція з інформатики, українська вища школа має блискучих фахівців-програмістів і солідні розробки в цій галузі. Їх потрібно об’єднати, зосередивши увагу на головному – інформаційному наповненні освіти, яка підвищує її якість та ефективність і одночасно зміцнює суб’єкт-суб’єктні відносини педагога і студента, а не руйнує їх.

Інформатизація освіти є тенденцією об’єктивною, а тому й невідворотною. Більш того, вона є стратегічним ресурсом розвитку освіти постіндустріального суспільства. Ми маємо йти в інформаційний світ ще більш активно і прагматично, ніж західні чи східні університети. Одночасно

ми маємо наповнити цю ходу ґрунтовним психолого-педагогічним забезпеченням, тверезим розрахунком і повноцінним педагогічним прогнозом.

Європейська освіта – це ступенева підготовка фахівців за інтегрованими напрямами, це відповідність законодавства про освіту гуманістичним тенденціям розвитку людства, це потужна університетська наука, мобільність педагогів і вчених і надзвичайно висока, контрольована громадськістю та власним авторитетом відповідальність перед суспільством.

Ринкові відносини людських цінностей не скасовують. Вони лише змінюють форму їх самовияву. Як писав у свій час німецький філософ Макс Вебер, бути моральним в умовах ринку вигідно, бо це приносить прибуток. А це означає, що саме через університетську освіту ми маємо здійснити поворот до загальнолюдських цінностей, сформувати глибоку чуттєву культуру та духовність, за якими живуть розвинуті народи Європи і світу. Віра, надія і любов – ось камертон духовності, яку ми маємо передати дітям.

РОЗДІЛ 1. СВІТОГЛЯДНО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

1.1. Державно-громадське управління освітою як головний концепт дослідження *(Бех В. П., Рябека О. Г.)*

Аналізуючи систему державно-громадського управління ***(далі – СДГУ)*** суспільством, зробимо спробу доведення онтологічної єдності в організаційній взаємодії державної і недержавної форм влади між собою. Тому даний політологічний проект здатний висвітлити його морфологічну основу, елементну базу та алгоритм взаємодії державних органів і організацій громадянського суспільства ***(далі – ОГС)*** завдяки посереднику – соціальному інституту влади. Сучасне законодавство України надає певні можливості для взаємодії органів публічної влади із громадськістю, але технології та методи цієї взаємодії ще потребують свого впровадження та вдосконалення.

В Україні наукові підходи щодо методів та форм взаємодії, шляхів її ефективного здійснення розвивають учені та фахівці: А. Колодій, В. Князєв, О. Литвиненко, В. Мельниченко, Н. Нижник, Г. Почепцов, В. Паламарчук, В. Погорілко, М. Пухтинський, В. Рубцов, Г. Ситник, О. Сушинський, В. Удовиченко, А. Ткачук, В. Цвєтков, С. Янішевський та ін.

Окремі методологічні проблеми вдосконалення процесів взаємодії влади із громадськістю розглядаються у працях О. Андрійка, В. Бакуменка, О. Берданової, О. Бойко-Бойчука, В. Вакуленка, М. Василенко, Б. Гаєвського, О. Галацан, В. Гаращука, Я. Гонціажа, Н. Гнидюк, В. Горбатенка, Г. Задорожного, В. Кампо, О. Ковриги, В. Колтун, В. Кравченка, В. Куйбіди, Ю. Лебединського, М. Логунової, В. Лугового, В. Ребкала, В. Скуратівського, В. Смоловика, Ю. Сурміна, В. Токовенко, В. Шахова, М. Шевченка, С. Чукут та ін.

Необхідно звернути увагу на той факт, що співпраця влади з населенням, широке залучення громадськості до державних справ, демократія взагалі – це природа державного існування країн, які розташовувалися на території України, починаючи з періоду виникнення перших державних утворень; це притаманна та природна риса ментальності українського народу.

Історичний досвід свідчить про те, що як тільки влада припиняла або призупиняла співпрацю із громадськістю, починались, у різних формах, прояви незадоволення з боку населення, які переростали в повстання та визвольні війни, і, як наслідок, у державі назрівала криза. Розуміння цього є надзвичайно важливим для України на сучасному етапі її розвитку, на що прямо вказує аналіз основних причин, які спричинили піднесення демократичних настроїв українського народу в листопаді–грудні 2004 р., що призвели до так званої «помаранчевої революції».

Для формування СДГУ повинні бути в наявності два чинники: підстави та умови. При цьому підстава знаходиться в самому явищі, а саме в організаційній взаємодії органів державного управління і ОГС, а необхідні і достатні умови знаходяться ззовні до цієї взаємодії.

Аналіз почнемо з оцінки наявності необхідних і достатніх умов. Для становлення СДГУ соціальним розвитком на етапі глобалізації соціального розвитку є достатньо сприятливі необхідні і достатні умови, що сьогодні інтенсивно визрівають на теренах Об’єднаної Європи. В Україні такі необхідні умови, навіть незважаючи на політичні негаразди, також мають місце. Їх декілька. Назвемо головні з них, а саме: по-перше, громадянське суспільство має наділити державу правом розпоряджатися владою, а держава повинна взяти цю владу у використання. Це з одного боку, а з іншого – держава має, у свою чергу, делегувати ОГС право участі в реалізації функцій адміністративного управління, а ОГС здатна це право реалізувати. Ці умови визрівали довго і тільки на початку XXI століття, здається, вони досягають зрілої форми, але в локалізованому вигляді.

По-друге, розвиток та організація громади як носія владних функцій знаходиться в полі зору вищого керівництва держав світу, наприклад у США організація громади є методом роботи із громадськістю, що був започаткований ще в 1940-х роках. Організатори громади відрізняли свою роботу від інших стратегій роботи із громадськістю, а саме від стратегій правового захисту, надання послуг та розвитку громади. В Україні державна влада також піклується про розвиток громадянського суспільства, достатньо нагадати про постанову КМУ від 21 листопада 2007 року № 1035. Наша точка зору на громадянське суспільство полягає в тому, що ми дивимось на нього як на специфічний організм, що має не тільки цілісність, а й механізм саморуху, бо ідея організму не існує інакше як «у своєму тілесному ототожненні з ним». Як зазначає О. Макарець, «громадянське суспільство і є таким соціальним організмом, у якому досягається гармонія внутрішнього і зовнішнього….один з типів таких зв'язків, який відрізняється від інших тим, що в його основі лежать демократичні принципи, спрямовані на забезпечення вільної життєдіяльності кожного свого члена як елемента цього зв'язку, прямо пропорційно до його участі і ролі в продукуванні як матеріальних, так і духовних благ і цінностей, це розвинута форма тих соціальних організмів, які були необхідними ступенями становлення людського суспільства взагалі».[12]

По-третє, у свідомості керівництва і населення України є розуміння потреби у створенні комплексного суб'єкта управління – віртуального органу управління соціальним розвитком, у якому забезпечена онтологічна і функціональна рівновага в певному діапазоні між органами державного управління і ОГС на всіх організаційних рівнях при збереженні політичної функції за державою.

По-четверте, повинна бути якісна система соціальних комунікацій між органами державного управління, місцевого самоврядування та ОГС,

[12] Громадянське суспільство як здійснення свободи: центрально-східноєвропейський досвід / За ред. Анатолія Карася. – Львів: Львівський національний університет імені І. Франка, 1999. – 384 с.

побудована на принципах добровільності й усвідомленості необхідності взаємодії або соціальної відповідальності. На значущості цих принципів особливо наголошують Дж. Протро і Ч. Гріг, які ретельно досліджувати проблему взаємозалежностей фундаментальних принципів демократії в американському суспільстві. На їхню думку, якщо ці принципи формулюються в абстрактному вигляді, наприклад, правління більшості і дотримання прав меншості, то спостерігається високий ступінь згоди серед усіх соціальних верств населення. Причому ступінь даної усвідомленості безпосередньо впливає не тільки на рівень згоди, але й на необхідність певної міри свободи у взаємодії між людьми. Значущість різного роду самодіяльних, соціальних структур у відтворенні демократичного порядку в суспільстві вивчали й такі відомі соціологи, як А. Токвіль і М. Вебер. Зокрема, А. Токвіль вважав найважливішою умовою існування демократичної системи наявність організованих соціальних груп, які є посередниками між індивідом і державою, оскільки саме ці групи здатні бути запобіжниками деспотизму та свавілля чиновників, або людей держави.[13] У свою чергу, М. Вебер наголошував на важливості самодіяльних, зокрема церковних, громад формуванні демократії в Америці, оскільки рівноправність людей у громадах була, на його думку, передумовою громадянської рівноправності.[14]

Принцип соціальної відповідальності за партнера полягає в усвідомленні органами державної влади і місцевого самоврядування, з одного боку, а ОГС – з іншого, того, що вони разом працюють на постановку цілей соціального розвитку і разом мають відповідати за реалізовану мету і її наслідки для забезпечення добробуту людей і регіонів, соціальну безпеку країни, нарешті, за розвиток громадського руху, основою яких є громадські організації. Тобто тут має бути взаємна відповідальність за відтворення органами державної влади ОГС, а ОГС, навпаки, відповідає за ефективність реалізації владою її

[13] Тернер Дж. Структура социологической теории. – М.: Прогресс, 1985. – 472 с.
[14] Вебер М. Избранные произведения: пер. с нем. / Вебер М. – М.: Прогресс, 1990. – 269 с.

політичних функцій. По-іншому, народ через ОГС легітимізує владу і наділяє її високою мірою довіри.

По-п’яте, держава, як орган насильницького управління, що забезпечується низкою силових структур і моральним правом застосовувати силу, постійно порушує права і свободи особистості, а сучасний рівень соціального і політичного розвитку, принаймні в Європі, не дозволяє чинити це безладдя, і тому люди гуртуються в ОГС і протистоять цьому кроку держави.

По-шосте, ОГС мають власні амбіції щодо використання влади у громадянському суспільстві і багато з них утворені для виконання специфічних функцій державної політики або етапу циклу державного управління суспільно-політичним розвитком, наприклад, аналітичні Центри, громадські ради та інші утворення, що виникли і стало функціонують у горизонті громадянського суспільства, прискіпливо спостерігають за діями держави і прогнозують наслідки цієї дії.

По-сьоме, необхідною умовою становлення ДГУ є наявність розвиненої інфраструктури прийняття управлінських рішень державного рівня. Сьогодні це забезпечує наявність так званого Електронного Уряду України, проектування якого завершується.

Значно складніше полягає справа розбудови СДГУ з боку наявності достатніх умов. Однією з таких умов є воля системи державної влади демократизувати управління суспільством і в якому обсязі та в які терміни це зробити. Зміни у сприйнятті влади в суспільній свідомості висувають нові завдання перед органами державного управління. У зв’язку із цим особливого значення набуває інститут зв’язків із громадськістю, що виступає інструментом соціального управління.[15]

Активне використання зв’язків із громадськістю у практиці вітчизняного державного управління зумовлене передусім необхідністю створення

[15] Держава і громадянське суспільство: партнерські комунікації у глобальному світі.: навч.-метод. посіб. / В. Бебик, В. Бортніков, Л. Дехтерьова, А. Кудряченко; За заг. ред. В. Бебіка. – К.: ІКЦ «Леста», 2006. – 248 с. – Бібліогр.: с. 236–246.

цілісної, організаційно оформленої і законодавчо закріпленої системи взаємодії держави і суспільства та впровадження нових комунікативних технологій.

Поняття зв'язків із громадськістю дістало поширення в науковій практиці завдяки теоретичним розробкам С. Блека, Е. Бернайса, С. Катліпа, А. Сентера, Г. Брума, Ф. Буарі, Л. Матра та ін. У сучасній науці теоретичні пошуки у сфері зв'язків із громадськістю здійснюють Ф. П. Сайтел, Д. Ньюс, Дж. Ван Слайк Тьорк, Д. Крукебер та ін. Ця проблематика постійно перебуває в полі зору зарубіжних та вітчизняних учених: І. Альошиної, В. Бебика, В. Комаровського, В. Королька, В. Моісеєва, Д. Ольшанського, Г. Почепцова, Є. Тихомирової, М. Шишкіної та ін. Системну модель зв'язків із громадськістю, виділяючи їх різноманітні предметні сфери, розробляють у своїх працях Е. Блажнов, Т. Бочаров, М. Лебедєва, Г. Татарінова, О. Чуміков та ін. Водночас слід зауважити, що внаслідок високого рівня політичної активності населення на пострадянському просторі ці автори більше схильні досліджувати рольову участь зв'язків із громадськістю в політичних процесах. Певну увагу до окремих аспектів зв'язків із громадськістю в державному управлінні тільки починають виявляти такі дослідники, як Н. Дніпренко, І. Ібрагімова, С. Колосок, Л. Руіс Мендісабаль, Є. Ромат.

Незважаючи на інтерес науковців до багатьох аспектів проблеми, відчувається нестача комплексних досліджень зв'язків із громадськістю як цілісного державно-управлінського явища, що має певну об'єктивну обумовленість, стійкість, системність і безперервність, а також помітну специфіку порівняно із зв'язками із громадськістю в інших сферах суспільної життєдіяльності. Попри об'єктивність існування зв'язків із громадськістю як соціального інституту його інституціоналізація у сфері державного управління потребує певних цілеспрямованих зусиль щодо як відповідного правового оформлення, так і формування механізмів ефективного функціонування відповідно до суспільних потреб.

Не менш вагомою умовою розбудови системи державно-громадського управління має бути створення відповідного понятійного апарату, що реалізується в термінах і являє собою термінологічну систему, є невід'ємною й обов'язковою частиною теорії та практики цієї галузі.

На сьогодні понятійний апарат державного управління в Україні перебуває на етапі формування, що пояснюється недавнім виокремленням його як відповідної наукової галузі. Складності виникають ще й тому, що державне управління, крім власних, послуговується термінами, які належать до терміносистем інших наук: юриспруденції, економіки, політології, соціології, філософії тощо. Питання лексикографічного закріплення термінів державного управління шляхом укладання відповідних словників досліджували В. Бакуменко, Д. Безносенко, І. Грицяк, Т. Демчук, В. Князєв, Н. Коцюба, В. Луговий, А. Михненко, І. Надольний, Н. Нижник, О. Оболенський, Я. Радиш, Г. Ситник, Л. Шкляр та ін. Багато дослідників, зокрема В. Рижих, І. Розпутенко, В. Скуратівський та інші акцентують увагу на важливості вивчення різних складових теорії та історії державного управління, а також на необхідності розвитку цієї галузі. Мовні аспекти професійного спілкування державних службовців вивчали Г. Гамова, Т. Ковальова, О. Козієвська, О. Левченко, О. Лоза, О. Маленко, Т. Палей, І. Плотницька, О. Сергєєва, С. Хаджирадєва та ін.

На підставі аналізу зазначених робіт можна констатувати, що переважна більшість термінів у терміносистемі державного управління латинського або грецького походження, оскільки в суспільствах античної Греції і Риму були закладені основи політології, філософії, юриспруденції та адміністративної діяльності і тому є потреба уточнити категоріальний апарат. Частково це робиться вітчизняними дослідниками, наприклад, у дисертаційному дослідженні О. Бабінової.[16]

[16] Бабінова О. О. Взаємодія органів державного управління і місцевого самоврядування з громадськістю: теоретико-методологічний аспект: дис. ... канд. наук з держ. упр.: 25.00.01 / Бабінова Олена Олегівна. – К., 2006. – 232 с.

Підстава для активізації участі ОГС у демократизації управління суспільством і розбудови СДГУ полягає у сформованості між органами державної влади та ОГС сукупності зв'язків, що досягли певного ступеня зрілості. У даному дослідженні використовується класифікація зв'язків, запропонована Е. Юдіним.[17] Тому вихідними зв'язками в даному дослідженні визнаються такі: структурування, взаємодії, конфліктування, породження, перетворення, функціонування, розвитку, управління і корекції.[18] Зв'язки структурування формують морфологічні канали буття і напрям, у якому відбувається організаційна взаємодія держави й ОГС. Вони створюють можливості для формування СДГУ як продукту взаємодії названих вище носіїв влади. Цей тип зв'язків формує особливу морфологічну структуру в соціальному організмі країни, що отримала в науковій літературі назву «гомеостат». Гомеостат – це базисне функціональне поняття механізму обробки інформації. Він реалізується на різноманітних матеріальних носіях. У живих системах гомеостат, на відміну від одиниці життя – клітини, виступає як інформаційна одиниця життя, тобто з його наявністю тільки забезпечується кругообіг неожиття.[19]

Зв'язки взаємодії виникають між державою та ОГС на основі наявності двох форм влади – державної і недержавної – утворюють умови динамічної взаємодії, у результаті чого виникає така взаємодія, що створюється за особливими законами інформаційної взаємодії.

Зв'язки конфлікту викривають наявність суперечностей між поведінкою держави, що обумовлюється її прагненням провести ті чи інші реформи в країні, і потребами ОГС. Конфлікти постійно виникають у будь-якій країні світу. Походження їх також може бути різним. Наприклад, «майдан» в Україні виник як результат масового незадоволення громадянського суспільства діями вищого керівництва нашої держави. У Греції та Італії

---

[17] Юдин Э. Г. Системный подход и принцип деятельности / Юдин Э. Г. – М.: Наука, 1978. – 392 с.

[18] Рябека О. Г. Державно-громадське управління у дискурсі демократизації суспільства: монографія / за наук. ред. проф. В. П. Беха; Мін-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – 289 с.

[19] Бех В. П. Генезис соціального організму країни / Бех В. П. – Запоріжжя: Просвіта, 2000. – 286 с.

сьогодні населення незадоволене згортанням освіти, у Франції – еміграційною політикою держави, в Америці – наслідками рішень керманичів країни у військовій царині, економічної стагнації і розмахом сучасної фінансової кризи.

Зв'язки породження у структурі системи саморегуляції країни є каналами, якими розгортається організаційна взаємодія держави та ОГС, у якій вони виступають на засадах рівноправних партнерів, що підтримують і відтворюють одне одного. Локалізація організаційної взаємодії держави і ОГС у просторі та циклізації в часі є система саморегуляції соціального організму країни.

Зв'язки перетворення сприяють тому, що будь-яка впорядна дія, поштовх до організації з боку держави не залишаються без уваги з боку громадянського суспільства. Це обумовлено їх взаємозалежністю як морфологічних цілісностей, що є складовими елементами в структурі органу саморегуляції соціальної системи. Хоча є моменти, коли громадянське суспільство може свідомо чи підсвідомо не виконувати закони, як це сьогодні відбувається в Україні, або ігнорувати ініціативи держави, наприклад держава розпочала війну, а народ країни її не підтримує. Але це, як правило, є винятком. Більш закономірною формою співіснування держави й ОГС є намагання перейти від неупорядкованого стану до більш упорядкованого. Перший стан визначається в термінах термодинаміки та теорії інформації як ентропія, а другий як негентропія .

Зв'язки функціонування формують найбільш повний дискурс прояву організаційної взаємодії держави та ОГС, оскільки саме тут можна знайти їх різні варіації. При цьому організаційна взаємодія веде до створення унікального продукту – якісно нового характеру життєдіяльності системи саморегуляції соціального цілого, що характеризується здатністю соціального організму країни самому впорядковувати свої суперечності, які спонтанно виникають у ході повсякденного життя людей. І робить вона це шляхом взаємоузгодження взаємодії людей між собою. Цей новий стан системи

саморегуляції ми називаємо державно-громадським управлінням. СДГУ є фактично модернізований під потреби часу вид функціонування системи саморегуляції соціального організму країни. Зв'язки розвитку відомі нам як явища, що мають назву: «соціальна зміна», «трансформація» або «модернізація». Так, наприклад, І. Предборська зазначила: «Вихідним поняттям соціально-філософського аналізу нестабільності суспільства варто вважати «соціальну зміну». На відміну від поняття «суспільний розвиток», яке вживається переважно у вітчизняній суспільствознавчій літературі, поняття «соціальна зміна» не передбачає однозначної зумовленості переходу від етапу до етапу, чіткої спрямованості розвитку, вивчає усе різноманіття можливих станів суспільства.[20] Класифікацію трансформаційних перетворень у рамках перехідного періоду обґрунтував С. Кримський. Вони визначаються як перетворення, що пов'язують два стани стабільної системи, один із яких – вихідний, а інший – результативний. Особливість перехідного процесу – структурна напруженість, навіть розхитування вихідних структур. М. Михальченко розглядає модернізацію як частину трансформації: «...Трансформація, зміни, розвиток можуть бути зорієнтованими куди завгодно: вперед, назад, вбік, по колу та інше. Модернізація орієнтує суспільство і його структури, сфери на вдосконалення, просування вперед, на розробку та реалізацію нових цілей, завдань, пріоритетів, стратегій. Модернізація – це творчо-перетворювальна функція розвитку.[21]

Зв'язки управління подають нам унікальність взаємодії держави та ОГС як двох потужних і здатних до управління суб'єктів за принципом «суб'єкт-суб'єктних» відносин, що ліквідують поділ учасників організаційної взаємодії на суб'єкта та об'єкта.

На основі вищевикладеного ми можемо дійти висновку про те, що це вже зовсім інший рівень управління, який вимагає іншого параметру

---

[20] Предборська І. М. Теорія соціальної зміни: соціально-філософський аналіз: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра філос. н.: спец. 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії» / І. М. Предборська. – К., 1993. – 23 с.

[21] Михальченко Н. И. Украинское общество: трансформация, модернизация или лимитроф Европы? / Михальченко Н. И. – К.: Ин-т соиологии НАНУ, 2001. – 440 с.

управління, ніж влада, що стало виконує функцію у просторі держави або громадянського суспільства як самодостатніх елементів цілого. І такий параметр, звісно, знаходиться – це розподіл влади як параметр управління процесом реалізації організаційного потенціалу держави.

Цей параметр управління має свою специфіку, яка полягає в тому, що, з одного боку, він формується стихійно, а з іншого, – розподіляється між державою і ОГС – свідомо. Тож у межах соціального організму країни розподіл влади можна дійсно розглядати як параметр управління системою саморегуляції цілого, оскільки він впливає не тільки на державну владу і владу громадянського суспільства, а й установлює між ними певні пропорції впливу один на одного.

Зв’язки корекції подають механізм взаємовпливу одна на одну державної і ОГС – недержавної влади – за принципом зовнішнього доповнення. На сьогодні ще багато авторів продовжують ігнорувати або ж просто не розуміти визначальної ролі зворотних зв’язків у процесах управління. Корекція відбувається завдяки наявності не простого зворотного зв’язку, а негативного і позитивного зворотного зв’язку, що притаманні так званим функціональним системам. Будь-яка функціональна система при ефективному використанні негативного зворотного зв’язку стає самовдосконалюючою, розвивається еволюційно і не потребує перебудови.

На основі вищевикладеного можемо констатувати, що сформувались зв’язки саморегуляції, які переводять взаємодію держави і ОГС у режим самовідтворення або аутопоезису. Самоорганізаційний ефект тут має місце з тієї причини, що обидва учасники, які задіяні у відтворенні зв’язків управління в межах соціального цілого, здатні до управління і тому стрижень самоорганізаційного процесу забезпечується саме ними.

Другим проявом підстави є запуск у дію механізму формування СДГУ, що виник на основі організаційної взаємодії між органами державної влади і ОГС. Ми тут виходимо з визначення організаційної взаємодії, що

запропонував М. Туленков.[22] Отже, у найширшому сенсі організаційна взаємодія – це різновид соціальної взаємодії, яка є комплексним і взаємоузгоджуваним зв'язком елементів організаційної системи (організації) та її структури управління при їх одночасних та узгоджених взаємовідносинах із зовнішнім середовищем. У вужчому сенсі – це взаємовигідні та узгоджені за цілями, часом, місцем і ресурсами дії учасників організаційних формувань (контрагентів, партнерів, виконавців), якими можуть бути суб'єкти господарської та управлінської діяльності (фізичні, юридичні і посадові особи).

Механізм організаційної взаємодії, що базується на системі організаційних норм, культури і цінностей, складається з таких елементів: а) індивідів (членів організації), що здійснюють ті чи інші дії; б) змін у зовнішньому середовищі, викликаних цими діями; в) впливу цих змін на інших індивідів – членів організаційної системи; г) зворотної реакції індивідів. При цьому спосіб організаційної взаємодії включає, як правило, шість основних аспектів: 1) передачу інформації; 2) одержання інформації; 3) реакцію на отриману інформацію; 4) перероблену інформацію; 5) одержання переробленої інформації; 6) реакцію на перероблену інформацію.

По-третє, сформувалися специфічні кадри, які: а) вийшли з політики і сформували в просторі ОГС парламентську і позапарламентську політичну опозицію з метою протистояння і повалення існуючої влади; б) націлені на створення сталої системи моніторингу за якістю прийнятих державою владою управлінських рішень у різних сферах, найгостріше це відбувається в екологічній сфері; в) масово обслуговують політичні процеси у період чергових виборчих компаній, наприклад окремі соціологи і соціологічні підрозділи ВНЗ або самостійні потужні соціологічні компанії; г) найняті великим капіталом із числа випускників ВНЗ спеціально для аналітичної

[22] Туленков М. В. Організаційна взаємодія в демократичній системі управління / М. В. Туленков. – К.: ІПК ДЗСУ, 2007. – 102 с.

роботи з метою прогнозування власної поведінки у владному полі власної держави або на міжнародній арені; д) зайняті власною справою в конкретній сфері, але не можуть її рухати через некоректну поведінку державної влади, наприклад, малий бізнес, і тому вимушені втручатися в державну діяльність із метою привести її у відповідність із потребами суспільства і ринку.

По-четверте, підтримка ОГС у справі організації соціального контролю за діяльністю державних органів із боку інших країн і міжнародних організацій саме з метою демократизувати життя в країні шляхом надання їм величезних грантів, консультативної та юридичної допомоги, як, наприклад, це роблять відомі в Україні фонд «Відродження», «Міжнародна амністія» та ін.

Тепер перейдемо до головного елементу дослідження – відтворення головного продукту процесу демократизації управління суспільством – системи державно-громадського управління соціальним розвитком. Термін «соціальний розвиток» означає, що цей орган має упорядковувати всі соціальні відносини, у яких ОГС беруть безпосередню й активну участь. Побудувати евристичну модель системи державно-громадського управління соціальним розвитком на основі глибокої демократизації суспільно-політичних відносин, а це можливо зробити на евристичному рівні, оскільки ОГС присутні у всіх сферах суспільного життя, означає створити з понять, що описують соціальний організм країни, певну стрункy конструкцію, замкнуту на конкретній генеральній функції. І це принципово можливо, тому що «кожне поняття посідає в системі своє місце, для якого воно тільки і передвизначене і що визначає його значення і межі застосування», – писав Ф. Шеллінг.[23]

Виходячи з наявної політологічної літератури і джерельної бази державного управління такими елементами, до яких мають долучитися ОГС в організмі будь-якої держави, є: а) механізм державного управління, б) апарат державного управління, в) орган державного управління,

[23] Шеллинг Ф. В. Й. Сочинения в 2 т.: Пер. с нем. Т. 1. – М.: Мысль, 1987. – 637 с.

г) інститут державного управління, д) принципи організації та діяльності апарату державного управління.

Вище ми вже розглянули ці складові системи державного управління, а тепер проаналізуємо елементи ОГС на предмет можливості їх організаційної співпраці. Логіка розбудови достатніх умов жорстко детермінується вищевикладеним, оскільки система державної влади, що вибудувана вертикально, потребує від громадянського суспільства також створити власну представницьку вертикаль для організаційної взаємодії. І розглядати ці складові треба у зворотному порядку.

Тож почати проектувати СДГУ треба з оцінки принципів організації та діяльності апарату державного управління у дискурсі налагодження організаційної взаємодії державної влади з ОГС з метою становлення системи державно-громадського управління в ході демократизації суспільства шляхом залучення ОГС до співробітництва з органами державного управління. При цьому звернемо увагу на доведену Н. Виноградовою домінантну роль принципів державного управління у демократизації управління суспільством[24] і похідний від них характер управлінських закономірностей як особливість, що притаманна взаємообумовленості принципів і закономірностей становлення СДГУ на сучасному етапі розвитку України. На наш погляд, справа значно складніша з принципами організації і функціонування системи державно-громадського управління, оскільки тут мають бути дві групи принципів: а) морфологічних або побудови системи і б) функціональних або діяльності. Аналіз показує, що головними параметрами, які впливають на сталість взаємодії індивідів і соціальних груп громадянського суспільства, є якісний стан (морфологія) і масштаб цієї взаємодії (діяльність, функціонування). Причому якісний стан такої взаємодії визначається насамперед тим, якою мірою вона забезпечує прояв і розвиток індивідуальних властивостей будь-

[24] Виноградова Н. Л. Взаємообумовленість принципів і закономірностей державного управління: теоретико-методологічний аспект: дис. ... канд. наук з держ. упр.: 25.00.01 / Виноградова Наталія Леонідівна. – Дніпропетровськ, 2008. – 187 с.

якої людини або організації громадянського суспільства як носія колективного інтересу. Саме звідси й випливають, на думку М. Туленкова, основні принципи організації самоврядного порядку громадянського суспільства, що забезпечують необхідний якісний рівень взаємодії людей.[25] Отже, серед загальних принципів можна виділити такі: законність, демократизм, публічність, єдиноначальність і колегіальність, централізація і децентралізація, плановість, ефективність.[26]

Тепер розглянемо групу структурних принципів. Структурно-цільові принципи пов'язані із цілями державного управління і включають такі принципи: 1) принцип єдності цілей управління означає чітке визначення цілей і функцій органу виконавчої влади, уникнення їх дублювання та суперечностей; 2) принцип обмеження цілей передбачає звуження кола проблем завдяки їх кращому розумінню та якісному вирішенню. Він спрямований на професіоналізацію управлінської діяльності шляхом досягнення оптимального результату в конкретній сфері управління; 3) принцип вибірковості цілей, за Ч. Барнардом, полягає в необхідності виділяти ті факти, які суттєво впливають на досягнення цілей органу виконавчої влади, і ті, які не відіграють суттєвої ролі. Він передбачає підпорядкованість часткових, локальних цілей стратегічним; 4) принцип послідовності в реалізації цілей передбачає перетворення результатів втілення в життя одних цілей у джерело інших; 5) принцип розподілу цілей відповідно до потреб об'єктів управління означає перетворення цілей державного управління у завдання, які є основою для встановлення управлінських функцій окремим органам виконавчої влади.

Принципи побудови організаційних структур спрямовані на побудову раціональної організаційної структури апарату державного управління, яка забезпечує ефективне функціонування всієї системи. Серед цих принципів можна виділити такі: 1) єдність мети; 2) первинність функцій і вторинність

---

[25] Туленков М. В. Теоретико-методологічні основи організаційної взаємодії в соціальному управлінні: Монографія. – К.: Каравела, 2009. – 512 с.

[26] Державне управління в Україні: організаційно-правові засади: Навчальний посібник / Нижник Н. Р., Дубенко С. Д., Мельниченко В. І. та ін. / За заг. ред. Н. Р. Нижник. – К.: Вид-во УАДУ, 2002. – 164 с.

структури; 3) функціональна замкнутість підрозділів апарату управління; 4) простота організаційної структури; 5) єдність керівництва; 6) оптимальність норми керованості; 7) оптимальність централізованих і децентралізованих форм управління; 8) принцип зворотного зв'язку.[27]

Перелічені принципи побудови організаційних структур виконавчої влади взаємопов'язані та взаємозумовлені. Кожен із них має самостійне значення, але тільки їх спільне використання може забезпечити комплексний, науковий характер проектування організаційних структур виконавчої влади сучасної демократичної держави. Отже, проектування нових та вдосконалення діючих організаційних структур виконавчої влади можливе лише на чітко науковій методологічній основі, якою є система принципів побудови організаційних структур управління. До структурно-функціонального виду принципів державного управління, пов'язаного з організацією функціональної структури державного управління, Г. Атаманчук відносить такі[28] : 1) диференціації та фіксування функцій у формі правових норм шляхом закріплення управлінських функцій у компетенції органів виконавчої влади; 2) сумісності, що передбачає сумісність однорідних управлінських функцій у межах компетенції одного органу, а також сумісності функцій даного органу з функціями інших органів у межах підсистеми або організаційної структури державного управління в цілому; 3) концентрації, тобто надання певному органу таких функцій та відповідних ресурсів, які б забезпечили здійснення цим органом організаційно-регулюючих дій відносно об'єктів управління; 4) комбінування, спрямований на виключення дублювання і паралелізму управлінських функцій, що виходять із різних управлінських суб'єктів організації; 5) відповідності управлінських дій реальним потребам і запитам об'єктів управління.

---

[27] Рябека О. Г. Державно-громадське управління у дискурсі демократизації суспільства: монографія / за наук. ред. проф. В. П. Беха; Мін-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – 289 с.

[28] Атаманчук Г. В. Теория государственного управления: Курс лекций / Атаманчук Г. В. – М.: Юридическая литература, 1997. – 400 с.

Дотримання наведених принципів дає можливість комбінувати, поєднувати управлінські функції, розподіляти їх за часовими і територіальними ознаками та встановлювати зв'язки управління в ієрархії взаємовідносин органів виконавчої влади. Тому структура СДГУ має ґрунтуватись на галузевому, функціональному і територіальному принципах організації державної влади. І, нарешті, до структурно-процесуальних принципів, що регулюють здійснення управлінської діяльності, належать такі принципи: 1) відповідності елементів управлінської діяльності (методів, форм і стадій) функціям органів виконавчої влади; 2) конкретизації управлінської діяльності та особистої відповідальності за її результати; 3) стимулювання раціональної й ефективної управлінської діяльності.[29]

Отже, щодо принципів структурної побудови СДГУ, то проектувальники не можуть тут обійтись без принципів децентралізації і деконцентрації влади. Іншими принципами тут мають бути: принцип морфологічної відповідності, тобто системи ОДУ і ОГС повинні бути співрозмірні одна одній у структурно-функціональному вимірі, бо в іншому випадку не буде забезпечена їх системна й ефективна взаємодія.

Щодо принципів функціонування системи ДГУ, то тут також треба виходити з теорії державного управління, оскільки держава має поступитися власними повноваженнями на користь ОГС і при цьому зберегти спроможність регулювати процес соціального розвитку. Фактично принципи функціонування СДГУ відображають її роль у системі саморегуляції соціального організму країни. Згідно із цією ідеологемою ми вважаємо, що розбудову ДГУ важливо робити на таких принципах: принципи функціонування системи ДГУ детермінуються, з одного боку – змістом функцій управління, а з іншого – проблематикою соціального розвитку. На основі вищевикладеного ясно, що ОГС мають бути сталими в реалізації функцій державного управління, а саме: аналізу стану людини, нацменшин,

[29] До методології формування словника-довідника з державного управління [Бакуменко В., Безносенко Д., Кравченко С., Штика Л.] // Вісник УАДУ. – 2002. – №3. – С. 5-16.

територіальних громад і суспільства, моделювання ситуацій, модерувати процеси, прогнозування соціального розвитку, правозахисної діяльності, лобіювання локальних і приватних інтересів, боротьби з корупцією, контролю за діяльністю органів державної влади. Це далеко не повний перелік видів діяльності, до якої вона здатна. Тому принципи мають носити загальнонауковий і методологічний характер.

Тут можна погодитись із пропозиціями А. Серанта,[30] який вважає, що має йтися про систему, що складається із принципів системності, цілеспрямування, цілісності, адресності, адекватності, планування та прогнозування, технологічної гнучкості, взаємної доповнюваності, достовірності, двосторонньої системної комунікації, підконтрольності та публічності.

Позначимо морфологічні і функціональні характеристики СДГУ, що інтенсивно народжується сьогодні на фоні глобалізації і становлення «Європи знань», оскільки наділяє кожного учасника соціального розвитку управлінськими знаннями і формує відповідну організаційну та політичну культуру особистості, вчить себе захищати колективними діями.

СДГУ має бути спроектована на інтегративних принципах, що, з одного боку, ураховують вимоги державного управління, а з іншого – підтримують життєдіяльність ОГС. Тому вони не будуть однозначно такими, як ми їх подали вище. Закономірні зв’язки між інтересами суб’єктів державного управління і суб’єктів управління ОГС дають змогу виділити низку принципів побудови суб’єктно-суб’єктної структури організаційної взаємодії в соціальному управлінні, зокрема принципу виділення та принципу функціонального визначення суб’єктів управління.

Використання принципу виділення суб’єктів управління «знизу догори» забезпечує представництво інтересів ОГС у державному управлінні, а також

[30] Серант А. Й. Зв’язки з громадськістю в системі місцевих органів влади (державно-управлінський аспект): дис. ... канд. наук з держ. упр.: 25.00.01 / Серант Андрій Йосипович. – Львів, 2006. – 237 с.

соціальну залежність другого від першого, а реалізація принципу циклічності виділення суб'єктів управління підтримує ці параметри в часовому вимірі.

Принцип функціональної несуперечності дає змогу «задавати» необхідну структуру суб'єктів управління з погляду обсягу і змісту їхніх функцій.

Принципи цілісності, системності й комплексності визначають вимоги до формування структури управлінського впливу суб'єктів управління в рамках суспільної системи для відтворення її цілісності. А принципи адресності і проблемної орієнтації встановлюють спрямованість окремих елементів управлінського впливу відповідно до специфіки об'єкта управління і структури тих суперечностей, що в ньому виникають. Принцип реалізації загальних інтересів людей через задоволення їх особливих інтересів характеризує їх взаємне становище в цьому процесі, яке є закономірною основою для побудови ефективного механізму організаційної взаємодії в соціальному управлінні, що, зрештою, сприяє підвищенню ефективності функціонування й подальшого розвитку СДГУ в цілому.[31]

Складніше упорядкувати елементну базу СДГУ, що має набути інтегрованого вигляду на основі організаційної взаємодії, з одного боку, суб'єктами державного управління, що представлена розкиданими по різних рівнях організаційного устрою держави інститутів державного управління, апаратами державного управління й органами державного управління, а з іншого – низкою різноманітних організаційних утворень з боку громадянського суспільства (радами, колегіями, асамблеями, радниками, комісіями, експертними групами та ін.).

Але якщо СДГУ повинна мати інтегровану морфологічну структуру, то це означає, що повинна бути і функціональна відповідність та співрозмірність органів державної влади і представництв ОГС відповідно до організаційних рівнів управлінської взаємодії. Цього вимагає часова і

[31] Рябека О. Г. Державно-громадське управління у дискурсі демократизації суспільства: монографія / за наук. ред. проф. В. П. Беха; Мін-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – 289 с.

просторова можливість зациклювати організаційну взаємодію держави і ОГС у рамках системи саморегуляції соціального організму країни.

Це якісно нова постановка питання про морфологію СДГУ, оскільки в наявній літературі і сучасних філософських, політологічних, соціологічних дослідженнях цього явища наголос робиться виключно на функціональні спроможності віртуального органу державно-громадського управління, а проблема потребує вирішення на морфологічному рівні. Сталу в часі функцію може забезпечити лише морфологічно зрілий орган.

Тому висновок тут може бути тільки один. Громадянське суспільство має визрівати доти, поки не викристалізуються сталі організаційні структури, назвемо їх поки що Центрами соціального партнерства на кожному з організаційних рівнів існування державної влади (місцевому або територіальному, галузевому, національному і наднаціональному або міжнародному). Час покаже, чи будуть вони універсальними, тобто здатними співпрацювати одночасно з інститутами, апаратами й органами державного управління, і чи будуть вони глибоко спеціалізованими. Іншим ОГС для врахування власних інтересів доведеться вступати в такі віртуалізовані структури, оскільки виходу у них не буде. Хочеш бути почутим – вступай до спеціалізованих асоціацій ОГС, що розкидані по рівнях державної влади.

Наприклад, на національному рівні, відповідно до Указу Президента України від 8 лютого 1993 року № 34/93 «Про Національну раду соціального партнерства» з метою узгодженого вирішення питань, що виникають у соціально-трудовій сфері, у відносинах Уряду України, підприємців і професійних спілок при Президентові України було утворено Національну раду соціального партнерства, склад якої був таким: від Уряду України – 22 особи; від об’єднань підприємців – 22 особи; від об’єднань профспілок України – 22 особи.

У грудні 2005 року Указом Президента України № 1871/2005 було затверджено Положення про Національну тристоронню соціально-економічну раду, основними завданнями якої є: укладення угод з питань

регулювання соціально-економічних і трудових відносин; розроблення та внесення Президентові України пропозицій із питань формування та реалізації державної соціально-економічної політики.

Наскільки це практично і відповідає потребам практики, можна побачити на прикладі низки областей нашої країни. Так, наприклад, 28 січня 2010 р. у Дніпропетровську, за ініціативи 8 відомих громадських організацій (Центр підтримки громадських та культурних ініціатив «Тамариск», молодіжне об'єднання «Майбутнє Дніпропетровщини», Дніпропетровське товариство захисту тварин «Вірність»; «Дніпропетровські гуманітарні ініціативи»; Дніпропетровська обласна громадська правозахисна організація «Громадянський захист»; Громадський рух «Солідарність»; Асоціація захисту прав споживачів житлово-комунальних послуг «Наш дім», Дніпропетровська обласна громадська організація «Дніпропетровський координаційно-експертний центр з питань регуляторної політики»), створено Раду громадських організацій м. Дніпропетровська.[32]

К. Козлов запропонував процедуру участі громадськості у формуванні та реалізації державної політики соціальної безпеки шляхом запровадження нових форм залучення громадських організацій: цільового фінансування соціальних проектів громадських організацій, надання на конкурсній основі державних грантів громадським організаціям, створення асоційованих структур через укладання тимчасових та довгострокових угод про співпрацю органів влади і громадських організацій у вирішенні проблем соціальної сфери.[33]

Крім того, можна виділити два рівні впливу громадських інституцій на державні органи [34]:

---

[32] Рябека О. Г. Державно-громадське управління у дискурсі демократизації суспільства: монографія / за наук. ред. проф. В. П. Беха; Мін-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – 289 с.

[33] Козлов К. І. Державна політика соціальної безпеки: взаємодія органів влади і громадських організацій: дис. ... канд. наук з держ. упр.: 25.00.01 / Козлов Костянтин Іванович. – Харків, 2008. – 211 с.

[34] Боржеллі Н. Громадські ради як механізм консультування держави з громадськістю / Боржеллі Н., Брайт В. // Структури громадської участі в Україні. Збірник аналітичних матеріалів / За ред. М. Лациби, Н. Ходько. – К.: Укр. незалеж. центр політ. дослідж., 2003. – 96 с.

– їх рішення (наприклад, рішення громадських рад), як правило, мають для державних органів консультативний характер. Одним із прикладів ефективної участі консультативної ради в роботі місцевих органів влади є пріоритетні ради міста Дейтона в штаті Огайо (США). Рекомендації пріоритетних рад не мають обов'язкового характеру, але враховуються муніципалітетом з огляду на те, що в них відображено результати вивчення потреб усіх верств населення міста, вони допомагають міській владі планувати свою роботу, скеровуючи її на задоволення реальних потреб громадян і при цьому раціонально витрачаючи фінанси;

– рішення можуть носити обов'язковий характер. Так, наприклад, один із тих рідкісних випадків, коли громадські ради можуть впливати на рішення державних органів, є болівійські спостережні комітети (Закон Республіки Болівія про громадську участь від 24 квітня 1994 року № 1551 вміщено в збірнику матеріалів Міжнародного центру неприбуткового права (США) «Порівняльні дослідження та закони з питань соціального партнерства», виданому в 2001 році), створені для підтримання зв'язку між так званими територіальними організаціями громадян (ТОГ).

Іншим прикладом прямого впливу на роботу державних органів є Оперативна група Сан-Франциско (Ст. XX. Наказ про прозорість діяльності державних органів Сан-Франциско), що виступає як арбітр між особою, якій відмовлено в наданні документа, і зберігачем державних документів. У складі Оперативної групи є спеціальний відділ скарг, що займається розглядом заяв організацій і фізичних осіб, яким було відмовлено в наданні державних документів, відкритих для доступу громадськості. За скаргою особи, якій відмовлено в наданні доступу до документа, відділ скарг може видати наказ (Ст. XX. Наказ про прозорість діяльності державних органів Сан-Франциско), що вимагає від зберігача документів надати документ, який вимагався.

Найбільш вагомим для ефективності демократичного процесу, у ході якого створюється, а потім і відтворюється СДГУ суспільством, є

взаємозв'язок і взаємодія ОГС із механізмом державного управління. З аналізу наявної наукової літератури і досліджень учених, які захистили кандидатські і докторські дисертації, головним чином у Національній академії державного управління при Президентові України, це може бути інструмент, метод або технологія соціального партнерства.

Метою соціального партнерства є досягнення соціального миру в суспільстві, забезпечення балансу соціально-економічних інтересів, запобігання конфліктам та створення необхідних умов для поступового економічного розвитку та підвищення життєвого рівня сторін. Соціальне партнерство має такі форми: спільні консультації, колективні переговори та укладення договорів і угод; погодження на національному рівні політики доходів і соціально-економічної політики в цілому; заходи щодо захисту національного ринку праці в умовах глобалізації; спільне розв'язання колективних конфліктів; організація примирних та арбітражних процедур; участь найманих працівників в управлінні виробництвом; спільне управління фондами соціального страхування; розгляд претензій та контроль за виконанням спільних домовленостей.

Державне управління також широко використовує метод соціального партнерства для вирішення проблем організаційно-політичного характеру духовного розвитку. Найбільше просунулись вчені та практики в частині відтворення принципів, методів і навіть структури системи державно-громадського управління, особливо у сфері освіти. Так, В. Грабовським обґрунтовано механізми державно-громадського управління загальною середньою освітою на районному рівні.[35] П. Кухарчук визначив головні складові системи державно-громадського управління професійно-технічною освітою на регіональному рівні в Україні.[36] В. Новаком виявлено тенденції розвитку соціального партнерства органів державної влади з ОГС та

[35] Грабовський В. Модель державно-громадського управління районною системою загальної середньої освіти з моніторинговим супроводом / Грабовський В. // Вісник Національної академії державного управління при Президентові України. – 2004. – № 4. – С. 355-363.

[36] Кухарчук П. Державно-громадське управління системою професійно-технічної освіти як науково-практична робота / П. Кухарчук // Вісник Національної академії державного управління при Президентові України. – 2008. – № 1. – С. 192-202.

розроблено організаційно-правовий механізм соціального партнерства органів державної влади та громадських об'єднань в Україні.[37] Отже, в основу механізму державно-громадського управління має бути покладено соціальне партнерство як найбільш ефективний спосіб організаційної взаємодії/комунікації органів державної влади і ОГС, оскільки він охоплює всі напрями роботи і структурні рівні держави та суспільства.

Проведемо можливі паралелі між елементами структури державної влади і ОГС, що могли б при усвідомленні необхідності і системного ефекту вступати в організаційну взаємодію між собою.[38]

Таблиця 1

Характеристика
системи державно-громадського управління

Параметри	**Сталу базу організаційної взаємодії державної влади і ОГС мають забезпечити такі складові елементи:**		**Система державно-громадського управління**
	держави	**громадянського суспільства (ОГС)**	
Інститути	Інститути державного управління	Інститути громадянського суспільства	Територіальні та галузеві Центри соціального партнерства
Апарати	Апарати державного управління	Громадські ради, колегії, інститут консультантів або радників	Центр соціального партнерства Інституту радників, консульт-тантів, спільні колегії
Органи	Органи державного управління	Аналітичні центри. Неурядові дослідницькі установи, експертні групи	Центри соціального партнерства наукового експертного забезпечення

[37] Новак В. В. Організаційно-правові питання соціального партнерства органів державної влади та громадських об'єднань в Україні: стан та перспективи розвитку: дис. ... канд. наук з держ. упр.: 25.00.01 / Новак Валентин Володимирович. – К., 2008. – 274 с.

[38] Рябека О. Г. Державно-громадське управління у дискурсі демократизації суспільства: монографія / за наук. ред. проф. В. П. Беха; Мін-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – 289 с.

Структури зовнішнього представництва	Зовнішньо орієнтовані державні структури: • Міждержавні комісії • Комісія «Україна-ЄС»	Зовнішньо орієнтовані ОГС: • Журналісти без кордонів • Лікарі без кордонів • Міжнародна амністія	Зовнішньо орієнтовані колективні структури держави і ОГС
Принципи	Принципи організації і реалізації політичної (державної) влади	Принципи організації і реалізації політичної участі ОГС (влади недержавної)	Інтегративні принципи організаційної взаємодії держави і ОГС
Засоби управління суспільством і особистістю	Завдяки інструментам насильницького характеру, що апріорі притаманні державі (армія, секретні служби, комітети/ради національної безпеки, поліція/міліція, розвідка і контррозвідка, митниця (деякою мірою), тюрми, виправні заклади та ін.)	Завдяки впливу, що ґрунтується на механізмі смислопородження і інноваційної діяльності (наука, потреби практики, захисні громадські ініціативи, наприклад, екологічні, антивоєнні, ресурсозберегаючі та ін.)	Демократичний стиль управління, що опирається на насилля держави і вплив ОГС
Механізм	Механізм державного управління	Механізм політичної участі ОГС (населення) в управлінні суспільством	Механізм соціального партнерства

Із вищевикладеного матеріалу чітко випливає, що громадянське суспільство має вибудувати свою власну вертикаль організацій для співпраці із системою органів державної влади, що має жорстку вертикальну структуру, і визначити своїх представників на кожному організаційному рівні. Вони мають стати в певному сенсі елітою громадянського суспільства і виконувати, забезпечувати комунікативну функцію громадянського суспільства з державою.

У політологічному аналізі ми виходимо з того, що така модель – це, насамперед, модель чинників, умов, засобів та методів його становлення або формування, а не модель лише одного кінцевого результату, досягнення якого – усе, а решта – ніщо.

Хоча є й інші пропозиції способів поєднання громадського та державного управління або залучення громадськості до прийняття управлінських рішень. Наприклад, Г. Єльникова[39] визначає такі моделі державно-громадського управління:

– модель структурно-громадського супроводу, яка передбачає на кожному управлінському щаблі відповідну громадську структуру, основним завданням якої є незалежна експертиза стану справ освітньої галузі, ведення діалогу з владними структурами для збалансування інтересів громадськості та органів управління загальною середньою освітою;

– модель інформаційно-громадського супроводу, яка передбачає організацію зустрічних потоків інформації. Згори донизу надходить нормативно-правова інформація, а знизу догори – претензійна, реакція виконавців громадськості на нормативно-правову та суспільно-ціннісну інформацію;

– модель субординаційно-проміжного партнерства, яка передбачає запровадження на всій вертикалі динамічних субординаційних стосунків. До виконання завдань залучається громадськість і стосунки тимчасово перетворюються на партнерські.

---

[39] Єльникова Г. Теоретичні підходи до моделювання державно-громадського управління / Галина Єльникова // Директор школи. – 2003. – № 40-41.

К. Козлов обґрунтовує партисипаторну модель взаємодії органів влади та громадських організацій у сфері соціальної безпеки, в основу якої покладено принцип прямої участі населення у формуванні та реалізації державної політики соціальної безпеки.[40] Однак, на нашу думку, тут корисним є звернення до моделі системи саморегуляції соціального організму країни, що обґрунтована у працях В. Беха,[41] оскільки утворення нових морфологічних органів у структурі цілого у зв'язку з формуванням СДГУ не спостерігається. Це означає, що видозмінюється наявна система саморегуляції соціального цілого, що набуває якісно нових рис або державно-громадського характеру.

Отже, ґрунтуючись на моделі системи саморегуляції соціального організму країни В. Беха[42], подамо модель організаційної взаємодії держави і ОГС, з урахуванням дискурсу даного дослідження (див. рис. 1).

Оскільки провідним елементом у процесі демократизації є і ще довго буде традиційна держава, навіть якщо вона втратить чітко виражену національну природу і набуде рис полінаціонального і полікультурного характеру, а то й зовсім стане наднаціональним утворенням, то треба знайти точки дотику ОГС і бізнесу до своєї структури, що реалізує функції державного управління.

Аналіз доводить, що має бути, як мінімум, три види організаційної взаємодії органів державної влади з ОГС: перший – оперативний – будь-яка ОГС має вступити у взаємодію з органами державної влади для вирішення гострих ситуацій, що склалися на місцевому рівні і яких може бути безліч; другий – тактичний – у контакті мають перебувати ОГС, що відтворюють думку територіальної або національної громади на районному, міському або обласному рівні з питань експертної оцінки стану проблем соціального розвитку та контролю за виконанням прийнятих рішень; третій – стратегічний – ОГС має привертати увагу державних органів на розбудові

[40] Козлов К. І. Державна політика соціальної безпеки: взаємодія органів влади і громадських організацій: дис. ... канд. наук з держ. упр.: 25.00.01 / Козлов Костянтин Іванович. – Харків, 2008. – 211 с.
[41] Бех В. П. Генезис соціального організму країни / Бех В. П. – Запоріжжя: Просвіта, 2000. – 286.
[42] Бех В. П. Генезис соціального організму країни / Бех В. П. – Запоріжжя: Просвіта, 2000. – 286.

нормативно-правової бази діяльності ОГС, створення і представницької організаційної структури ОГС як в країні, так і на міжнародній арені, акредитації міжнародних організацій, представників світового громадянського суспільства в країні, що потребує широкого використання інструментарію експертизи і прогнозування соціального розвитку.

Рис. 1. Модель системи саморегуляції соціального організму країни, що набуває в ході демократизації управління суспільством властивостей державно-громадського характеру

Межі демократизації або міру політичної участі ОГС у реалізації функцій державної влади О. Чемшит, наприклад, констатував, що демократична визначеність соціальної системи зберігається тоді, коли рівень її централізації забезпечується 80 % національних ресурсів, а їх решта становить ресурсну базу політичної участі. Наша позиція полягає в тому, що влада держави і влада громадянського суспільства, як різновиди одного й того ж матеріалу у структурі соціального організму країни, вступають у взаємодію, відповідно перебуваючи у формі організації та самоорганізації і породжують специфічний вид організаційної взаємодії, у якому 75-80 % активності має належати державі, а останні – ОГС.

Отже, стабільність національної правової і політичної систем визначається стабільністю соціальної системи, яка залежить від результату взаємодії із зовнішніми соціальними системами.[43]

Доведено, що центральною проблемою демократичної організації суспільства є узгодження максимального задоволення базових потреб основних соціальних верств і потреб соціальної системи як цілісності. Ця проблема може бути розв'язана шляхом аналізу ролі та місця політичної участі в політичній системі. Демократизація суспільства, або поглиблення демократизації, тобто перехід від стану політичної системи, при якому базові потреби суспільства й основних соціальних груп істотно незадоволені, до стану їх максимальної задоволеності – полягає не в мінімізації, а в оптимізації політичної участі. Логіка теоретичного аналізу становлення СДГУ як закономірного продукту демократизації управління суспільством потребує від науковців з'ясування критеріальної бази для оцінки якості організаційної взаємодії державної влади і ОГС.

Звернемось до пропозицій М. Туленкова[44], який аналізував організаційну взаємодію через призму соціології управління, тобто як феномен соціального управління, і тому його висновки для реалізації мети даного дослідження є суттєвими. Його пропозиція для нас вагома, оскільки застосування комплексного підходу до формування критеріїв оцінки ефективності організаційної взаємодії в соціальному управлінні дає можливість визначити три основні групи критеріїв (загальні, спеціальні та конкретні), що повною мірою відповідають трьом основним ієрархічним рівням соціального управління в суспільстві.

Це дає підстави для визначення критеріїв ефективності організаційної взаємодії в соціальному управлінні, принаймні за трьома ієрархічними рівнями, що сприяє предметній оцінці конструктивності взаємовпливів керуючих суб'єктів і керованих об'єктів різних ієрархічних рівнів, а також

---

[43] Чемшит О. О. Оптимізація демократичного розвитку політичних систем у контексті співвідношення державної влади та політичної участі: дис. ... д-ра політ. наук: 23.00.02 / Чемшит Олександр Олександрович. – Севастополь, 2004. – 446 с.

[44] Туленков М. В. Теоретико-методологічні основи організаційної взаємодії в соціальному управлінні: Монографія. – К.: Каравела, 2009. – 512 с.

оптимізації їхньої організаційної взаємодії в системі соціального управління. Виходячи з логіки комплексного підходу, найбільш доцільно, на наш погляд, оцінювати організаційну взаємодію взаємозалежних суб'єктів і об'єктів управління різних ієрархічних рівнів системи соціального управління суспільства за критеріями загальної, спеціальної та конкретної ефективності.[45]

Отже, розмаїття наукових підходів до визначення критеріїв ефективності організаційної взаємодії в соціальному управлінні дає змогу агрегувати їх у три основні групи: вхідні критерії, вихідні критерії, процесні критерії. Критерії ефективності організаційної взаємодії в соціальному управлінні ґрунтуються, як правило, на загальній та функціональних стратегіях розвитку соціальних утворень із використанням не тільки економічних (кількісних), але й соціальних (якісних) індикаторів, які дають змогу враховувати структурні зміни відносно мети їхньої діяльності.

О. Маловічко, дослідивши організаційний потенціал держави, робить висновки, що ефективність її організаційної поведінки/взаємодії вимірюється за чотирма критеріями: економічна ефективність, соціальна ефективність, ідеологічна ефективність та організаційна ефективність.[46]

Парадигма ідеологічної ефективності є відносно новою в сучасному суспільствознавстві. Але її корисно проаналізувати, оскільки деякі автори подають самореалізацію організаційного потенціалу держави через поняття «прогрес», «регрес», «цілісність соціальних систем», «сталий соціальний розвиток» та ін., при цьому спостерігаються певні складнощі у використанні прогресу як міри самореалізації організаційного потенціалу держави. І. Чайка,[47] наприклад, обґрунтовує, що цілісність соціальної системи є чинником її прогресу, оскільки генетична цілісність забезпечує збереження соціосистемної ідентичності, структурна та компонентна цілісність сприяють

[45] Лукашевич М. П. Менеджмент соціальної роботи / Лукашевич М. П., Туленков М. В. – К.: Каравела, 2007. – 296 с.

[46] Маловічко О. В. Організаційний потенціал держави у дискурсі глобалізації та інформатизації: автореф. на здобуття наук. ступеня канд. філософ. наук: спец. 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії» / Маловічко О. В. – К., 2010. – 20 с.

[47] Чайка І. Ю. Системна цілісність суспільства як фактор його прогресивного розвитку: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук: спец. 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії» / Чайка І. Ю. – К.: 2008. – 20 с.

успішному формуванню цілей розвитку суспільства, постають умовою реалізації сформованого суспільного ідеалу. Наша думка полягає в тому, що критерій ефективності розбудови визначається ситуативно залежно від мети, яку ставить перед собою експертиза.[48] У загальному вимірі є сенс становлення та ефективність функціонування СДГУ оцінювати за критерієм сталості соціального розвитку. Практику соціального партнерства як механізму забезпечення сталого соціального розвитку аналізують дослідники з НАДУ.[49] Водночас міра організаційної зрілості самої СДГУ може бути критерієм ефективності процесу демократизації управління суспільством.

Отже, на основі вищевикладеного можна дійти таких висновків.

По-перше, державна влада диктує умови і темпи формування СДГУ. Саме її жорстка вертикальна структура вимагає адекватної структури громадянського суспільства й функціональних спроможностей і визначення своїх представників на кожному організаційному рівні.

По-друге, державна влада не може спілкуватися з усіма ОГС, навіть на території одного адміністративного району, оскільки їх представники, як правило, постійно конфліктують і мають протилежні погляди на будь-яку проблему, тому повинні бути створені Центри соціального партнерства ОГС, які авторитетно відображають панівну точку зору локальної спільноти або постійно проводять на території референдуми з метою пошуку консенсусу або хоча б компромісу.

По-третє, аналіз доводить, що мають бути три види спілкування органів державної влади з ОГС: на першому – оперативному – будь-яка ОГС має вступити у взаємодію з органами державної влади для вирішення гострих ситуацій, що склалися на місцевому рівні і яких може бути безліч; на другому – тактичному рівні у контакті мають перебувати ОГС, що відтворюють думку територіальної або національної громади на районному, міському або обласному рівні з питань експертної оцінки стану проблем соціального

[48] Основы научного управления социально-экономическими процессами / под ред. Р. А. Белоусова, А. З. Селезнева. – М.: Наука, 1984. – 430 с.
[49] Суспільні відносини та розвиток: теорія, історія, практика: монографія / А. М. Міхненко (кер. авт. кол.), О. Г. Данільян, О. П. Дзьобань, О. В. Соснін. – К.: НАДУ, 2009. – 396 с.

розвитку та контролю за виконанням прийнятих рішень; на третьому – стратегічному рівні ОГС має привертати увагу державних органів на розбудові нормативно-правової бази діяльності ОГС, створення і представницької організаційної структури ОГС як в країні, так і на міжнародній арені, акредитації міжнародних організацій, представників світового громадянського суспільства в країні, що потребує широкого використання інструментарію експертизи і прогнозування соціального розвитку.

По-четверте, Центри соціального партнерства мають бути укомплектовані фахівцями, що мають юридичну або менеджерську підготовку для того, щоб здійснювати аналітичну, прогностичну, організаційну і контрольну функції у співпраці з державними службовцями.

По-п’яте, одержала подальший розвиток теорія політичної модернізації. Установлено, що поєднання елементів первинної демократичної системи, яке впливає на співвідношення державна влада / політична участь, визначається: на процесуальному рівні – моделлю державного ладу, на концептуальному рівні – відповідною соціально-філософською концепцією, на політичному рівні – ступенем задоволеності функціональних потреб соціальної системи, на глобальному – співвідношенням ресурсних баз національної системи та її положенням щодо геополітичних ядер.

По-шосте, механізм функціонування системи ДГУ потребує технології соціального партнерства у практику життєдіяльності державного управління, про що яскраво свідчить кількість і проблематика захищених дисертацій із цього напряму роботи державних органів, що є предметом особливої уваги з боку науковців, особливо тих, хто досліджує проблеми державотворення.

По-сьоме, необхідні умови для становлення системи ДГУ сформовані, формування ж морфологічної структури відбувається стихійно, але по всьому фронту можливих взаємодій. Справа фактична за достатніми умовами для формування такого типу функціонування системи саморегуляції соціального організму країни, оскільки морфологічно система ДГУ вмонтована у більш

потужну систему, і справа полягає в активізації ОГС і передачі частини функцій управління від держави до громадянського суспільства.

1.2. Український та західний дискурси теорії і практики управління освітою – паралельним курсом? (*Савельєв В. Л.)*

Постановка проблеми, сформульована в назві розділу, не потребує, на наш погляд, особливого обґрунтування. Питання самоідентифікації української науки, її місця у світі набуло особливої актуальності на початку 90-х років, коли, як констатував відомий сатирик М. Жванецький, «ценности окружающего мира … начали поступать». Актуалізуючи відповідними жанровими засобами реакцію суспільства на зазначене явище, він звертав увагу на її вельми неоднозначний і суперечливий характер. У гуманітарній, науковій сферах була схожа ситуація. Пам'ятаю, які гострі та запальні дискусії точилися із приводу можливості застосування до аналізу перехідних суспільств, до яких відносили і Україну, наукового інструментарію, напрацьованого західними вченими.

За двадцять років багато що в цій сфері змінилося. Уже важко собі уявити українські гуманітарні та соціальні науки поза світовим та європейським контекстом. Результати його впливу виявляють себе в найрізноманітніших формах – у методології та методах досліджень, проблематиці, спільних розробках, координації спільних проектів тощо. Зокрема, не припиняється, за висновком українських колег, «герменевтичний експорт»[50] найрізноманітніших перекладних видань, у тому числі в галузі політичної науки та науки державного управління. У зв'язку із цим доречно поставити запитання – наскільки масштабними та глибокими є ці процеси і чи надають вони певні підстави говорити про відповідну викликам часу

[50] Култаєва М. Д., Бойченко М. І. Передмова перекладача // Клаус фон Байме. Політичні теорії сучасності / М. Д. Култаєва, М. І. Бойченко; [пер. з нім. М. Култаєвої та М. Бойченка]. – Київ.: Стилос, 2008, – С. 9.

інтеграцію української науки, зокрема того сегменту, що переймається проблемами управління освітою, у світову та європейську науку.

Реалізовувати це завдання дозволяє аналіз спільного дискурсивного простору, який утворюють сучасні теорії управління освітньою сферою. У загальному плані дискурс «означає все написане та сказане, все, що спонукає до діалогу та співбесіди».[51] Літературознавчий словник-довідник формулює таке визначення дискурсу: «це сукупність висловлювань, що стосуються певної проблематики, розглядаються у взаємних зв'язках із цією проблематикою, а також у взаємних зв'язках між собою. Одиницями дискурсу є конкретні висловлювання, які функціонують у реальних історичних, суспільних і культурних умовах, а у своєму змісті та структурі відбивають часовий аспект, інтеракції між партнерами, що створюють даний тип дискурсу, а також простір, у якому він відбувається, значення, які він творить, використовує, репродукує або перетворює».[52]

Класична філософія пов'язує дискурс із переходом від одного судження до іншого у протилежність інтуїтивному осягненню предмета, розглядає як механізм осягнення смислу, що існує для людини в актах її взаємодії з іншими людьми; трактує як спосіб комунікативної передачі смислу від одного суб'єкта до іншого.[53] Як зазначав Ф. Аквінський, дискурс – це рух інтелекту від одного об'єкта до іншого.

У постмодерністській філософії поширені поняття дискурсу, дискурсивних практик пов'язані з постструктуралізмом М. Фуко. Власне запровадження методології аналізу дискурсу у сферу досліджень політичних аспектів управління освітою почалось з «перекладу та розповсюдження» його праць та творів інших сучасних французьких філософів у Великій Британії та США у 70–80 роках.[54] Вважається, що саме М. Фуко, з його

---

[51] Lexicon of Terms and Concepts in Public Administration, Public Policy and Political Science. Second Edition. – Kyiv: Osnovy Publishers, 1998. – P. 126

[52] Цит. по: Додонова В. І. Постнекласичний дискурс соціальної раціональності: [монограф.] / В. І. Додонова. – Донецьк: Вид-во ДонНУ, 2011. – С. 21.

[53] Новая философская энциклопедия. – Т. 1. – М., 2000. – С. 670-671.

[54] Luke A. Theory and Practice in Critical Discourse Analysis. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.gseis.ucla.edu

акцентацією на критиці та викритті дискримінаційного та репресивного змісту пануючих соціально-політичних дискурсів, забезпечив утвердження «критичної орієнтації» в інтерпретаціях дискурсу освітньої політики, «критичного прочитання» відповідних текстів, утвердження «критичної соціології політики» (policy), спрямованої проти «гегемоністського домінування лібералізму, на якому тримаються традиційні освітні дискурси».[55]

Дослідження, зокрема історичні, які здійснив М. Фуко, були спрямовані на доведення існування дискурсивних формацій. Заперечуючи несхитно детерміністські структури, французький філософ створює простір, у якому можуть діяти різноманітні політичні актори. Дискурси, на думку М. Фуко, – це простори, у межах яких розмаїття визначень і створює, і обмежує як концепції, на основі яких людина розуміє як себе, так і людські дії. Дискурсивні формації – «це мережі влади, у які ми всі вплутані».[56]

З точки зору прибічників філософського постструктуралізму, у реальності не існує жодної «освітньої істини, практики або феномену», які можна було б вивчати поза існуючими дискурсами. Освітні інституції розглядаються як «складні майданчики», які формуються «за допомогою і через дискурси». Останні виявляють себе через різноманітні «тексти» – від політичних документів до підручників та професійних публічних дискусій. Ці «тексти», а саме вони і є для постструктуралізму «реальністю», інтерпретуються як «багатосмислові артикуляції різноманітних історичних, класових та культурних інтересів, які змагаються за соціальну владу та капітал».[57] Критичний дискурс-аналіз забезпечує можливість «деконструювати» ці «тексти», «демаскувати» приховану (чи не дуже) у них політику. «Політики (policies), – зазначає Дж. Бол, – це одночасно система цінностей та символів, це засіб виправдання та легітимізації політичних

[55] Olssen M., Codd J., O'Neill A-M. Education Policy: Globalization, Citizenship and Democracy. – London. – Thousand Oaks – New Delhi. – SAYE Pub. – 2004. – P. 2, 3, 18, 39, 59.
[56] Мішель Фуко // Короткий оксфордський політичний словник; за ред. І. Макліна, А. Макмілана; [пер. з анг.] – К: Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2006. – С. 734.
[57] Luke A. Theory and Practice in Critical Discourse Analysis. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.gseis.ucla.edu

рішень. Одна зі складових політики виявляє себе в текстах і через тексти, сказані та написані, а також у способі репрезентації інтересів суб'єктів політики – вчителів, тих, хто навчається, менеджерів тощо. Політики тією чи іншою мірою здійснюють семантичний та онтологічний вплив. Вони відіграють певну роль у конструюванні соціального світу значень, причин та наслідків, взаємовідносин, імперативів та незворотностей. Відслідковуючи зміни в мові та риторичних конструкціях освітніх політик, ми отримуємо можливість побачити історію їх формування та визначити шляхи їх прояву в різних сферах політики».[58]

Оскільки функція аналізу дискурсу обмежується «деконструюючим прочитанням та інтерпретацією проблеми або тексту», вважається, що він не може забезпечити конкретні відповіді на «специфічні проблеми». Його функція – надати нам можливість зрозуміти умови їх існування, збагнути їх сутність, визначити своє ставлення до них і сформулювати відповідні онтологічні та епістемологічні запитання.

Універсалізм методології дискурс-аналізу, удавана легкість його застосування із самого початку стали причиною певних проблем у процесі його адаптації до інтерпретації освітньої проблематики. Одна із них – неготовність (професійна, теоретична) широкого загалу до сприйняття дискурсорієнтованої методології. Існувала й існує чимала аудиторія, яка б хотіла більше знати про «можливості і вплив критичного дискурс-аналізу», але якщо з'являється професійно виконана «лінгвістична праця», це означає, що тільки професійні лінгвісти можуть адекватно сприймати відповідні тексти.[59] Яким чином розв'язувалась ця дилема? Головним чином шляхом поступового відходу від розуміння дискурсу як виключно лінгвістичного явища, розгляд усіх без винятку соціальних та політичних практик як дискурсивних. І тоді постала ще одна проблема – за якими критеріями «відбирати, читати та інтерпретувати наявні тексти» з певної суспільної

[58] Ball J. The education debate: Policy and Politics at the Twenty-First Century (Policy and Politics in the Twenty-First Century Series). University of Bristol. – 2008. – P. 13.
[59] An Introduction to Critical Discourse Analysis in Education. – Rogers R. (Ed.). – Mohwah (N.J.). – 2003. – P. XI.

сфери? Один із шляхів її вирішення – зосередження уваги на аналізі «інтелектуальної історії, певних парадигм та мереж ідей як «геніологічних дискурсів»[60], які визначали і визначають сучасну практику управління освітою – теорії, концепції, загальноприйняті цінності в національних традиціях, на регіональному та глобальному рівнях. Слід також зазначити, що науковий дискурс – «це й певна мова науки, вироблена науковим співтовариством з метою пізнання … комунікативного спілкування».[61]

У руслі зазначеного підходу, усвідомлюючи як його переваги, так і обмеження, намагатимусь спрямувати і свої міркування, оскільки цей шлях виглядає як досить перспективний напрям. На початок поточного десятиліття було підготовлено лише декілька книжок, автори яких спираються на критичний дискурс-аналіз (Critical Discourse Analysis) у дослідженні освітньої проблематики взагалі.[62] Що ж стосується робіт, присвячених спеціально розгляду процесів освітньої політики та управління освітою як «дискурсивних»[63], то вони і зараз, наскільки ми можемо гадати, залишаються досить екзотичним явищем навіть для західної дослідницької традиції, не говорячи вже про вітчизняну політичну «освітологію».

Усвідомлюючи, що вичерпний аналіз дискурсу теорії і практики управління освітою – завдання непід'ємної ваги, обмежимось розглядом питання формування спільного дослідницького простору, що значною мірою визначає зміст та конфігурацію світового дискурсу. Для вирішення поставленого завдання логічно обрати і відповідний метод дослідження – герменевтичний, тим більше що проти можливості його використання не «заперечують» колеги.[64]

---

[60] Luke A. Theory and Practice in Critical Discourse Analysis. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.gseis.ucla.edu

[61] Цит. по: Додонова В. І. Постнекласичний дискурс соціальної раціональності: [Монограф.] / В. І. Додонова. – Донецьк: Вид-во ДонНУ, 2011. – С. 21.

[62] An Introduction to Critical Discourse Analysis in Education. – Rogers R. (Ed.). – Mohwah (N.J.). – 2003. – P. XI.

[63] Saarinen T. Position of Text and Discourse Analysis in Higher Education Policy Research // Studies in Higher Education. – Vol. 33. – No. 6. – 2008. – P. 719-728.

[64] Бех В. П., Бех Ю. В. Евристичний потенціал філософського аналізу в дискурсі досліджень соціальних систем // Нова парадигма: [журнал наукових праць] / голов. ред. В. П. Бех: Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова; творче об'єднання «Нова парадигма». – Вип. 99. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – С. 4.

Мета герменевтики, за визначенням Г. Г. Гадамера, «прояснити умови розуміння, позначити метафізичний елемент … ». Ключова подія герменевтичного досвіду – акт розуміння.[65]

«Герменевтика – це мистецтво інтерпретації».[66]

Із герменевтикою і постструктуралізмом як філософською традицією та методологією органічно пов'язаний нині вельми популярний у західній науковій думці інтерпретивістський підхід, як «нова герменевтика», у дослідженні теорії і практики державного управління (public administration). У відповідній літературі стверджується навіть про «інтерпретивістський поворот» у сфері державної (суспільної) політики та державного управління (public policy and public administration).[67]

Інтерпретивістський підхід як метод політичного аналізу (Analysis of Politics) почав утверджуватись у західній політичній науці (Political Science) та Public Administration в результаті «зростаючого у 80-ті роки XX століття впливу прикладної антропології, а також як одна з альтернатив монополії раціоналістичного (аналітичного) напрямку політичного аналізу».[68] У зв’язку із цим невипадково цей напрям кваліфікується у Wikipedia «антипозитивістським». Особливістю сучасного інтерпретивізму є концептуалізація культури як фактора, який визначає характер політичних процесів. Активними популяризаторами цього підходу в сфері «public policy and public administration» є Р. Роудс та М. Бевер (R. Rhodes, M. Bevir), які є авторами численних публікацій. Зокрема, вони наголошують, що «інтерпретивні підходи в політичній науці концентрують увагу на смислах, які формують дії та інститути, та на тому, яким чином це відбувається».[69]

---

[65] Архипова Л. Д. Герменевтика у пошуках істини і методу: Ганс-Герг Гадамер – Еміліо Бетті – Ерік Дональд Гірш // Наукові записки НаУКМА. Том 115. Філософія та релігієзнавство, 2011. – С. 47.
[66] Sergiovanni T. Theory and Practice in Education Policy and Administration: An Hermeneutics Perspective. Abridged Version. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.eric.ed.gov/PDFS/ED228693.pdf
[67] Hay C. Interpreting Interpretivism Interpreting Interpretations: the New Hermeneutics of Public Administration / Public Administration, Vol. 89, No.1, 2011. – P. 167.
[68] Лунин В. Н., Мусиенко Т. В. Культурологический ессенциализм и интерпретевизм в политическом анализе гражданського общества. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://credonew.ru/content/view/515/30/
[69] Bevir M, Rhoades R. Interpreting British Governance. London: Routledge, 2003. – P.17.

Прибічники згадуваного підходу інтерпретують, у руслі постструктуралістської традиції, «соціальну та політичну практику як текст».[70] У цьому процесі ключовим моментом, на що вже зверталась увага, є акт розуміння. Саме воно, як наголошує К. Гей, є «ключем до пояснення соціального та політичного феномену та, що не менш важливо, розуміння є основою для визначення переконань та смислів, які наповнюють та визначають зміст дій та практик».[71]

У нашому випадку герменевтичний підхід, ураховуючи специфіку предмета інтересу – теоретична складова українського та західного дискурсу управління освітою, реалізується методом інтерпретації інтерпретацій. Іншими словами – які науки переймаються проблематикою, що нас цікавить, на які теоретичні напрацювання спираються у своїх публікаціях їх представники, чим особливим та специфічним відзначаються західний та український теоретичний дискурс, що у них є спільного і чим вони відрізняються один від одного, де і в чому пролягають пункти дотику між ними, які процеси переважають – конвергентні чи дивергентні тощо? У пошуках відповідей на ці запитання довелося проаналізувати величезний масив інформації, що міститься, насамперед, у друкованих виданнях – монографіях, брошурах, статтях, матеріалах конференцій, а також в Інтернеті. Найскладніше було просто зупинитись, хоча із самого початку роботи над темою доводилось звертатись лише до тих джерел, які були варті уваги з точки зору їх наукової значущості та репрезентативності головних дискурсних тенденцій. За цими ж критеріями я намагався оцінювати внесок того чи іншого автора в розробку актуальних проблем управління освітою.

Жанр дослідження не зобов’язує до доскональної проробки конкретних проблем управління освітою з позицій окремої галузі суспільної науки і за допомогою її концептуально-методологічного інструментарію. Ідеться про спробу відтворити та проінтерпретувати загальну картину світового

[70] Hay C. Interpreting Interpretivism Interpreting Interpretations: the New Hermeneutics of Public Administration / Public Administration, Vol. 89, No. 1, 2011. – P. 170.
[71] Hay C. Interpreting Interpretivism Interpreting Interpretations: the New Hermeneutics of Public Administration / Public Administration, Vol. 89, No. 1, 2011. – P. 172.

дискурсу, насамперед його теоретичної складової, яка виявляє себе через відповідні наративи. Це, у першу чергу, якщо говорити про західний сегмент дискурсу, наративи управління в суспільному секторі – «public administration», «new public management», «governance», «network governance», «new-weberian state», «educational policy and administration» (про переклад цих термінів ітиметься далі) та інші. Вони, репрезентуючи інструменти, акторів та завдання врядування, не визначають ані аналітичні, ані теоретичні рамки. Це, як зазнає Л. Бачунг, скоріше «суміш технічних, політичних (political) та нормативних елементів». Але наративи дозволяють відповісти на важливі теоретичні та практичні запитання – «як», «хто», «для чого» – бере участь у суспільному управлінні освітою».[72] Цей висновок стосується і домінуючого у вітчизняному дискурсі наративу «державно-громадянське управління освітою».

За терміном «західний дискурс управління освітою» криється розмаїтий інформаційний масив, що репрезентує існуючі національні наукові традиції та школи. Домінуючі позиції в ньому обіймають представники так званого англосаксонського світу, насамперед США. Саме ця наукова традиція заслуговує на особливу увагу. У Сполучених Штатах питаннями управління освітою переймаються насамперед представники «education policy and administration» – «сфери досліджень та практики, які характеризуються намірами, діями та активністю людей». Це одночасно і прикладна, і гуманітарна наука, яка спирається, у свою чергу, на потенціал політичних, економічних, соціальних наук та науки управління. Має теологічну та практичну спрямованість на «удосконалення соціального порядку», що надає «education policy and administration» «нормативної якості, яка виступає органічною складовою дослідження, аналізу і практики». [73]

Наведені оцінки є кваліфікованою спробою самоідентифікації відповідного сегменту західного, насамперед, американського теоретичного

[72] Baschung L.Changes in the Management of Doctor Education // European Journal of Education. – Vol. 45. – No.1, 2010. – P.138-139.
[73] Sergiovanni T. Theory and Practice in Education Policy and Administration: An Hermeneutics Perspective. Abridged Version. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.eric.ed.gov/PDFS/ED228693.pdf

дискурсу управління освітою одним із його авторитетних представників Т. Серджіованні, автора численних статей та книг, деякі із яких були перекладені на українську мову. Я навмисно наводжу назву відповідного феномену мовою оригіналу, оскільки саме за таких умов інтерпретації та тлумачення американського вченого зберігають свою семантичну та смислову ідентичність. Це стосується і здійснюваного ним відповідно до існуючої національної традиції «концептуального поділу» «educational policy and administration» на дві самодостатні складові – «educational policy» та «educational administration», які зберігають усі перераховані вище якості. Крім цього, «educational administration» розглядається не тільки як наука (science), але ще й як мистецтво (art).[74]

Зауважимо, що Т. Серджіованні презентував своє дослідження у 1981 році. Із того часу відбулися досить відчутні зміни в англосаксонському дискурсі теорії і практики управління освітою. Ці зміни значною мірою є відображенням особливостей трансформацій, які мали місце в цей період у масштабі світового дискурсу «public administration», органічною складовою якого є «education administration».

Світ за останні три десятиліття змінювався досить радикально в усіх своїх вимірах – економічному, соціальному, політичному, культурному. Змінювалась і «Public Administration» і як наука, і як мистецтво, і як практика. Цікаво, що серед американських, і не тільки, учених відсутній консенсус стосовно особливостей розвитку «Public Administration» як науки (science) «у вузькому, у дусі XVIII ст., значенні».[75] Актуальною залишається проблема «загальновизнаного визначення «public administration» як науки, її предмета.[76] У зв'язку із цим не втратило актуальності, як дехто вважає із університетських професорів, поставлене ще у 50-х роках XX ст. таке запитання: «чи можемо ми вчити тому, чого не знаємо? Відповідно, доречно

[74] Sergiovanni T. Theory and Practice in Education Policy and Administration: An Hermeneutics Perspective. Abridged Version. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.eric.ed.gov/PDFS/ED228693.pdf
[75] Roadshelders J. The Study of Public Administration in the United States // Public Administration, Vol. 89, No.1, 2011. – P. 147.
[76] Sindane A. M. Public administration versus public management: parallels, divergences, convergences and who benefits? // International Review of Administrative Sciences, Vol. 70, No. 4, December 2004. – P. 668.

запитати: чи можуть університети та коледжи формувати курікулум (curriculum), з предмета про який ми нічого не знаємо, а саме про «public administration»?.[77]

І все ж зазвичай існує певний консенсус стосовно визначення «Public administration» за двома головними ознаками:

– це, насамперед, організація, мобілізація та менеджмент людських та матеріальних ресурсів з метою досягнення цілей уряду. «Public administration» – це «уряд в дії»;

– це мистецтво і наука управління стосовно державних справ.[78]

Слід зауважити у зв'язку з наведеним визначенням, що останнім часом, у контексті дискусії з приводу наукового статусу «Public Administration», її предмета, методології тощо висловлюються думки, що традиційний зв'язок цієї науки з теорією та практикою уряду був «зрозумілим у минулому, але зараз виглядає штучним».[79] Чому? Тому що, як зазначає Дж. Коппел, «практика державного управління вийшла за рамки наших традиційних уявлень про цей феномен. Державні політики вже не впроваджуються в життя виключно державними установами та характерними для них інструментами. У процесі перегляду наших уявлень про державне управління ми маємо віддавати перевагу емпіричному над теоретичним». У зв'язку із цим, як вважає американський дослідник, «ми повинні переглянути наші традиційні трактування понять «державний» (public) та «управління» (administration) для кращого розуміння існуючої практики. Це означає відмову від ототожнення «суспільного» (public) із «урядовим» (governmental).[80]

Наведені розмірковування з приводу предмет-об'єктних параметрів науки державного управління (Public Administration) перегукуються з

[77] Ibid, P. 668.
[78] Sindane A. M. Public administration versus public management: parallels, divergences, convergences and who benefits? // International Review of Administrative Sciences, Vol. 70, No. 4, December 2004. – P. 668.
[79] Koppel J. Administration Without Borders // Public Administration Review, December 2010, Special Issue. – P. 47.
[80] Koppel J. Administration Without Borders // Public Administration Review, December 2010, Special Issue. – P. 47.

наявними схемами її періодизації, що корелюються із практикою, коли специфіка кожного етапу знаходить своє втілення у відповідній назві. Отже, до 70-х років XX ст., коли об'єктом уваги вчених були виключно уряд, державні структури, наука державного управління того часу кваліфікується як «давня, традиційна» (Old Public Administration), або «Traditional Public Administration». Починаючи із 70-х років уособленням теорії і практики державного управління стає концепція «нового державного менеджменту» (New Public Management)[81]. Стрижнем цих моделей управління була і залишається теорія суспільного вибору (Rational Public Choice Theory). «У моделі суспільного вибору наріжним каменем політичної діяльності є егоїстичний, корисливий індивід. Мета моделі суспільного вибору – пояснити колективні постанови (про те, що часто вважають за політичні справи) з погляду егоїстичної поведінки раціональних індивідів».[82]

Водночас наголошується, що має місце певна специфіка реалізації індивідуальних інтересів у контексті зазначених моделей. «За умов Old Public Administration», уособленням суспільного інтересу є право, яке укорінене у політиці (politics). Мета врядування – зберегти та захистити приватний інтерес, і держава має бути ефективним та результативним провайдером суспільних благ і послуг, інформації в процесі владних регуляторних взаємовідносин із громадянами. Прибічники нового державного менеджменту розглядають суспільний інтерес як результат забезпечення приватних інтересів і держава виступає як гарант цього процесу, використовуючи інструменти ринку. Взаємовідносини між урядом та громадянами орієнтовані на трансакції та обмін».[83]

І, нарешті, початок XXI ст. характеризується зародженням системи «нової державної служби» (New Public Service), яка має справу із

---

[81] Brainard L., McNutt J. Virtual Government-Citizen Relations: Informational, Transnational or Collaborative? // Administration and Society, Vol. 42, No. 7, 2010. – P. 838; Stoker G. Was Local Governance Such a Good Idea? A Global Comparative Perspective // Public Administration, Vol. 89, No. 1, 2011. – P. 17.

[82] Кілієвич О. Англо-український глосарій термінів і понять з аналізу державної політики та економіки. – К.: Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2003. – С. 294.

[83] Brainard L., McNutt J. Virtual Government-Citizen Relations: Informational, Transnational or Collaborative? // Administration and Society, Vol. 42, No.7, 2010. – P. 838.

громадянами, на відміну від попередніх моделей, для яких люди виступали або як «клієнти» (Old Public Administration), або як «споживачі» (New Public Management). Суспільний інтерес розглядається «як результат діалогу», а цілі політик досягаються не на основі впровадження «заздалегідь визначених програм для клієнтів», а через всебічне сприяння участі громадян у суспільних справах, заохочення взаємодії та співробітництва між «приватними, державними та неприбутковими інститутами».[84] Таким чином, вибудовується модель державного управління, що відповідає сучасним політичним реаліям, які, зокрема, знаходять свій прояв в інституті деліберативної демократії.

Важливо, на нашу думку, у зв'язку з вищесказаним, ураховувати застереження американських учених, що «хоча учасники академічних дискусій схильні групувати ці ідеї у три окремі політичні категорії, які пов'язані із певним історичним періодом, на практиці вони співіснують та не заперечують одна одну»[85] і «переплітаються у різних сферах».[86] Цей момент, безумовно, слід ураховувати, наприклад, при перекладі терміна «public» з англійської на українську мову, як і терміни «administration» та «management». Із плином часу з відповідними змінами в системі державного управління, зокрема, США, первісний зміст зазначених термінів зазнавав певних смислових змін. Отже, при перекладі важливо враховувати і час появи тексту, і приналежність автора до певної наукової дисципліни, школи тощо. У природі просто не існує загальновизнаного, універсального визначення термінів «administration» та «management». У зв'язку із цим, особливо починаючим науковцям, корисно було б ознайомитись із розмірковуваннями із цього приводу І. Шавкун, яка, зокрема, зазначає, що «аналіз досліджень з теорії та практики менеджменту свідчить про те, що загальноприйнятого використання понять «management» та «administration» немає. У сучасних англомовних підручниках і монографіях можна також

[84] Ibid, P. 839.
[85] Ibid, P. 839.
[86] Stoker G. Was Local Governance Such a Good Idea? A Global Comparative Perspective // Public Administration, Vol. 89, No. 1, 2011. – P. 17.

знайти багато підходів до визначення цих понять. Деякі з них збігаються, деякі суперечать один одному, а деякі взаємодоповнюють».[87]

Оскільки нас цікавить стан справ у «Public Administration», перш за все, як науки і навчальної дисципліни, доречно звернутися до існуючих самооцінок ситуації в цій сфері, які значною мірою стосуються і «Educational Administration» як сегменту дискурсу «Public Administration». Ідеться, насамперед, про американську наукову традицію, для якої характерним є, по-перше, «міцна практична орієнтація»[88], на що вже зверталася увага. Як її ознаку називають, зокрема, сталу прихильність американських учених до проведення «case studies», які широко представлені в літературі, у тому числі і навчальній. Серед існуючих майже 260 навчальних програм із «Public Administration» переважають ті, які мають чітку практичну спрямованість, а саме – бюджет та фінанси, менеджмент персоналу, оцінювання програм тощо. Відповідно, головна увага приділяється вивченню таких дисциплін, як теорія організацій та поведінки, міжінституційні відносини, міські та місцеві органи влади, адміністративне право. Значно менше уваги, на відміну від європейських вишів, приділяється вивченню філософії, політичної теорії та історії.

Ця тенденція має давню історію. Зокрема, ще у 50-х роках американські вчені констатували, що «American Public Administration» характеризується відсутністю узагальнюючого інтелектуального каркасу». Вважається, що з того часу «ситуація не змінилася». Як зазначає Дж. Роадшелдерс, «якщо проаналізувати зміст підручників, навчальні дисципліни, сформульовані в напрямку чіткої спеціалізації, що підтверджується назвами та змістом відповідних розділів, то виявляється таке – їх зміст не пов'язаний між собою певними узагальнюючими рамками».[89]

---

[87] Шавкун І. Філософія менеджменту. – Запоріжжя, 2007. – С. 123-124.
[88] Roadshelders J. The Study of Public Administration in the United States // Public Administration, Vol. 89, No. 1, 2011. – P. 146.
[89] Roadshelders J. The Study of Public Administration in the United States // Public Administration, Vol. 89, No. 1, 2011. – P. 147.

Переконання, що саме через спеціалізацію «Public Administration» може найповніше реалізувати свій потенціал, є, за визначенням американських учених, її другою характерною рисою. Найбільш послідовно цю позицію відстоюють ті вчені, які вважають, що внутрішня спеціалізація «Public Administration» як науки має підкріплюватись її чіткою зовнішньою визначеністю по відношенню до інших наук, зокрема через використання тільки їй притаманних методів дослідження, а саме – «кількісно-статистичних», якими американські вчені «захоплюються найактивніше як ніхто інший у світі».[90] У даному випадку західні вчені вважають доречним говорити про досить відчутний вплив позитивізму, характерної для нього методології та методів дослідження.

Із прибічниками «Natural-Science Style Study» активно конкурують (і ця конкуренція посилюються з кожним роком) учені, які орієнтуються на інтерпретивістську традицію у «Public Administration». Якщо для перших першочергове значення в дослідженнях мають «facts» (факти), то для других – це «values» (цінності). Гострота дискусій подекуди неймовірна, коли «представники кожної із сторін досить критично ставляться до якості праць один одного, а не до своїх власних».[91] Однак це, як вважає Дж. Роадшелдерс, аж ніяк не означає, що переважають дослідження низького рівня. Публікації, як правило, хорошої та високої якості. Їх характерною особливістю є, зокрема, відсутність посилань на іноземну літературу, видану не англійською мовою. Американські навчальні програми, відповідно, орієнтовані на внутрішні проблеми і їх автори не намагаються порівнювати їх із програмами, які реалізуються в інших країнах, насамперед не англосаксонських. «У сфері «Public Administration» увага до існуючих практик у різних частинах світу не є нормою. На відміну від політичної науки, у якій існує добре розвинутий сектор порівняльної політики (Comparative Politics), у «Public Administration» цей напрям ніколи не був у

[90] Ibid, P. 147.
[91] Ibid, P. 148.

центрі уваги дослідників та викладачів. «American Public Administration» особливо відзначається своїм етноцентризмом».[92] Відповідно «дійсно порівняльні дослідження, які спрямовані на ідентифікацію як схожих, так і відмінних рис існуючих у світі національних практик у сфері «Public Administration» є досить нечисленними».[93]

І, нарешті, ще однією особливістю «Public Administration» в США як науки, як і в цілому в англомовному світі, є комерціалізація та менеджеріалізація університетської діяльності. Тобто йдеться про процеси, які охоплюються терміном «академічний капіталізм», що був запущений у науковий обіг у 1997 році американськими вченими Л. Леслі та Ш. Слотер. Учені, які працюють у сфері «Public Administration», докладають значних зусиль до обґрунтування теоретичних підвалин діяльності «підприємницького університету». Вважається, що він має бути у нинішніх умовах максимально ефективним (efficiency), результативним (effectiveness), економічним (economy), підпорядковуючи цим вимогам свій внутрішній устрій. Проза ринку байдужа до «етичних та філософських аксіом», і для неї дійсно автономія, говорячи словами Г. Ніва, виглядає як серія операційних умов та функцій». Зміст сучасної парадигми управління внутрішнім життям університету значною мірою визначається обґрунтуванням відповідей на запитання – «Чи є сучасний професор «корпоративним професором, який працює в орієнтованому у своїй діяльності на прибуток підприємстві (enterprise)?»[94]

Паралельно з комерціалізацією та менеджеріалізацією «Public Administration» як науки та навчальної дисципліни відбувається процес її глобалізації. Має місце, як вважають американські вчені, процес формування «Public Administration» як «глобальної соціальної науки» (а

[92] Eglene O., Dawes S. Sh. Challenges and Strategies for Conducting International Public Management Research // Administration and Society, Vol.38 No. 5, November 2006. – P. 596.
[93] Ibid, P. 598.
[94] Roadshelders J. The Study of Public Administration in the United States // Public Administration, Vol. 89, No. 1, 2011. – P. 149.

global social science)[95], яка включає всі без винятку існуючі національні традиції, як Півночі, так і Півдня. У зв'язку із цим у 2008 році президент Американської асоціації «Public Administration» зауважив, що «майбутнє дисципліни пов'язане із глобалізацією, оскільки відмінності між проблемами зовнішнього та внутрішнього державного управління зникають під тиском глобальних викликів, комерційних інновацій та міжнаціональних взаємозалежностей».[96]

У глобалізованій світовій «Public Administration» найбільш впливовою вважається «American Public Administration», незважаючи на її американоцентричний характер. Теоретичні напрацювання американських учених завжди перебувають у центрі уваги представників інших національних традицій. У США видається один із найпоширеніших у світі (за кількістю передплатників) часописів – «Public Administration Rewiev» – орган «The American Society for Public Administration» (ASPA). Це професійне об'єднання видає ще 15 спеціалізованих часописів, що стосуються різноманітних напрямів «Public Administration». Ніде у світі не видається такої кількості видань із цієї науки та навчальної дисципліни, як у США. Вважається, що в порівнянні із Європою співвідношення кількості статей, як і у сфері політичних наук, є таким: 50 % видається у США, 40 % – у Європі. У решті країн світу – 10 %. У цьому немає нічого дивного, оскільки, як полюбляють нагадувати американські автори, із 8 444 університетів, що існували в світі у 2010 р., 2014 (23,9 %) розташовані у США.[97]

За умов, коли англійська мова є lingua franca наукового співтовариства, яке належить або намагається належати до «global social science», а редакційні колегії провідних часописів світу формуються з учених, що працюють за західними академічними канонами, з боку авторів деяких публікацій саме в цих часописах не бракує просто батьківських порад як

[95] Gulrajani N., Moloney K. Globalizing Public Administration: Today's Research and Tomorrow's Agenda // Public Administration Review, Vol. 72, No. 1, 2011. – P. 78.
[96] Ibid, P. 78.
[97] Gulrajani N., Moloney K. Globalizing Public Administration: Today's Research and Tomorrow's Agenda // Public Administration Review, Vol. 72, No. 1, 2011. – P. 84.

поводитись тим у країнах, що розвиваються, «хто не отримував освіту за кордоном, і, відповідно, практично не знайомий із західним академічним протоколом, відповідними теоріями, дослідницькими традиціями, не володіє англійською мовою, не залучений до існуючих корпоративних об'єднань».[98]

Звучить банально, але, на жаль, усе ще актуально і для нас. І залишається лише погодитись, що без цього досвіду та відповідної соціалізації надрукуватись у провідних «академічних часописах із високим рейтингом є реальною проблемою» для абсолютної більшості українських науковців. За таких умов, як цілком слушно зауважують наші західні колеги, «вельми проблематично подолати провінційність інтересів, характерних для наукової продукції країн, що розвиваються …».[99]

Якщо побачити публікацію українського вченого у спеціалізованих американських виданнях із «Public Administration» – це екзотика, то годі вже говорити про будь-який вплив нашої національної традиції на американську науку. А от зворотний процес – вплив американської «Public Administration» та її органічної складової «Education Public Policy and Administration» на українську науку державного управління та політичну науку виявляє себе досить потужно – у вигляді концептуальних та термінологічних запозичень зокрема.

Нині складно зустріти дослідження українських суспільствознавців, перш за все дисертаційні, у яких не було б посилань на зарубіжних, у тому числі і на американських авторів. Але досить часто ці посилання мають суто ритуальний, вибірковий характер. У результаті з'являються необґрунтовано однобічні, категоричні оцінки стану справ в американській науці «Public Administration». Певною мірою цьому сприяв той факт, що на українську мову було перекладено досить значну кількість монографій з управління освітою та освітньої політики американських авторів, які репрезентували, головним чином, один, хоча і домінуючий у певний період часу, із напрямів у науці управління та науці про політику.

---

[98] Gulrajani N., Moloney K. Globalizing Public Administration: Today's Research and Tomorrow's Agenda // Public Administration Review, Vol. 72, No. 1, 2011. – P. 84.
[99] Ibid, P. 84.

Спираючись на аналіз виданих в Україні зазначених перекладних видань, наприклад, Т. Фініков присвятив свою статтю викриттю наявного в них, з його точки зору, «граничного спрощення» філософських передумов аналізу специфіки «освіти». Об'єктом критики є витлумачені «в дуже вузькому сенсі слова, тобто як різновид раціонального вироблення рішень, використовувані в книгах поняття «системи», «організації та управління», «політики».[100] Фініков Т. закидає американським авторам, що вони «замість руху в напрямку знаходження змістовних характеристик об'єкта дослідження працюють у річищі таких абстрактних понять та характеристик, як «мета», «проблема» (та таких похідних, «як визначення проблеми» та «фільтрація проблеми»), «модель», «рішення», «управління» тощо».[101]

Автор вважає, що «не меншим формалізмом позначається розуміння і політики як «дії, спрямовані на досягнення мети чи завдань організації».[102] Американські автори, зводячи «наукову теорію до аналізу поточних ситуацій», а це, як зазначає Т. Фініков, є типовим явищем, дають підґрунтя для висновку про «парадоксальне поєднання **граничного емпіризму** та **граничного формалізму** як двох засадничих принципів зазначених підходів». Подібна відсутність серйозної філософської та методологічної рефлексії обумовлена низкою причин, зокрема доволі абстрактним та спрощеним розумінням людини, характерним для американської наукової традиції та до домінуючого там «біхевіористського підходу», який унеможливлює наявність «метафізичної глибини» в сенсі філософської антропології та взагалі орієнтує дослідника на **радикальне спрощення** світобачення».[103]

Розмірковування Т. Фінікова викликають чимало запитань. Насамперед, навряд чи є підстави твердити про домінування в американській науковій традиції, зокрема в «Public Administration» та «Policy Science»

[100] Фініков Т. «Управлінська міфологія» в сучасних підходах до аналізу освіти // Філософія освіти, № 1-2, 2008, С. 221.
[101] Там же, С. 222.
[102] Там же, С. 222.
[103] Фініков Т. «Управлінська міфологія» в сучасних підходах до аналізу освіти / Т. Фініков // Філософія освіти. – 2008. – №1-2. – С. 222.

«біхевіористського підходу». До речі, як зазначається у вітчизняній літературі, може йтися про «біхевіористський підхід» доречно лише стосовно так званого «старого біхевіоризму» – вчення, методу, популярного у 20-30-х роках ХХ ст. завдяки розробкам Дж. Ватсона, Е. Торндайка та Б. Ф. Скіпнера. Цей метод був психологічним. Йому на зміну прийшли «біхевіоральні студії» політики (behavioral studies of political of politics), де «до індивіда як емпіричної одиниці додаються також і теоретичні одиниці, якими – залежно від дослідницьких завдань та мети, можуть бути роль, група та інституція, організація, культура або система. Отже, біхевіоралізм розширив дослідницькі можливості старого біхевіоризму і зробив його придатним для застосування в соціальних науках. В Америці він став назвою для всіх напрямів у соціальних науках, що працюють із кількісними методами і намагаються бути не тільки описовими, а й пояснюючими.[104] Зазначений висновок дає підстави стверджувати, що, наприклад, політична наука «ніколи не була «біхевіористською» – навіть у період розквіту біхевіоралістського напрямку».[105]

Намагання Т. Фінікова переконати читача в тому, що для «американської наукової традиції» характерне «спрощення розуміння людини» навряд чи відповідає дійсності. Можна у зв'язку із цим погодитись лише із тим, що зазначений недолік певною мірою притаманний якомусь певному, одному з багатьох існуючих напрямів в американських соціальних науках, зокрема у «Public Administration» та «Policy Science». Це напрям, який кваліфікується в статті як «біхевіористський підхід». Але переносити притаманні йому характеристики на усю американську наукову традицію навряд чи правомірно. Зокрема, закидати, наприклад, Дж. Дьюї та його послідовникам відсутність «метафізичної глибини» в сенсі філософської антропології. Як і звинувачувати категорично прибічників емпірично-

[104] Култаєва М. Д., Бойченко М. І. Передмова перекладача // Клаус фон Байме. Політичні теорії сучасності / М. Д. Култаєва, М. І. Бойченко; [пер. з нім. М. Култаєвої та М. Бойченка]. – Київ.: Стилос, 2008. – С. 26.
[105] Кармазіна М. С. Політичні поняття і категорії: відтінки, іпостасі, метаморфози logos'у / М. С. Кармазіна // Сучасна українська політика. Політики і політологи про неї. – К.: Український центр політичного менеджменту. – 2010. – Вип. 19. – С. 15.

кількісних методів дослідження у «відсутності серйозної філософської та методологічної рефлексії». Насамперед, хотілося б знати, що означає в даному випадку «серйозна філософська і методологічна рефлексія»? І відповідно – несерйозна?

Якщо спиратись на загальноприйнятні критерії типологізації існуючих напрямів у сучасній американській науковій традиції, то в ній виокремлюють два основних підходи до розуміння соціального управління, у тому числі і в сфері освіти – раціональний та дискурсивний.[106] Саме представники першого із них, що орієнтуються переважно на емпірично-аналітичні теорії, є об'єктом нищівної критики Т. Фінікова. До речі, його критичні розмірковування багато в чому збігаються з аргументацією американських авторів, які репрезентують одну із течій протилежного табору (дискурсивного) – інтерпретивістську, про яку згадувалося вище. Інтерпретивісти, постструктуралісти, постфундаменталісти та інші послідовники М. Фуко вістря своєї критики зосереджують на позитивістській та неопозитивістській методології, на яку спираються у своїх дослідженнях представники раціонального (емпірико-аналітичного) напрямку у «Public Administration» та «Policy Science». Адже ніхто з них, зрозуміло, не ототожнює всю американську наукову традицію саме із цим напрямом. Наскільки сучасний неопозитивізм є «серйозною філософською та методологічною рефлексією» – це предмет, на мій погляд, окремої розмови.

Можна припустити, що певною мірою однобічність погляду Т. Фінікова, як, до речі, і багатьох інших вітчизняних авторів, на ситуацію в американській науці управління освітою пояснюється тим, що практично всі перекладені на українську мову праці американських учених відображали головним чином названий вище напрям, який і став об'єктом критики. До цього слід ще додати, що подекуди рівень виконання перекладу, на що вже

[106] Додонова В. І. Постнекласичний дискурс соціальної реальності: [Монограф.] / В. І. Додонова. – Донецьк: Вид-во Дон НУ, 2011. – С. 242.

доводилось звертати увагу,[107] бажає кращого. Слід зауважити, що із проблемою перекладу стикаються і наші зарубіжні колеги, особливо в процесі проведення «cross-national case studies». Ця проблема вважається «методологічною», що має, у разі непрофесійного підходу, «епістемологічні наслідки». Цілком справедливо у зв'язку із цим вважається, що у процесі пошуку концептуального еквіваленту специфічних термінів «перекладач має не тільки добре володіти мовами, але й добре розуміти відповідний культурний контекст. Також важливо, щоб перекладач професійно орієнтувався у відповідній дисципліні та сфері дослідження. Без цього цілком можливі серйозні помилки в процесі перекладу». Залишається тільки погодитись, з огляду і на нашу практику, із тим, що «часто дуже складно знайти перекладача, який би відповідав усім зазначеним вимогам».[108]

1.3. Предмет аналізу освітньої політики (*Савельєв В. Л.)*

Сучасний стан справ в українському дискурсі управління освітою та освітньої політики багато в чому схожий із ситуацією в післявоєнній Німеччині, де інституціалізація політичної науки «відбувалась на початковій фазі як рецепція тих теорій, що розроблялися в англомовному просторі». Звертаючи увагу на цей факт, українські дослідники зазначають, «що гонитва за американським лідером і навіть перегукування з ним у спільному комунікативному просторі потребують узгодження категоріального апарату політичної науки, уточнення її засадничих понять, що вживаються в англомовних теоріях і не мають адекватних аналогів у німецькій політичній думці».[109] Цей висновок значною мірою залишається актуальним і для українських дослідників, що працюють у царині освітньої політики та управління освітою.

---

[107] Анрущенко В., Савельєв В. Освітня політика (огляд порядку денного) / В. Андрущенко, В. Савельєв. – К.: «МП Леся», 2010. – С. 93-96.

[108] Eglene O., Davis Sh. Challenges and Strategies for Conducting International Public Management Research // Administration and Society, Vol.38. № 5, 2006. – P. 609.

[109] Култаєва М. Д., Бойченко М. І. Передмова перекладача // Клаус фон Байме. Політичні теорії сучасності / М. Д. Култаєва, М. І. Бойченко; [пер. з нім. М. Култаєвої та М. Бойченка]. – Київ.: Стилос, 2008. – С. 12.

В американській, а також англосаксонській науковій традиції цією проблематикою, як зазначалось на початку розділу, переймається «Education Policy and Administration», кваліфікована як наука та мистецтво. Зверталась увага також на те, що вона складається із двох самодостатніх частин і має міждисциплінарний характер, оскільки використовує потенціал багатьох наук. Перш ніж приступити до аналізу теоретичного та категоріального арсеналу «Education Policy and Administration», слушно почати із перекладу як самої назви, так і понять, які використовують представники цієї науки. Почнемо із терміна «administration». У літературі пропонуються такі варіанти його перекладу: «управління», «адміністрування».[110]

У нашому випадку важливо пам'ятати, що термін «administration» є складовою назви поважної у США та світі науки, про яку згадувалось раніше, а саме – «Public Administration». В українській науковій та публіцистичній літературі, як зазначає О. Дем'янчук, «міцно вкоренився термін «державне управління».[111] Насамперед це стосується перекладу терміна «Public Administration» як науки. Відповідно перекладається і друга складова назви «Education Policy and Administration» як «управління» або «управління освітою» за контекстом.

Значно більше запитань викликає, як свідчить практика, переклад та тлумачення терміна «educational policy». Зупинимось на цьому докладніше, хоча вже доводилось висловлювати відповідні думки із цього приводу.[112] Термін українською мовою може відповідати принаймні трьом варіантам англійською мовою – «education(al)[113] politics», «education(al) policy» та «education politics and policy». М. Кармазіна зауважує, що переклад понять policy та politics «є досить варіативним».[114]

---

[110] Кілієвич О. Англо-український глосарій термінів і понять з аналізу державної політики та економіки / О. Кілієвич. – К.: Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2003. – С. 34.

[111] Дем'янчук О. Державна політика і державне управління: політологічні аспекти: [монограф.] / О. Дем'янчук. – К.: Факт, 2008. – С. 166.

[112] Андрущенко В. П., Савельєв В. Л. Освітня політика (огляд порядку денного) / В. П. Андрущенко, В. Л. Савельєв. – К.: МП «Леся», 2010. – С. 83-96.

[113] Цей термін вживається в англомовній літературі як ідентичний у варіантах як education, так і educational.

[114] Кармазіна М. Політичні поняття і категорії: відтінки, іпостасі, метаморфози logos'у / М. Кармазіна // Сучасна українська політика. Політики і політологи про неї. – К.: Український центр політичного менеджменту. – 2010. – Вип. 19. – С. 14.

У нашому випадку слід ураховувати той факт, що в американській науковій традиції відмінності між термінами «education policy» та «education politics» є відображенням існування двох окремих, і в той же час органічно взаємопов'язаних між собою напрямів дослідження освітньої політики. Важливо у зв'язку із цим зазначити, що їх інституціалізація, яка почалась у 60-х роках, відбувалась у контексті домінуючих у той час уявлень про освіту та освітню політику. І політики, і науковці та експерти (у першу чергу це стосується представників науки про політику – Policy Science) поділяли в ті часи (60-70 роки) філософію так званого «високого модернізму» із його, як зазначає Я. Кларк (професор університету Торонто), «технократичною зарозумілістю, поєднаною з місією зробити цей світ кращим» та надмірною вірою в нашу здатність «вимірювати та моніторити його».[115] Відповідно, утверджувалось «раціоналістичне», «інструменталістське», що ґрунтується переважно на методології позитивізму, як і у сфері Public Administration, бачення ролі освіти, освітньої політики в суспільстві. За останні десять років, писав у 1976 році американський сенатор Дж. Баклі, «навчання на всіх рівнях перетворилось на інструмент суспільної політики».[116]

«Інструменталістський» підхід заявляв про себе як домінуючий аж до початку XXI ст. у змісті двох головних складових дослідження освітньої політики – і як «politics» (у контексті політичної науки – Political Science), і як «policy» (у контексті Policy Science). Розглянемо докладніше це питання. Почнемо з напряму досліджень, що визначається терміном «Education Politics», який іноді перекладається у нас як «політика освіти». Має це досить незвичний вигляд і навряд чи відповідає нашим традиціям вживання терміна «освітня політика» і наповнення його відповідним змістом.

У 1959 році американський професор Т. Еліот, представник політичної науки (Political Science), «обґрунтував необхідність і виступив з ініціативою

---

[115] Clark I. Professionalizing policy analysis in Canada // Canadian Public Administration, Vol. 51, No. 1, 2008. – P. 172.

116 Buckley J. Education and Politics: Separate? // Change. – Vol. 8. – № 9 (Oct. 1976) – P. 38.

розпочати дослідження»[117] у сфері «Politics of Education» у рамках наукової дисципліни, яку він представляв. Ця ініціатива була невипадковою. У середовищі дослідників, зацікавлених політико-освітньою проблематикою, на той час уже досить поширеним і стійким було усвідомлення, що «політичні проблеми або ігнорувались, або неадекватно інтерпретувались ученими, що репрезентували філософію, історію, соціологію та економіку освіти».[118]

Ініціатива Т. Еліота була з розумінням сприйнята науковим загалом. Почали виходити монографії, статті, проводились численні конференції та семінари, запроваджувались нові курси в університетах. Учені, які репрезентували політичну науку та дисципліни, що досліджували освітню проблематику, активно обговорювали проблеми формування нової сфери знань – освітньої політики (Politics of Education). У результаті склались відповідні передумови для її організаційного оформлення. У 1969 році було створене «Товариство освітньої політики» (The Politics of Education Society – PES). У 1978 році воно отримало назву «Асоціація освітньої політики» (The Politics of Education Association – PEA) і як «спеціальна група інтересу» (Special interest group – SIG) у рамках Американської освітньої дослідницької асоціації (American Educational Research Association – AERA) отримала «повний статус як один із головних підрозділів» (Division L). При цьому PEA має тісні зв'язки і з Американською асоціацією політичних наук (The American Political Science Association), на сайті якої, зокрема, зазначається, що метою PEA «є заохочення та підтримка процесу дослідження політичних функцій та кінцевих результатів освіти на всіх рівнях».

«Асоціація освітньої політики» об'єднує «вчених та практиків, творців політики у сфері освітнього врядування та освітньої політики». Головна мета членів Асоціації – це знаходити відповіді на ключове політичне запитання – «Хто контролює освіту?»[119] Це органічно вкладалося в контекст

117 Kirst M., Mosher E. Politics of Education // Review of Educational Research. – Vol. 39. – No. 5. – 1969. – P. 623.
118 Kirst M., Mosher E. Politics of Education // Review of Educational Research. – Vol. 39. – No. 5. – 1969. – P. 623.
119 Kirst M. A Forty-Year Perspective on the Politics of Education and its Association // Politics of Education Association Bulletin. – Vol. 31. – No. 1. – 2006. – P. 4.

традиційного визначення політичної науки, що належить Г. Ласвелу, згідно з яким це наука про те, «хто отримав, що, коли і як».[120] У центрі уваги «традиційної політології, – зауважує Дж. Стігліц, – завжди перебувала роль груп із певними інтересами та те, як різні політичні організації та суспільні групи використовують політичну владу».[121]

Класична політична наука, що вивчає політику (politics), розглядає, як зазначається в підручниках, такі її аспекти: контекст (історичний, економічний та соціальний), головні політичні інституції, багаторівневе врядування, партійні системи, механізми участі громадян у політичному житті тощо.[122] Практично ті самі питання є предметом інтересу і дослідників освітньої політики (Education Politics), але вже з погляду з'ясування характеру взаємодії, взаємовпливів політичних та освітніх систем суспільства. А саме: як «формальні структури та інституціональні традиції впливають на освітню політику (Education Politics)», як її основні актори діють у відповідному «культурному, макрополітичному та мікрополітичному контексті», якими є цілі і зміст поведінки зацікавлених груп тощо. У колі інтересів дослідників освітньої політики: «цілі політичних систем, включаючи справедливість, рівність, можливості, ефективність та вибір; ресурси та засоби досягнення цих цілей»; соціальні, зокрема, протестні рухи; способи розв'язання «ідеологічних суперечностей та конфліктів в інтересах певних або усіх стейкголдерів». Інакше кажучи – «політичний процес, політичні інституції, політична культура, політична поведінка».[123]

Практично одночасно із становленням дослідження освітньої політики як Politics of Education у США та Канаді почав розвиватися і другий напрям – дослідження та аналіз освітньої політики як Education Policy Study and Policy Analysis. Його прибічники теж орієнтувалися на зовнішні концептуальні джерела – але вже не на політичну науку (Political Science), а на науку про

---

[120] Цит. по: Стоун Д. Парадокс політики. Мистецтво ухвалення політичних рішень. Київ, 2000. – С. 141.
[121] Стігліц Дж. Економіка державного сектора. Київ: Основи, 1998. – С. 189.
[122] Garnett M., Lynch P. Exploring British Politics. – Second ed. – Longman. – 2009. – P. 4.
[123] Cibulca J., Fusarelly L., Cooper B. Preface: The Need for a Politics Handbook // Handbook of Education Politics and Policy. Ed. by Cooper B., Cibulca J., Fusarelly L. – Routledge. – 2008. – P. VIII, X.

політику (Policy Science), яка включає в себе дослідження політики (Policy Study) та аналіз політики (Policy Analysis). Факт звернення американських та канадських науковців до концептуального потенціалу науки про політику невипадковий. У Сполучених Штатах Америки фахівці із суспільних наук, зокрема з освітньої проблематики, відігравали активну роль у процесі розробки (policy making) політики, залучались урядом до перевірки альтернатив політики, побудов її моделей, здійснення реформ. Тому не випадково обумовлене суспільними викликами взаємне тяжіння освіти та політики найбільш рельєфно виявило себе в суспільних науках саме у США.

У 1951 році побачила світ праця політологів за редакцією Д. Лернера та Г. Ласвела «Політичні науки: сучасний розвиток цілей і методу». Значення висловлених у ній ідей, зокрема, Г. Ласвелом, високо оцінюються американськими вченими. Саме ця робота, як зазначається у відповідній літературі, заклала основи науки про політику (Policy Science), яка, на відміну від традиційної політичної науки (Political Science), має фундаментальну практичну орієнтацію. Для нас важливо зазначити, що наука про політику має й інші виразні характеристики, а саме: багатогалузевість та чітку нормативність. «Під багатогалузевістю Г. Ласвел розумів те, що наука про політику мала б відійти від вузького дослідження політичних інститутів і структур та увібрати в себе досягнення таких наук, як соціологія й економіка, право та політика. Під вирішенням проблем він мав на увазі, що наука про політику мала б чітко дотримуватися канонів релевантності, орієнтуючи себе на вирішення реальних проблем, а не займатися чисто академічними та часто безрезультативними дебатами, якими, наприклад, славиться тлумачення класичних, іноді розмитих політичних текстів. Чітка нормативність, згідно з Г. Ласвелом, означає, що наука про політику не мала б ховатися під маскою «наукової об'єктивності», а повинна була визнавати неможливість поділу цілей та засобів або цінностей та методів у дослідженнях дій влади».[124]

[124] Говлет М., Рамеш М. Дослідження державної політики: цикли та підсистеми політики / М. Говлет, М.Рамеш. – Львів: «Кальварія». – 2004. – С. 11.

Орієнтація науки про політику (Policy Science) на дослідження того, що влада насправді робить, а не на те, що вона має чи повинна робити, викликали віру дослідників освітньої проблематики в те, що вона здатна розв'язати «дихотомію між політикою (policy) та її впровадженням (policy implementation)», виявити дійсні причини існуючого розриву між обіцянками політиків та реальною практикою освітньої реформи.[125] Особливі надії в зв'язку із цим покладались на аналіз політики (Policy Analysis) як складової частини науки про політику (Policy Science). Уперше цей термін вжив Ч. Ліндблом (C. Lindblom) у 1958 році. Цей вид аналізу політики А. Вільдавськи назвав «повідомлення правди владі».[126]

Учені, які орієнтувались на науку про політику, мали бути реальним уособленням її мультидисциплінарного характеру. Результативне дослідження потребує знань принаймні у двох галузях – «у концепціях науки про політику, а також в історії та складових реальної досліджуваної галузі політики».[127] У нашому випадку йдеться про освіту та науки, що досліджують її, – філософія освіти, соціологія освіти, економіка освіти, психологія, педагогіка тощо. Сфера науки про політику вирізняється наявністю «багатьох підходів та відповідним понятійним апаратом».[128]

Вважається, що «хоча дослідження в сфері освіти мають довгу історію, історія досліджень політики в сфері освіти бере свій початок у 1966 році – з опублікування звіту Коулмена».[129] Коулмен Дж. уперше в національному масштабі намагався визначити причини відмінностей в ефективності роботи шкіл. Чимало зусиль розробці моделі роботи школи присвятили і автори цитованої монографії. Уся їх практична діяльність упродовж 60-х років була підпорядкована вирішенню проблеми: як донести до розробників та творців

[125] Zajda J. Education and policy: Changing paradigms and issues // International Review of Education. – Vol. 48. – No. 1/2. – 2002. – P. 69.
[126] Романов В., Рудік О., Брус Т. Вступ до аналізу державної політики: [навч. посіб.] / В. Романов, О. Рудік, Т. Брус. – К.: Видавництво «Основи», 2001. – С. 44.
[127] Говлет М., Рамеш М. Дослідження державної політики: цикли та підсистеми політики / М. Говлет, М. Рамеш. – Львів: «Кальварія». – 2004. – С. 12.
[128] Fitz J., Davis B., Evans J. Education Policy and Social Reproduction Class inspiration and symbolic control. – N.Y. – 2006. – P. 2.
[129] Reimers F., McGinn N. Informed Dialogue – Using Research to Shape Education Policy around the World. – Westpost. – Praeger. – 1997. – P. 6.

освітньої політики поради і рекомендації, побудовані на дослідженнях, і тим самим зробити освітню політику ефективнішою та результативнішою.

Розвиток двох напрямів у дослідженні освітньої політики із самого початку порушив питання їх співвідношення та концептуальної значущості у вирішенні наукових та практичних питань. Із початку у 50–60-х роках «акцент робився на politics, а policy розглядалась як залежна змінна, а не як окремий предмет досліджень».[130] Надалі інтерес дослідників до проблематики politics проявлявся нерівномірно – він то «посилювався, то затухав».[131] У 70-х роках відбувся «вибух досліджень у цій сфері».[132] Взагалі 70–80-ті роки вважаються «золотою ерою» у діяльності членів PEA, які зосереджувались виключно на проблематиці education politics. Надалі ж почали відбуватися певні зміни в тематиці та фокусі досліджень і почала зростати кількість прибічників упровадження в сферу досліджень освітньої політики концептуального арсеналу науки про політику (Policy Science). І вже в кінці 80-х на початку 90-х років було констатовано, що «відбулось серйозне зрушення від політичних (political) досліджень освітньої політики в бік активізації впровадження аналізу політики». Навіть з'явились твердження, що напрям у вивченні «Education Politics вичерпав себе»[133], оскільки не відбулось ніяких змін «з точки зору тематики, методів та теоретичних підходів». Склалась ситуація невизначеності. «Після 1959 року, коли Т. Еліот закликав до необхідності вивчення освітньої політики (politics), з одного боку, наче багато чого змінилось у цій сфері, а з другого, – практично нічого»[134], констатували Е. Алеман (університет Юта) та Б. Максі (університет Міссурі, Колумбія).

---

[130] Kirst M. A Forty-Year Perspective on the Politics of Education and its Association // Politics of Education Association Bulletin. – Vol. 31. – No. 1. – 2006. – P. 4.
[131] Cibulca J., Fusarelly L., Cooper B. Preface: The Need for a Politics Handbook // Handbook of Education Politics and Policy. Ed. by Cooper B., Cibulca J., Fusarelly L. – Routledge. – 2008. – P. IX.
[132] Kirst M. A Forty-Year Perspective on the Politics of Education and its Association // Politics of Education Association Bulletin. – Vol. 31. – No. 1. – 2006. – P. 5.
[133] Introduction // The Future of the Politics of Education Association: A Committee Report [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.fsu.edu
[134] E. Aleman, B. Maxcy. A Forty Two Year Perspective on the Politics of Education and the Future of PEA // Bulletin. – Vol. 31. – № 1. – 2006. – P. 1.

Поступово між цими напрямами встановилась певна рівновага. Практика довела завдяки зусиллям прибічників багатовимірного підходу до вивчення освітньої політики їх концептуальну взаємозалежність. Для того щоб зрозуміти це, потрібно було спочатку з'ясувати та обґрунтувати «адекватно» відмінності між цими двома підходами, а саме: чим політичне (political) як похідне від politics відрізняється від політики (policy) в сфері освіти. І вже на цій основі визначити місце і роль існуючих поглядів в сфері дослідження освітньої політики (Educational Politics and Policy). Здається, американська дослідниця Д. Шіпс розставила цілком адекватно акценти у зв'язку із цим. «Дослідження політки (policy), – зазначає вона, – є міждисциплінарною сферою за визначенням. Частково це пояснюється тим, що тут виникають проблеми, з якими мають справу ті, хто реально причетний до вироблення рішень. Чітко виявлена практична нагальність досліджень та аналіз політики обумовлює їх нерозбірливість у застосуванні найрізноманітнішої інформації, підходів та інструментарію, запозичених з економіки, соціології, права, психології, а також і політичної науки. Ця наука є міждисциплінарною ще тому, що потребує як навичок та вміння застосовувати методи аналізу політики, а також історичних знань та розуміння проблем певної соціальної сфери. Політична наука, скоріше, є внутрішньо єдиною дисципліною та має свою власну та довгу історію, уособленням якої вона є. Її представники звертають увагу на проблеми такого рівня, які для тих, хто виробляє рішення, не становлять ніякого інтересу, але водночас забезпечують концептуальне підґрунтя для вирішення багатьох питань політики (policy). Без праць представників політичної науки вона (policy) стане стерильною».[135]

Таким чином, виявивши, за якими напрямками утверджувались в англосаксонському, насамперед американському дискурсі дослідження освітньої політики як «Education Politics», та як «Education Policy» можна

[135] The Future of the Politics of Education Association: A Committee Report. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.fsu.edu

тепер з'ясувати, яким чином ці напрямки пов'язані із теорією та практикою державного управління – Public Administration. Почнемо із «Education Policy», оскільки органічний характер зв'язків саме цього напряму із «Public Administration» став підґрунтям одного із принципових постулатів науки державного управління як у вітчизняному, так і західному дискурсі. «Політика і управління є тісно взаємопов'язаними. Державне управління є своєрідною формою і засобом практичного втілення в суспільну практику державної політики»[136], – наголошують українські автори. Відповідно й державна політика в галузі освіти і державне управління освітою взаємопов'язані. «Державне управління є засобом (механізмом, інструментом) здійснення державної політики в галузі освіти»[137], – констатує Є. Красняков. Це визначення цілком збігається з визначенням, яке, як уже зазначалося, сформулював Т. Серджованні ще у 1981 році, наголошуючи на нероздільності політики (policy) та управління.[138]

Керуючись зазначеним постулатом про органічну єдність управління та політики (policy), західні вчені відповідним чином формулюють визначення освітньої політики. У монографії Р. Фернандо та Н. Мак-Гінна «освітня політика – це політика, що стосується цілей освітньої системи та дій, що мають бути здійснені з метою їх досягнення».[139] Джонс М. під освітньою політикою розуміє складне явище, що складається з таких елементів: а) визначення цілей і намірів; б) прийняття рішень щодо програми дій і пов'язаного із цим передбачення видатків; в) упровадження програми у життя; г) аналіз ефектів впровадженої в життя програми.[140]

---

[136] Державне управління: Курс лекцій / В. Д. Бакуменко, Д. І. Дзвінчук, О. С. Поважний. – Івано-Франківськ: Місто НВ, 2011. – С. 55.
[137] Красняков Є. В. Державна політика в галузі освіти в Україні: теоретико-історичний аспект. Автореферат дис. на здобуття наукового ступеня канд. наук з державного управління. – К., 2012. – С. 6-7.
[138] Sergiovanni T. Theory and Practice in Education Policy and Administration: An Hermeneutics Perspective. Abridged Version. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.eric.ed.gov/PDFS/ED228693.pdf
[139] Reimers F., McGinn N. Informed Dialogue-Using Research to shape Education Policy around the World. – Prague, 1997. – P. 29.
[140] Яновський А. Школа громадянина: американський досвід – наші потреби / А. Яновський; [пер. з польс. Л. Гриневич]. – Львів: Літопис, 2001. – С. 26.

В українському дискурсі переважна більшість існуючих визначень освітньої політики мало чим відрізняються від наведених вище. Наприклад, К. Корсак розглядає «національну освітню політику в широкому розумінні як сукупність пріоритетів і цілей, які формує уряд чи інший вищий орган для здійснення заходів щодо вдосконалення і розвитку системи освіти чи її елементів».[141] Або ще один варіант, згідно з яким освітня політика – «це вироблений, схвалений та виконуваний урядом і громадськими організаціями курс дій, спрямований на втілення в життя визначених цілей, методів і змістового наповнення учбових програм, які використовуються в освітньому процесі і призводять до розвитку мислення учнів та студентів, здобуття ними знань і навичок».[142]

Згадувані зарубіжні та українські автори за всієї принципової схожості їхніх позицій стосовно визначення освітньої політики все ж таки йшли до цього в різних культурно-політичних контекстах. Поряд із цим в українському дискурсі присутні публікації, що є прямою ретрансляцією домінуючого у 60-90-х роках напряму в західній науковій традиції, представники якого переймаються проблемами освітньої політики, а саме – «раціоналістичного». Показовим у зв'язку із цим є навчальний посібник І. Іванюк, яка беручи в певний період безпосередню участь у реалізації освітніх програм Міжнародного фонду «Відродження» в Україні, мала можливість не тільки ознайомитись із західною теорією і практикою, але й докладала певних зусиль до його поширення в України. Зокрема, під час розробки Національної доктрини розвитку освіти у 2000-2002 роках, коли до цього процесу активно залучались західні експерти із відповідним досвідом.

У своєму навчальному посібнику І. Іванюк не тільки формулює визначення освітньої політики (Educational Policy) як низки «дій, спрямованих на досягнення цілей освітніх організацій та/або системи

---

[141] Корсак К. В. Освіта, суспільство, людина в XXI столітті: інтегрально-філософський аналіз / К. В. Корсак. – Київ – Ніжин, 2004. – С. 112.

[142] Основи демократії: [підручник для студентів вищих навчальних закладів] / За заг. ред. А. Ф. Колодій. – [3-тє видання, оновлене і доповнене]. – Львів: Астролябія, 2009. – С. 686.

освіти»[143], але і надає читачеві можливість ознайомитись із відповідним західним досвідом теорії і практики її формулювання та реалізації. Головна увага при цьому приділяється розгляду «раціоналістичної» версії аналізу політики, який розглядається, як і у відповідних виданнях 80-90х років, «інструментом для відповіді на певні основні запитання освітньої політики».[144] Порівняємо цю оцінку із вже згадуваною тезою стосовно ролі аналізу політики в контексті Public Policy та Public Administration – «повідомляти правду владі».

Процес формування та реалізації освітньої політики подається в посібнику за канонами її «раціоналістичного» бачення як послідовних циклів (етапів, фаз) – від аналізу існуючої ситуації до оцінювання отриманих результатів та наслідків. Ця схема, як «класична», витлумачувалась та популяризувалась дослідниками, що представляють Школу політичної аналітики Національного університету «Києво-Могилянська Академія»[145], а також особливо активно вченими Національної академії державного управління при Президентові України. «Поетапне» бачення державної політики як «замкненого циклу» є однією із головним тем навчальної дисципліни «Державна політика: аналіз та механізми впровадження», що викладається в Академії. З огляду на більш як 10-річний період її викладання[146] відповідні ідеї, слід вважати, стали надбанням досить значної кількості слухачів, у тому числі і представників чиновного люду.

Можна припустити, що досить широкий вітчизняний дослідницький загал мав можливість ознайомитись також і з основними положеннями «класичного» західного варіанта аналізу освітньої політики, зокрема, в інтерпретації В. Гальпєріної, С. Клепка, О. Дем'янчука та інших.[147]

---

[143] Іванюк І. В. Освітня політика. Навчальний посібник / І. В. Іванюк. – К.: Таксон, 2006. – С. 14.
[144] Там же, С. 34.
[145] Система розробки і здійснення публічних політик в Україні / За заг. ред. О. П. Дем'янчук. – К.: Факт, 2004. – С. 16-21.
[146] Державна політика: аналіз та впровадження в Україні: Конспект лекцій для навчального модуля: [уклад. В. А. Ребкало, В. В. Тертичка]. – К.: Вид-во УАДУ, 2002. – С. 39-74; Державна політика: аналіз та механізми її впровадження: [метод. рек.; уклад. О. І. Кілієвич, В. В. Тертичка]. – К.: НАДУ, 2009. – С. 11-12.
[147] Докладніше про це див.: Пономаренко В. М. Дослідження та аналіз освітньої політики в Україні. Автореферат дис. на здобуття наукового ступеня канд. політичних наук. – Київ, 2010. – 19 с.

І, безумовно, завдяки посібнику І. Іванюк. Цікаво, що передмову до цієї роботи написав Т. Фініков, який вважає, що в ній викладено «в систематизованому вигляді те, що вкладає в поняття освітньої політики модерна політична наука».[148] Якщо виходити зі змісту наявного в посібнику матеріалу, то він є відображенням концепцій та методології, що репрезентують переважно не політичну науку (Political Science), а науку про політику (Policy Science), та її складові – дослідження освітньої політики (Educational Policy Study) та аналіз освітньої політики (Educational Policy Analysis).

Характерно, що у Т. Фінікова не викликає ніяких критичних зауважень репрезентована в посібнику методологія «формування, реалізації та аналізу освітньої політики». Однак ця методологія, у чому нескладно переконатись шляхом елементарного порівняння відповідних текстів, принципово не відрізняється від позиції тих зарубіжних авторів, яких Т. Фініков звинувачує у формально-абстрактному розумінні політики як дії, спрямованої на досягнення «мети чи завдань організації», про що вже йшлося. Власне, усім своїм змістом, оскільки його наповнення забезпечується відповідними текстами, що репрезентують «раціоналістичний» напрям в англосаксонській версії науки про політику (освітню політику), посібник спрямований на обґрунтування визначення освітньої політики саме як низки дій, спрямованих на «досягнення цілей освітніх організацій та/або системи освіти».

Причини схожості підходів західних та українських дослідників («теоретичного гомоморфізму») Т. Фініков вбачає в наявності спільного «політичного підґрунтя», яке виявляє себе як «спорідненість «управлінського стилю» радянського авторитаризму та сучасного «тотального адміністрування» періоду «постполітики».[149] У зв’язку із цим хотілося б зробити деякі уточнення, зокрема, стосовно «управлінського стилю» радянського авторитаризму, характерною рисою якого є чітка етатистська

[148] Фініков Т. Передмова // Іванюк І. В. Освітня політика. Навчальний посібник / І. В. Іванюк. – К.: Таксон, 2006. – С. 8.
[149] Фініков Т. «Управлінська міфологія» в сучасних підходах до аналізу освіти // Філософія освіти. – 2008. – №1-2. – С. 222.

традиція, інструменталістське розуміння ролі держави у здійсненні внутрішньої, у тому числі і освітньої, політики. У новій редакції Програми КПРС, прийнятої XXVII з'їздом КПРС 1 березня 1986 року, було записано, що загальнонародна держава «выступает главным орудием совершенствования социализма в нашей стране».[150] Що змінилося з того часу в характері управління освітою? Замість «загальнонародної» з'явилась українська держава, але чи відбулись радикальні зміни у взаємовідносинах державних органів і закладів освіти? Запитання риторичне.

Відповідно, існуюча практика домінування держави в освітньому просторі, що навряд чи зможуть заперечити навіть найпалкіші прибічники ідеї державно-громадської моделі управління освітою, знаходить відповідне відображення в існуючих визначеннях освітньої політики. Їх автори демонструють одностайність незалежно від того, яку сферу знань вони репрезентують. Хоча найбільш послідовними «державниками», з огляду на характер дисципліни, виступають представники науки з державного управління. Наприклад, головний консультант секретаріату Комітету Верховної Ради України з питань науки і освіти Є. Красняков, який захистив кандидатську дисертацію на тему «Державна політика в галузі освіти: теоретико-історичний аспект», послідовно реалізуючи «державницький» підхід, вважає, що «у сучасних політичних умовах суб'єктом *державної* (курсив мій – В. Савельєв) освітньої політики виступають як регіональна структура управління освітою, так і міжнародні органи та установи, які здійснюють освітню політику на світовому рівні (наприклад, ЮНЕСКО, Міжнародний фонд «Відродження» та інші)».[151] Ця теза повторюється і в наступних публікаціях.[152]

Зрозуміло, що приналежність до певної наукової сфери, у даному випадку до науки державного управління, зобов'язує приділяти головну

---

[150] Материалы XXVII съезда Коммунистической партии Советского Союза. – М.: Политиздат, 1986. – С. 158.
[151] Красняков Є. Освітня політика як інструмент впливу держави на систему освіти / Є. Красняков // Шлях освіти. 2006. – №4. – С. 2.
[152] Красняков Є. Державна освітня політика і сутність поняття, системність, історико-політичні аспекти / Є. Красняков // Віче. – № 11. – 13 липня 2011. – С. 3.

увагу саме державі, національній державі. Навряд чи буде правомірним наділяти ЮНЕСКО, Міжнародний валютний фонд державними функціями у їх традиційному розумінні як функції nation-state з усіма її атрибутами – суверенітет, кордони тощо. Ці міркування стосуються і Європейського Союзу, який теж не є державою у її традиційному, модерному розумінні. Його освітня політика не є ані державною, ані сумою державних політик держав – членів ЄС. Ця специфічна регіональна освітня політика певного регіонального об'єднання, що відображає спільну позицію його членів на світовій арені щодо головних питань освіти.

Сталість етатистської традиції в інтерпретації освітньої політики, що підживлюється пострадянською практикою її реалізації, знайшла своє додаткове підкріплення, як цілком слушно зауважив Т. Фініков, у «сучасних західних доктрин (які відбивають практики західного суспільства) … періоду «постполітики».[153] У цілому погоджуючись із цим висновком, варто зробити певні уточнення. Насамперед, слід зауважити, що світ західних доктрин «періоду «постполітики» є далеко неоднозначним і його вплив на український дискурс освітньої політики теж неоднозначний.

Західні уявлення про освітню політику «начали поступать» в Україну досить інтенсивно із середини 90-х років, насамперед у контексті однієї із складових науки про політику (Policy Science) – аналізу політики (Policy Analysis). Друга складова – це «Policy Study». На початку 90-х років, – за визначенням П. Радо, – аналіз політики був відсутньою ланкою освітньої політики в Україні. «Відповідно до традицій посткомуністичних країн та «стану речей» дослідження освіти та аналіз політики не відрізнялись і не були відокремлені один від одного».[154]

Існуючі на той час в американській, англосаксонській традиції відмінності між політичною наукою (Political Science) та наукою про політику (Policy Science = Policy Study + Policy Analysis) із самого початку не

[153] Фініков Т. «Управлінська міфологія» в сучасних підходах до аналізу освіти / Т. Фініков // Філософія освіти. – 2008. – № 1-2. – С. 222.
[154] Rado P. Transition in Education. Policy Making and the Key Educational Policy Areas in the Central-European and Baltic Countries, 2001. – P. 35, 51.

завжди враховувались в українському дискурсі. О. Кілієвич зазначав у зв'язку із цим, що досить поширеним було «нерозуміння різниці між Policy Science та Political Science – обидні назви перекладаються як «політологія» або «політична наука».[155] Наприклад, І. Шавкун, посилаючись «на думку деяких науковців» (С. Саханенка), вважає, що існує «поняття «політична наука (Policy Science)», завдання якої є «розроблення і реалізація «курсу дій (рішень) у публічній сфері».[156] Тому не дивно, що існує погляд, згідно з яким «освітня політика (Education Policy) – це «одна із сучасних політологічних наук, що займається теоретичним обґрунтуванням політичної діяльності в галузі освіти, плануванням і прогнозуванням едукації».[157]

Причини зазначеного, досить поширеного, явища неадекватного тлумачення стану справ у західному дискурсі обумовлені цілою низкою факторів і є певною мірою закономірними. Наукові дисципліни в Україні, що досліджують проблеми політики та управління, відчували і відчувають на собі досить потужні впливи по двох векторах – російському та західному. Якщо розглядати політичну науку в нашій країні, то тут прижилася російська точка зору на предмет політичної науки та її поділ на загальну (теоретичну) та прикладну. Досить просто порівняти існуючі публікації, зокрема російські та українські підручники. «*Политология – наука о политике*. Ее задача, – пишуть російські колеги, – изучение политики как в ее сущности, так и в ее проявлении. Таким образом, она, естественно, разделяется на теоретическую и практическую (прикладную)».[158]

За бажанням можна продовжити, оскільки сучасні визначення принципово не змінились. На думку українських учених, «політологія

---

[155] Кілієвич О. Інституалізація аналізу політики в Україні / О. Кілієвич // Суспільна політика та стратегічний менеджмент. – 2008. – № 1. – С. 9.
[156] Шавкун І. Г. Філософія менеджменту / І. Г. Шавкун. – Запоріжжя, 2007. – С. 17.
[157] Василюк А. Педагогічний словник-лексикон. Англо-український. Українсько-англійський / А. Василюк. – Ніжин: Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2004. – С. 78.
[158] Общая и прикладная политология: Учебное пособие. Под общей редакцией В. И. Жукова, Б. И. Краснова. – М.: МТСУ; Изд-во «Союз», 1997. – 992 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://grachev62.narod/krasnov/ch_43.htm

є загальною інтеграційною *наукою про політику* в усіх її проявах».[159] Відповідно зазначається, що «політологія як наука функціонує на теоретичному і прикладному (практичному) рівнях, які, взаємодіючи, доповнюють один одного … Саме взаємодія цих рівнів політичного знання зумовлює повноцінний розвиток політичної науки».[160]

В американській, англосаксонській науковій традиції склались та існують дещо відмінні погляди на предмет і структуру політичної науки. І в цьому немає нічого дивного, оскільки «чи не в кожній країні Заходу існує свій погляд на сутність політичної науки, ступінь її науковості».[161] Важливо у зв'язку із цим враховувати ці особливості в процесі перекладу та інтерпретації відповідних текстів. У США і досі зберігається, хоча і не категорично окреслений, поділ на власне політичну науку (Political Science) та науку про політику (Policy Science). Остання, як уже зазначалось, поділяється на дослідження – політики – Policy Study (зауважимо – не політичні дослідження, що є, з точки зору американських учених, прерогативою Political Science) та Policy Analysis (аналіз політики), а не політичний аналіз. У зв'язку із цим вельми показовою є назва першого розділу монографії відомих західних фахівців М. Говлета та М. Рамеша «Дослідження державної політики: цикли та підсистеми політики» у кваліфікованому перекладі О. Рябова: «Наука про політику та політична наука». На їх думку, наука про політику (Policy Science) «є окресленою «дисципліною» з унікальним набором концепцій, сфер інтересів, із власним лексиконом та термінологією».[162]

Власне представники Policy Science переймаються тією ж проблематикою, що і вчені в Росії та Україні, які репрезентують прикладний сегмент вітчизняної політичної науки. Але якщо стосовно української

---

[159] Рудич Ф. Політична наука в Україні: стан і перспективи / Ф. Рудич // Політичний менеджмент. – 2003. – № 1. – С. 6.
[160] Прикладна політологія: [навч. посіб.] / За ред. В. П. Горбатенка. – К.: ВЦ «Академія», 2008. – 472 с.
[161] Кармазіна М. Політична наука: предмет, структура, методологія / М. Кармазіна // Політичний менеджмент. – 2010. – № 1. – С. 21.
[162] Говлет М., Рамеш М. Дослідження державної політики: цикли та підсистеми політики / М. Говлет, М. Рамеш; [пер. з анг. О. Рябов]. – Львів: Кальварія, 2004. – С. 11.

(російської) традиції коректно включати до політичної науки всі напрями досліджень, що стосуються політики, то стосовно англосаксонської, американської традиції навряд чи правомірним буде кваліфікувати Policy Science як «політичну науку».

Розглядаючи питання функціонального, предметного розмежування між політичною наукою (Political Science) та наукою про політику (Policy Science), не можна оминути питання використання їх представниками ключових термінів – politics, policy, polity. Кармазіна М., зокрема, наголошує, що «більшість західних дослідників погоджується з тим, що саме вони відображають змістовне, предметне поле «політичної науки».[163] У зв'язку із цим зауважимо, що навряд чи це відповідає дійсності. У США, англосаксонських країнах політична наука (Political Science) і наука про політику (Policy Science) з огляду на існуючі відмінності у їх предметній спрямованості відповідно використовують, говорячи словами М. Говлета та М. Рамеша, свій власний лексикон та термінологію. Для політичної науки (Political Science) такими ключовими, «робочими» термінами, скажімо так, є polity та politics. Для науки про політику (Policy Science) – policy. В українській політологічній традиції ці відмінності, як правило, не враховуються. Наприклад, В. Токовенко, нарахувавши дев'ять визначень політики, кваліфікує їх як політологічні («розпорошені в політологічній літературі»).[164]

У зв'язку з цим хотілося б зауважити, що принаймні одне з наведених В. Токовенко тлумачень політики, а саме як програми дій або утримання від них, що спрямовані на розв'язання суспільно значущих проблем, запозичено із контексту іншої науки – а саме, якщо говорити про США, то це «Policy Science», якщо про Україну – то це наука державного управління, точніше аналіз державної політики. Представники цієї наукової дисципліни, як у США, так і в Україні досліджують політику у вимірі, що визначається

[163] Кармазіна М. Політична наука: предмет, структура, методологія / М. Кармазіна // Політичний менеджмент. 2010. – № 1. – С. 23.
[164] Токовенко В. Політичне керівництво і державне управління: проблеми взаємовідносин та оптимізація взаємодії: [монограф.] / В. Токовенко. – К.: Вид-во УАДУ, 2001. – С. 26-27.

поняттям «policy», або точніше «public policy» – державна (суспільна) політика.

У цій сфері, на відміну від політичної науки, в Україні з початку 90-х років процес формування науки державного управління відбувався в умовах домінуючого впливу американського, точніше англосаксонського, варіанта Policy Science, насамперед, однієї з її складових – аналізу політики (Policy Analitics). Можна сказати, що за 20 років сформувався такий собі український філіал американської науки про політику та її складові – Policy Study + Policy Analysis. Його представники, а це насамперед загін дослідників на чолі із провідними науковцями Національної академії державного управління при Президентові України, які доклали найбільше зусиль до тиражування зарубіжного досвіду впровадження дослідження та аналізу політики (policy), в основному поділяють його методологію та методи дослідження, їх предмет. Ця позиція знайшла своє відображення в численних публікаціях таких авторів, як Т. Брус, О. Валевський, К. Ващенко, В. Ребкало, В. Тертичка, О. Кілієвич, В. Романов, О. Рудік та інші. Варто також зауважити, що в Україні було перекладено відповідної літератури профільних західних фахівців більше, ніж у будь-якій іншій країні Східної Європи.

У дослідженнях названих авторів знайшли своє відображення у відповідній інтерпретації концепції та методи, притаманні домінуючим у 60-90-х роках поглядам представників, за виразом Д. Стоун, «проекту раціональності» в американській та англосаксонській науковій традиції науки про політику та науки державного управління. У Національній академії державного управління при Президентові України є також група дослідників, яка має дещо відмінні погляди на статус аналізу політики, на переклад

та інтерпретацію ключових англомовних термінів, на взаємовідносини теоретичної, емпіричної та прикладної складових у дослідженні та аналізі політики. У зв’язку із цим слід назвати, насамперед, С. Вирового,

Ю. Кальниша, І. Рейтеровича, С. Телешуна, О. Титаренка, у працях яких обґрунтовується «специфічний окремий науковий напрям»[165] – політична аналітика в державному управлінні, яка «народжується» завдяки, зокрема, зусиллям названих авторів на стику «двох фундаментальних теоретико-прикладних наук – політології й державного управління».

Створюваний «політичними аналітиками» своєрідний парасольковий теоретико-прикладний мікс уособлює в собі, відповідно, специфіку як зарубіжних (західних та російських), так і вітчизняних підходів до дослідження та аналізу політики. Зокрема, тут фігурує притаманний російській та вітчизняній науці поділ політології на теоретичну та прикладну, що не є характерним, принаймні термінологічно, для англосаксонської американської наукової традиції, представники якої, як правило, ведуть мову про політичну науку (Political Science) та науку про політику (Policy Science). Власне ця позиція послідовно відстоюється у вітчизняному дискурсі завдяки публікаціям авторів (О. Кілієвича, В. Тертички та ін.), які є об'єктом критики «політичних аналітиків», зокрема Ю. Кальниша.

Прибічники «специфічного наукового напряму», збираючи під парасольку політичної аналітики притаманні політології та теорії державного управління дослідження, декларують у своїх публікаціях необхідність залучення підходів, характерних для таких філософських напрямів, як феноменологія, герменевтика та структуралізм, які акцентують увагу на логіко-лінгвістичних аспектах мови політики, на дискурс-аналізі тексту «у найширшому розумінні слова».[166] У цьому пункті можна побачити певну схожість позицій українських учених із думками тих дослідників, які репрезентують «інтерпретивістський», що опонує «проекту раціональності», напрям у американській, англосаксонській політичній науці та науці про політику. Слід зауважити, що «політичні аналітики» працюють настільки

[165] Вступ до політичної аналітики: [навч. посіб.] / Автор. кол.: С. О. Телешун, О. Р. Титаренко, І. В. Рейтерович, С. І. Вировий; за заг. ред. С. О. Телешуна. – К.: Вид-во НАДУ, 2006. – С. 77.
[166] Вступ до політичної аналітики: [навч. посіб.] / Автор. кол.: С. О. Телешун, О. Р. Титаренко, І. В. Рейтерович, С. І. Вировий; за заг. ред. С. О. Телешуна. – К.: Вид-во НАДУ, 2006. – С. 15, 23-24.

злагоджено, що можна навіть натрапити на абсолютно ідентичний текст під різними прізвищами.[167]

У 2005 році Ю. Кальниш констатував, що «поряд з тим, що політична аналітика стала предметом широкого вивчення, дослідження та впровадження у вітчизняну політичну теорію й практику, у теорії державного управління України перевага досі віддається виключно аналізу державної політики».[168] Нині ситуація практично не змінилась і «адепти», за висловом Ю. Кальниша, аналізу державної політики як українського варіанта «проекту раціональності», усе ще займають домінуючі позиції. Їх публікації є відповідною інтерпретацією поглядів, насамперед американських та канадських колег, оскільки вважається, що підхід до аналізу політики в європейських країнах є «дещо іншим».[169] Стосовно предмета, методології, методів Political Science та Policy Science все чітко визначено – це різні науки, різні навчальні дисципліни. Політика у вимірах, що передаються поняттями polity та politics – це предмет політичної науки – Political Science. Політика у вимірах, що передається поняттям policy – предмет Policy Science (Policy Study + Policy Analysis).

Представниками політичної науки в Україні, а також «політичними аналітиками» цей поділ кваліфікується по-іншому – як існування в рамках цілісної науки двох складових – теоретичної і прикладної, що органічно між собою пов'язані. Відповідно схожі на аналіз політики (Policy Analysis) у своєму прикладному аспекті процедури кваліфікуються російськими та українськими політологами теж як наукова та навчальна дисципліна.[170] У цьому зв'язку слід зауважити, наскільки важливо враховувати існуючі

---

[167] Див., наприклад, Вступ до політичної аналітики: [навч. посіб.] / Автор. кол.: С. О. Телешун, О. Р. Титаренко, І. В. Рейтерович, С. І. Вировий; За заг. ред. С. О. Телешуна. – К.: Вид-во НАДУ, 2006. – С.44-47; Кальниш Ю. Сучасний зарубіжний досвід імплементації політичної аналітики в державному управлінні: теорії і практика / Ю. Кальниш // Вісник Національної академії державного управління, Політологія і право. – 2006. – № 3. – С. 175-178.

[168] Кальниш Ю. Об'єкт, предмет і основні дефініції політичної аналітики в державному управлінні / Ю. Кальниш // Вісник НАДУ, Політологія і право. – 2005. – С. 331.

[169] Державна політика: аналіз та впровадження в Україні: [конспект лекцій до навчального модуля] / Уклад. В. А. Ребкало, В. В. Тертичка. – К.: Вид-во УАДУ, 2002. – С. 3.

[170] Рубанов В. Проблеми інституалізації політичного аналізу у пострадянському суспільстві / В. Рубанов // Сучасна українська політика. Політики і політологи про неї. – К., 2007. – С. 42.

відмінності в підходах представників політичної науки, науки про політику і науки державного управління у США, Україні та Росії до історії та джерел становлення предмета, методології та понятійного апарату. Наприклад, по-різному виглядає постать Г. Ласвела – відомого американського вченого, у висловлюваннях представників названих дисциплін у їх конкретно-національному вимірі. Американські вчені М. Гавлет та М. Рамеш вважають, що Г. Ласвел є одним із засновників науки про політику.[171] У статті українського політолога В. Рубанова він теж згадується як фундатор, але вже «політичного аналізу».[172] Схожі думки висловлюють С. Телешун, О. Титаренко, І. Рейтерович та С. Вировий, які поділяють думку, згідно з якою з виходом у 1951 році колективної монографії за редакцією Г. Ласвела почався «офіційний відлік інституційної історії політичної аналітики в США».[173] Кармазіна М. згадує Г. Ласвела як політолога, який на початку 1950-х років «обґрунтував вивчення політичного курсу» «тієї чи іншої держави, здійснення урядами тих чи інших політик, розв'язання конкретних завдань».[174] У згадуваній колективній монографії за редакцією В. Горбатенка американський учений – один із фундаторів практичної політології.[175]

Різний зміст вкладається, як уже зазначалось, у поняття «політичний аналіз». Для українських політологів – це переважно прикладна складова політичної науки, навіть окрема дисципліна. Для адептів державної політики характерним є чітке розмежування понять «політичний аналіз» і «аналіз політики». «Політика у значенні politics є предметом дослідження політичного аналізу, а у значенні policy – аналізу політики»,[176] – зазначає К. Ващенко. Який висновок випливає із цього? Насамперед, навряд чи

---

[171] Говлет М., Рамеш М. Дослідження державної політики: цикли та підсистеми політики / М. Говлет, М. Рамеш; [пер. з анг. О. Рябов]. – Львів: Кальварія, 2004. – С. 11.
[172] Рубанов В. Проблеми інституалізації політичного аналізу у пострадянському суспільстві / В. Рубанов // Сучасна українська політика. Політики і політологи про неї. – К., 2007. – С. 42.
[173] Вступ до політичної аналітики: [навч. посіб.] / Автор. кол.: С. О. Телешун, О. Р. Титаренко, І. В. Рейтерович, С. І. Вировий; За заг. ред. С. О. Телешуна. – К.: Вид-во НАДУ, 2006. – С. 41.
[174] Кармазіна М. Політична наука: предмет, структура, методологія / М. Кармазіна // Політичний менеджмент. – 2010. – № 1. – С. 26.
[175] Прикладна політологія: [навч. посіб.] / За ред. В. П. Горбатенка. – К.: ВЦ «Академія», 2008. – 472 с.
[176] Ващенко К. Сутність і особливості політичного аналізу / К. Ващенко // Нова парадигма: Журнал наукових праць / Гол. ред. В. П. Бех. – Вип. 62. – 62. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. – С. 102.

правомірним буде, скажімо, при перекладі терміна «Policy Analysis» перекладати його і відповідно інтерпретувати як «політичний аналіз», оскільки це не відповідатиме реальному смислу цього феномену, який сформувався в американському науково-культурному контексті. На практиці все відбувається дещо по-іншому. У російській та українській політологічній традиції склалось, як уже зазначалось, дещо відмінне бачення предмета політології, її структури. У процесі його обґрунтування, зрозуміло, не можна було обійтись без вивчення американської, англосаксонської наукової спадщини. І в результаті відбуваються цікаві речі, коли той же Г. Ласвел для усіх є «своїм», «рідним». І для американців, і для росіян, і для українців. І це тоді, коли він особисто та американські інтерпретатори його поглядів вважали, що він є фундатором науки про політику (Policy Science), складовою якої є аналіз політики (Policy Analysis), у російських та українських версіях він належить до тих, хто обґрунтував у відповідь на суспільну потребу необхідність у прикладній, практичній політології. Іншими словами, якщо для західної традиції Г. Ласвел є органічною постаттю – «піонером емпіричної теорії політики»[177] (у значенні policy), а не «політичної теорії» (у значенні politics), то в російському та українському дискурсі характер інтерпретацій його поглядів, як і інших представників Policy Science, є причиною існування досить суперечливих, а іноді і взаємовиключних, оцінок ситуації в американському дискурсі, який репрезентують політична наука (Political Science) та наука про політику (Policy Science).

Відповідно неоднозначно виглядають спроби перекладу на українську мову та тлумачення смислу англомовних термінів, які використовуються представниками цих наук – politics, polity та policy. Наприклад, в одному із видань «policy» визначається в українському еквіваленті як «політика = сфера суспільної діяльності, яка пов’язана із здобуванням і

[177] Клаус фон Байме. Політичні теорії сучасності / Клаус фон Байме; [пер. з нім. М. Култаєвої та М.Бойченко]. – Київ.: Стилос, 2008. – С. 46.

втіленням влади в державі».[178] Якщо ж звернутись до відповідних словників-лексиконів, виданих, скажімо, у США та Англії, то наведене визначення насправді розкриває певною мірою зміст іншого поняття – «politics»[179], що також перекладається на українську як «політика», але несе інше змістовне навантаження. Що ж стосується визначення авторами словників-лексиконів власне поняття «education policy – освітня політика», то він майже відповідає характерному для англомовної літератури розумінню цього поняття як «policy». «В англійській мові, – зазначає Ж. Бодуен, – термін «політика» (policy) означає «результати дії уряду, тобто програми, рішення, дії владних структур, наприклад, «зовнішня політика» США або «культурна політика» Дж. Ланга; – термін «політика» (politics) означає радше, «процес», пов'язаний із реалізацією і завоюванням державної влади в окремому суспільстві, наприклад, політика стратегії партії РПР або труднощі в «проведенні політики» урядом Ширака».[180] У французькій мові «слова *la vie politique* означають приблизно те, що англомовні народи називають politics, політичним життям, а слова *la politique publique* – англійську policy, політику. Тільки у 1960-х роках розмежовано дослідження політики і політичного життя, бо з'явилася думка, що розуміння результатів політики вимагає набагато докладнішого аналізу процесів формування політик, ніж той, до якого звичайно вдавались дослідники політичного життя».[181]

---

[178] Василюк А., Танась М. Педагогічний лексикон. Англо-польсько-український / А. Василюк, М. Танась. – Warszawa-Kijów. – 2006. – С. 112; А. Василюк. Педагогічний словник-лексикон. Англо-український. Українсько-англійський / А. Василюк. – Ніжин: Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2004. – С. 78. Спроба авторів обов'язково пов'язати політику і владу і надати цьому універсального значення є, очевидно, відображенням певної традиції в посткомуністичній політичній науці, на що ми вже звертали увагу. Відсутність у більшості мов, що вживаються в регіоні, – зазначав П. Радо, – «спеціального терміна, адекватного поняттю «policy», означає відсутність розуміння різниці між діями, що мають своєю метою «захоплення влади (або вплив на неї), та діями, що мають своєю метою зміни в поведінці (чи вплив на неї) індивідуумів або інститутів» (Rado P. Transition in Education: Policy-making and the Key Educational Policy Areas in the Central European and Baltic Countries. – Budapest, Hungary: Open Society Institute. – 2001. – P. 35). Але навіть коли таке розуміння є, переклад поняття «Policy Analysis», скажімо, на французьку мову як «analyse politique» (політичний аналіз) означатиме «абсолютно інше значення та застосування» (I. Geva-May. From Theory to Practice. Policy Analysis, Cultural Bias and Organizational Arrangements // Public Management Review, Vol. 4, No. 4, December 2004, P. 584 та I. Geva-May. Cultural Theory: the Neglected Variable in the Craft of Policy Analysis // Journal of Comparative Policy Analysis: Research and Practice. – Vol. 4, No. 3, November 2002, P. 250).

[179] Lexicon of Terms and Concepts in Public Administration, Public Policy and Political Science. Second Edition. – Kyiv: Osnovy Publishers, 1998. – P. 322.

[180] Бодуен Ж. Вступ до політології / Ж. Бодуен; [пер. з фр. О. Марштуненко]. – К.: Основи, 1995. – С. 6.

[181] Політики дослідження (Policy Studies) // Короткий оксфордський політичний словник / [пер. з англ. за ред. І. Макліна, А. Макліна]. – К.: Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2006. – С. 519.

Запропоновані Ж. Бодуеном варіанти перекладу термінів «policy» та «politics» є найбільш використовуваними, у тому числі і в українському дискурсі. Зокрема, при перекладі терміна «policy» пропонується розглядати його в контексті понять рішення, управління, цілі, поведінка та наміри, дія та бездіяльність очікувані та неочікувані результати.[182] У зв'язку із цим навряд чи обґрунтованими є спроби перекладу терміна «policy» у множині «policies» як «політичні принципи», а «policy circuits» – «цикли політики» (про них ітиметься далі) як ділянки політичних принципів».[183] Досить несподіваним у зв'язку із цим вбачається також переклад широковживаного терміна «policy making», який традиційно розуміється як розробка/творення політики[184] у значенні «розробки політичних принципів».[185]

У зв'язку із цим зауважимо, що у справі перекладу та тлумачення зазначених англомовних термінів важливо враховувати контекст, у якому вони вживаються – предмет відповідної науки, як його розуміють її фундатори, а не інтерпретатори, притаманні їй методологія та методи дослідження тощо. Наголосимо ще раз, спираючись на відповідні дослідження[186], що політична наука (Political Science) – це дослідження *самої* освітньої політики (Education Politics), здійснюється «академічними вченими» і стосується «мета політики» (Politics). Наука про політику (Policy Science) – це дослідження та розробка рекомендацій *для* освітньої політики (Education Policy). Вони є уособленням двох різних вимірів освітньої політики – академічного та практичного, прикладного, що органічно пов'язані між собою.

---

[182] Тертичка В. Державна політика: аналіз та здійснення в Україні / В. Тертичка. – К.: Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2002. – С. 65.
[183] Клаус фон Байме. Політичні теорії сучасності / Клаус фон Байме; [пер. з нім. М. Култаєвої та М. Бойченко]. – К.: Стилос, 2008. – С. 321-322.
[184] Кілієвич О. Англо-український глосарій термінів і понять з аналізу державної політики та економіки / О. Кілієвич. – К.: Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2003. – С. 34.
[185] Клаус фон Байме. Політичні теорії сучасності / Клаус фон Байме; [пер. з нім. М. Култаєвої та М. Бойченко]. – К.: Стилос, 2008. – С. 321-322.
[186] Говлет М., Рамеш М. Дослідження державної політики: цикли та підсистема політки / М. Говлет, М. Рамеш; [перекл. з англ. О. Рябова]. – Львів: Кальварія, 2004. – С. 16; Тертичка В. Державна політика як дієздатна влада: чому це важливо для України / В. Тертичка // Актуальні проблеми внутрішньої політики. – 2005. – № 1. – С. 33–36; Тертичка В. Політичні аспекти вироблення державної політики в Україні / В. Тертичка // Сучасна українська політика. Політики та політологі про неї. – Вип. 12. – К., 2008. – С. 58–60.

Безпосередні виконавці досліджень *для* освітньої політики (Education Policy Study) та аналізу освітньої політики (Education Policy Analysis) – дослідники та аналітики політики. Їх діяльність, шляхом проектування політики державних та інших інституцій, має своєю метою безпосередній вплив на її результати і наслідки. Саме аналіз освітньої політики (Education Policy Analysis) як складова науки про політику (Policy Science) виконує «технологічні» функції. У контексті «аналізу освітньої політики» (Education Policy Analysis), його функцій та мети цілком логічно можна розглядати освітню політику «як управлінський стратегічний інструмент, що належить до класу гуманітарних технологій».[187]

Виокремлюючи специфіку зазначених сфер, важливо її не абсолютизувати. Обіймаючи власний статус прикладної суспільно-наукової дисципліни, аналіз політики, відповідно, й аналіз освітньої політики, не може виконувати свої функції, не спираючись безпосередньо на політичну науку, методологічний фундамент якої, у свою чергу, становлять соціальна філософія, філософія політики, філософія освіти. Наголошуючи на питанні «як?», аналіз політики (Policy Analysis) аж ніяк не може ігнорувати питання «чому?». «Ми не можемо зрозуміти, що повинна робити (або не робити) влада, як наголошується в «аналітичній» літературі, поки ми не знаємо, що вона може чи не може робити, що є предметом «дослідницької літератури».[188]

Таким чином, предмет аналізу освітньої політики – це політика (policy), що є уособленням пошуку «шляхів оптимальної реалізації інтересів суб'єктів політичної дії»[189] у сфері освіти – державних органів, інституцій громадянського суспільства, бізнесу. **Предмет політичного аналізу освітньої політики** – це політика «як об'єктивна реальність, як перелік

[187] Попов А. А. Образовательная политика и означение жизненного пространства: контекст культурообразования / А. А. Попов // Поколение. – 2002. – № 2. – С. 5.
[188] Говлет М., Рамеш М. Дослідження державної політики: цикли та підсистема політки / М. Говлет, М. Рамеш; [перекл. з англ. О. Рябова]. – Л.: Кальварія, 2004. – С. 18.
[189] Валевський О. Методологічні засади аналізу державної політики / О. Валевський // Філософська думка. – 2000. – № 5. – С. 62–63.

фактів»[190] (politics), що впливають безпосередньо чи опосередковано на політику (policy) різних суб'єктів освітньої системи. Політика (politics) – це об'єкт уваги представників політичної науки (макрополітика). Політика (policy) – це сфера професійного інтересу представників науки про політику, її складової – аналізу політики (Policy Analysis). Отже, політичний аналіз і аналіз політики – це взаємопов'язані, але не тотожні поняття. Цей момент, як зазначає В. Тертичка, подекуди ігнорується, коли проявляється «нерозуміння відмінності між поняттям «політичний аналітик» і «аналітик політики».[191]

У контексті вищесказаного цілком коректним і зрозумілим є висновок Ф. Реймерза та Н. Мак-Гінна, що «часто аналіз політики не передбачає політичного аналізу».[192] Цілком можливо, що в деяких випадках дійсно достатньо, скажімо, економічного, фінансового аналізу для визначення освітньої політики (policy) як програми дій певного суб'єкта без політичного аналізу «об'єктивної реальності» (politics) – політичного середовища (інституцій, ідей, політичної культури).

Таким чином, в українському дискурсі процес формування інституційної архітектоніки наук, що вивчають політику, освітню політику у США, інших англосаксонських країнах знаходив своє відображення, головним чином, крізь призму витлумачення текстів, що репрезентували пануючий напрям у політичній науці (Political Science) та, перш за все, у науці про політику та її складових – дослідженні політики (Policy Study) та аналізі політики (Policy Analysis) й аналізі освітньої політики (Education Policy Analysis). Фактично поза увагою вітчизняних дослідників опинився інший напрям, що ідентифікував себе як «постпозитивістський», точніше сказати «антипозитивістський», і заявив про свою незгоду із пануючим підходом ще у 80-х роках XX століття.

---

[190] Раймерз Ф., Мак-Гінн Н. Компетентний діалог: використання досліджень для формування світової освітньої політики / Ф. Раймерз, Н. Мак-Гінн. – Л.: Літопис, 2004. – С. 46.
[191] Тертичка В. Державна політика: аналіз та здійснення в Україні / В. Тертичка. – К.: Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2002. – С. 157.
[192] Раймерз Ф., Мак-Гінн Н. Компетентний діалог: використання досліджень для формування світової освітньої політики / Ф. Раймерз, Н. Мак-Гінн. – Л.: Літопис, 2004. – С. 46.

«Постпозитивісти», зокрема Дж. Дрижек, одна з найбільш авторитетних постатей у таборі опонентів домінуючих на той час поглядів, найбільше претензій висували на адресу аналізу політики, а відповідно і аналізу освітньої політики, у тому вигляді, якій він мав завдяки зусиллям прихильників позитивістської методології. Дж. Дрижек писав у 1982 році, що існуюча сфера аналізу політики є «фрагментованою та незрозумілою», зокрема, через «відсутність загальноприйнятої парадигми, добре розвинутої теорії та відповідних методів, необхідних для застосування у вивченні специфічних проблем політики (policy).[193] Із того часу, як вважає М. Гейєр, «ситуація не змінилася», тобто залишається актуальною поставлена під сумнів Дж. Дрижеком та його однодумцями «епістемологічна та методологічна визначеність мейнстриму аналізу політики».[194] У результаті на сьогоднішній день має місце «розмежування між «позитивістським підходом до аналізу політики, що ґрунтується на мікроекономічних методах, та використанні формально аналітичної техніки із наміром «повідомляти правду владі», з одного боку, та новим «постпозитивістським підходом», представники якого концентрують свою увагу на техніках, що стосуються самого процесу з метою впливу на дискурс політики, ідеї та аргументи».[195]

У концентрованому вигляді позиція «антипозитивістів» була, зокрема, обґрунтована у книзі американського політолога Д. Стоун, яка перед тим, як бути перекладеною у 2000 році, витримала два видання (1988 р., 1996 р.). Цікаво, що особливою популярністю в науковому та експертному середовищі в Україні ця книга не користувалась і не користується на фоні абсолютного домінування видань авторів, що репрезентують, за висловом Д. Стоун, проект раціональності. Монографія американського політолога, до речі, не фігурує у списку рекомендованої літератури численних методичних

[193] Dryzek J Policy analysis as hermeneutic activity // Policy Science, Vol. 14, No. 2, 1982. – P. 310.
[194] Hajer M. Policy without Polity? Policy analysis and the institutional void // Policy Sciences, Vol. 36, No. 2, 2003. – P. 181.
[195] Clark I. Professionalizing policy analysis in Canada // Canadian Public Administration, Vol. 51, No. 1, 2008. – P. 172.

посібників з аналізу політики, що були підготовлені в Національній академії державного управління при Президентові України.

Стоун Д. вважає, що проект раціональності, основи якого були закладені дослідженнями Г. Саймона про «науку адміністрування» та «мріями» Г. Ласвела «про науку формування і виконання політики, не враховує самої сутності політичного життя. Більше того, це нездійсненна мрія з позицій проекту раціональності політика постає непорядною, дурною, помилковою й позбавленою пояснень діяльністю. Події, вчинки та ідеї політичного світу наче виходять за межі категорії логіки і здорового глузду. Категорії аналізу в проекті раціональності стоять певною мірою понад політикою або поза нею. За допомогою раціональності нам хочуть запропонувати правильну точку зору, щоб судити про добропорядність реального світу».[196]

Отже, чому Д. Стоун не задоволена існуючим станом речей, на період написання книги, у галузі державної політики та аналізу політики?

По-перше, американська дослідниця рішуче виступає проти «категоричного заперечення політичних методів в ім'я раціонального аналізу». Вона вважає хибною позицію тих науковців, хто зневажливо думає, «що політичні методи зашкоджують правильній політиці». Стоун Д. навпаки, наполягаючи на тому, що «всі ми і в буденному житті, і в управлінні є продуктом політики», має намір запропонувати «таку форму аналізу політики, котра оцінювала б політичні методи як творчу й цінну рису суспільного життя».[197]

По-друге, Д. Стоун доводить, що обмеженості аналізу політики багато в чому обумовлені тим, що він сповідує економічну «модель суспільства як ринку». Це не дозволяє створити переконливий образ світу політики та політичного життя, оскільки за його межами залишається питання взаємозалежності, відданості та об'єднання індивідів у плеканні та обстоюванні громадських, а не виключно приватних інтересів.

---

[196] Стоун Д. Парадокс політики. Мистецтво ухвалення політичних рішень / Д. Стоун. – К.: Видавничий дім «Альтернатива», 2000. – С. 15-16.
[197] Там же, С. 6.

По-третє, американський політолог вважає, що у більшості праць з аналізу політики бракує теорії, а переважає, за виразом одного із її колег, «повсякденний позитивізм».[198] Стоун Д. замість «моделі суспільства як ринку» пропонує «модель суспільства як політичного об'єднання».[199] На її думку, «сутністю формування політики» є не стільки раціональні схеми визначення її альтернатив, скільки боротьба за ідеї. «Ідеї є засобом обміну і способом впливу, могутнішим навіть за гроші, голоси виборців та зброю. Спільні погляди спонукають людей до дії та об'єднують особисті прагнення в колективні зусилля. Ідеї становлять серцевину кожного політичного конфлікту. Вироблення політичного курсу є, у свою чергу, постійною боротьбою за класифікаційні критерії, категорійні межі та визначення ідеалів, що й обумовлює людську поведінку».[200]

І нарешті, представники позитивістського мейнстриму «в галузі державної політики та політичного аналізу надто схиляються перед об'єктивністю й установленими правилами». Стоун Д. скептично ставиться до спроб «вивести такі правила поведінки, що автоматично вели б до об'єктивно «кращих» наслідків». Її мета – обґрунтувати «такий тип аналізу політики, що поціновує політичні переконання й суспільство, що розкриває аргументи та політичні вимоги, покладені в основу того, що сприймають звичайно без заперечень як наукову істину». Американська дослідниця вважає, що «кожна норма аналізу, якою ми послуговуємося для окреслення мети, визначення проблеми й оцінки політичних рішень, випливає з політики. Не існує «золотої норми» рівності, продуктивності, соціального виміру, причинності, ефективності тощо».[201]

Прибічники нових підходів, критикуючи «раціоналістичний проект», вважали і вважають, що він є уособленням вчорашнього, якщо не позавчорашнього дня політичної науки, науки про політику та особливо аналізу політики. «Позитивістський», «науковий», «орієнтований на кількісні

---

[198] Hajer M. Policy without Polity? Policy analysis and the institutional void // Policy Sciences, Vol. 36, No. 2, 2003. – P. 189.
[199] Стоун Д. Парадокс політики. Мистецтво ухвалення політичних рішень / Д. Стоун. – К.: Видавничий дім «Альтернатива», 2000. – С. 18.
[200] Там же, С. 19.
[201] Стоун Д. Парадокс політики. Мистецтво ухвалення політичних рішень / Д. Стоун. – К.: Видавничий дім «Альтернатива», 2000. – С. 6-7.

методи» аналіз політики «був складовою особливого інституційного порядку, у котрому політичні та економічні еліти, ізольовані від голосів громадян, задумали створити економічно та технологічно ефективні рішення того, що вони вважали за суспільні проблеми».[202] Відповідно, модерна політична наука (Political Science) та аналіз політики (Policy Analysis) «були міцно прив'язані до практики забезпечення стабільності політичних інститутів західної національної держави (nation state) у післявоєнний час як у сфері міжнародних відносин, так і у порівняльній політиці, і у дослідженні політичних інститутів.[203] Відповідним чином формувався концептуальний арсенал наук, що переймалися вивченням політики у трьох її іпостасях – як politics, як polity, і як policy, визначались їх функції, у першу чергу аналізу політики, що безпосередньо пов'язаний із політичною практикою – державною політикою та управлінням, її формулюванням та здійсненням.

«Антипозитивісти» вважають, і до речі не без підстав, що у 80-х роках у сфері політики почали відбуватись зміни принципового характеру, на фоні яких традиційні аналітичні підходи, що орієнтувались на позитивістську методологію, почали виявляти свою неспроможність. На зміну стабільності і порядку прийшли хаос і невизначеність, про що дуже полюбляли і полюбляють писати політологи, аналітики та професійні політики. Цей стан є характерним для політики в усіх її вимірах – глобальному, регіональному, національному. Зокрема, традиційні політичні інститути національної держави переживають складні часи, коли налагоджувані протягом століть демократичні механізми вироблення та реалізації політики почали давати збої. Ідеться, насамперед, про «кризу класичного модерного уряду», який уже не спроможний адекватно реагувати на весь діапазон викликів сучасності, про ерозію партій і партійних систем, які вже не є «провідним майданчиком для виразу політичних преференцій у політичному процесі». У результаті в суспільстві (ідеться про розвинуті країни) утворився своєрідний

[202] Hajer M., Wagenaar H. Introduction // Deliberative Policy Analysis. Understanding Governance in the Network Society. Eed. By M.Hajer and H.Wagenaar. Cambridge Un-ty Press, 2003. – P. XIII.
[203] Hajer M. Policy without Polity? Policy analysis and the institutional void // Policy Sciences, Vol. 36, No. 2, 2003. – P. 177.

«інституційний вакуум», як наголошують активні прибічники нових підходів до аналізу політики у їх інтерпретивістській, постпозитивістській версії. «Інституційний вакуум» позначає відсутність нових, чітко визначених правил та норм, відповідно до яких міг би здійснюватись сучасний політичний процес та визначатись параметри нагальних політичних практик. Іншими словами, «не існує загальновизнаних правил та норм, які визначають процес формування політики»[204] згідно із сучасними умовами, для яких характерні хаос, нестабільність, ризики тощо. Зміни в характері політичних процесів у демократичних країнах знайшли відповідне відображення і у правовій системі, визначальним елементом якої «стає юридична практика, а не закони і норми. Відповідно, у майбутньому стане все більш затребуваним розроблення нових інститутів, що ґрунтуються на процедурах і кооперації. Вони будуть адаптовані до нових можливостей для приватних організацій, різноманітних форм кооперації, до застосування високих технологій у непередбачуваних умовах»[205], – зазначає В. Горбатенко.

Сказане, запевняють прибічники нових підходів, аж ніяк не означає, що «класичні модерні інститути раптом відмерли».[206] Вони (уряд, парламент, партії тощо) існують, вони все ще мають значний вплив і владу. Але фокус у тому, що держава, державні органи втратили монополію і на владу, і на авторитет. Як наголошує у своїй книзі «Майбутнє влади» професор Гарвардського університету, відомий політолог Дж. Най, «розосередження влади від урядів є однією з найбільших політичних змін нашого століття»[207].

За таких умов функція «традиційного» аналізу політики повідомляти, сформульовану на основі експертного знання, правду владі є досить проблематичною. До кого, за умов її розосередження, звертатись? «До держав, до транснаціональних корпорацій, споживачів, недержавних

---

[204] Hajer M. Policy without Polity? Policy analysis and the institutional void // Policy Sciences, Vol. 36, No. 2, 2003. – P. 175.
[205] Горбатенко В. П. Культура постмодерну та її вплив на характер сучасних правовідносин / В. П. Горбатенко // Сьомі юридичні читання: матеріали Міжнародної наукової конференції 19-20 травня 2011 року. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – С. 26.
[206] Hajer M. Policy without Polity? Policy analysis and the institutional void // Policy Sciences, Vol. 36, No. 2, 2003. – P. 184.
[207] Най Дж. Кібер-війна і світ / Дж. Най // День, 12 квітня 2012 року.

організацій, народу? До медіа?»[208] – ставлять запитання прибічники «постпозитивістських» підходів у науці про політику та аналіз політики.

Зафіксувавши у 80-90-х роках XX ст. дію нових тенденцій у «децентралізованому світі врядування» розвинутих демократій, західні дослідники, відповідно, зреагували пошуком адекватних теоретичних підходів до них. До такого висновку нині, хоча і із зрозумілим запізненням, приєднались і українські політологи, констатуючи, що «сучасний суспільний розвиток вимагає розробки нових підходів до розуміння й усвідомлення сутності і змісту такої складної категорії, як політика».[209]

У процесі обґрунтування нових підходів до дослідження політики (politics) та аналізу політики (policy) західні дослідники, що репрезентували існуючі відтінки «постпозитивістського» напряму – «критичний аналіз політики» (Critical Policy Analysis), «інтерпретивістський аналіз політики» (Interpretative Policy Analysis), «деліберативний аналіз політики» (Deliberative Policy Analysis), сформували та обґрунтували новий вокабуляр. На їх думку, він є «відображенням загальновизнаних змін у природі політики (politics) та вироблення політики (policy making), невдоволення вельми обмеженими результатами у вирішенні складних політичних проблем шляхом прямих державних втручань»[210], доречність яких обґрунтовує «традиційний позитивістський» аналіз.

«Нова мова», на думку «постпозитивістів», є «відображенням змін у природі та топографії політики як politics», у середовищі якої сформувалася «нова ланка політичних практик між різними рівнями державного управління, між державними інститутами та соціальними організаціями. Нова мова є виявленням розуміння можливостей цих нових політичних

---

[208] Hajer M. Policy without Polity? Policy analysis and the institutional void // Policy Sciences, Vol. 36, No. 2, 2003. – P. 182.

[209] Бабкіна О. Нова філософія політики в множинності сучасного світу / О. Бабкіна // Політичні науки та методика викладання соціально-політичних дисциплін. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Серія 22, Вип. 6. [Гол. ред. О. В. Бабкіна] – К.: Видавництво Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, 2011. – С. 5.

[210] Hajer M., Wagenaar H. Introduction // Deliberative Policy Analysis. Understanding Governance in the Network Society. Eed. By M.Hajer and H.Wagenaar. Cambridge Un-ty Press, 2003. – P. II.

практик».[211] Яка термінологія була характерною для «традиційного» розуміння політики та аналізу політики? Називають, насамперед, такі поняття, як держава (the state), уряд (government), влада, авторитет (power, authority), лояльність (loyalty), суверенітет (sovereignty), участь (participation), група інтересу (interest group). У прибічників «нових» підходів переважно фігурують – врядування (governance), інституційна спроможність (institutional capacity), мережі (networks), складність (complexity), довіра (trust), деліберація (deliberation), взаємозалежність (interdependence).[212]

Орієнтація на новий вокабуляр є відображенням відповідних змін у проблематичній спрямованості наук, що досліджують політику – політичної науки, науки про політику та її складових – досліджень політики та аналізу політики, а також характеру взаємовідносин між ними. Почнемо із політичної науки (Political Science). Традиційно вважалось, що політологія – це наука про те, «хто отримав, що, коли і як?». Іншими словами, предметом дослідження була і певною мірою залишається проблема ефективності державної політики в розподілі суспільних благ – «товарів чи послуг, багатства чи прибутків, здоров'я чи захворювань, можливостей чи обмежень».[213] Ці дослідження лягали в основу розробки конкретних рекомендацій дослідниками політики та аналітиками політики, що орієнтувались переважно на методологію та методи позитивізму, для органів влади, як найефективніше здійснити зазначений розподіл у процесі розробки та впровадження конкретних політик (policies).

Альтернативний погляд на предмет політичної науки спирається, як і в науці державного управління, про що вже йшлося, на концептуалізацію культури як фактор, що визначає характер політичних процесів. Акценти на антропологічній спрямованості сучасної політики ґрунтуються на

---

[211] Ibid, P. I.
[212] Ibid, P. I.
[213] Стоун Д. Парадокс політики. Мистецтво ухвалення політичних рішень / Д. Стоун. – К.: Видавничий дім «Альтернатива», 2000. – С. 41.

парадигмі «майбутньої цивілізації», центральною ланкою якої «є людина, рівною мірою наділена свободою і відповідальністю».[214]

Прибічники культурологічного підходу заперечують традиційне бачення політики (policy) як простої результуючої існуючого інституційного порядку (polity). Продуковані різноманітними суб'єктами політики, як інституалізованими (владними), так і неінституалізованими, політичні практики самі стають основою для формування нового інституційного порядку. Відповідно процес вироблення політики (policy) в суспільстві стає своєрідним майданчиком, на якому люди заявляють свою позицію, чого вони бажають, якою мірою вони поділяють існуючу культурні цінності. За цих умов головною функцією створюваного нового порядку (polity) та політики (politics) «є не просто пошук шляхів вирішення нагальних проблем, а головним чином пошук формату, який міг би забезпечити довіру між взаємозалежними акторами».[215]

У текстах представників нових підходів послідовно обґрунтовується архаїзм ідеї, згідно з якою політика (policy) – це сфера технократичної експертизи та дії, які нібито забезпечують процес вироблення рішень у нейтральний та неупереджений спосіб. Ця критика лунає з боку, насамперед, тих дослідників і експертів, які «демонструють зростаючий інтерес до дискурсивних підходів в аналізі політики (і практики) і вбачають сутність політичних практик у деліберативних та дискусійних процесах. Спрямованість цих підходів, наголошує М. Крозьє, обумовлює розуміння того, що політика (policy) – це дискурсивний конструкт, який знаходить своє втілення у лінгвістично сформованому світі смислів та наративів».[216] Дискурс-аналіз «забезпечує чітко визначений та адекватний шлях розуміння

[214] Бабкіна О. Нова філософія політики в множинності сучасного світу / О. Бабкіна // Політичні науки та методика викладання соціально-політичних дисциплін. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Серія 22, Вип. 6, [Гол. ред. О. В. Бабкіна] – К.: Видавництво Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, 2011. – С. 6.
[215] Hajer M. Policy without Polity? Policy analysis and the institutional void // Policy Sciences, Vol. 36, No. 2, 2003. – P. 183, 184.
[216] Crozier M. Rethinking Systems: Configurations of Politics and Policy in Contemporary Governance // Administration and Society, Vol. 42, No. 5, 2010. – P. 513.

процесу формування політики (policy)[217], – підкреслює С. Болл. Таке бачення політики та управлінської практики передбачає розвиток смислів на всіх стадіях від її формулювання до впровадження. «Для подібних практик характерним є роз'яснення, пояснення, запитання та переконання в інтерпретативний спосіб, а не заходи з інструменталістського вирішення проблем та їх менеджменту за критеріями результативності».[218]

Важливо ще раз нагадати, що дискурсивне бачення політики (policy) не передбачає, як наголошує М. Крозьє, виокремлення в процесі аналізу політики його політичних (political) та техніко-раціональних складових, на що, зокрема, звертає увагу і Д. Стоун. Це означає, що аналітики політики (policy analysts) виступають не сторонніми спостерігачами, а є одночасно і політичними акторами, «бажають вони цього чи ні».[219] Саме вони, стикаючись із хаосом проблем, які породжують численні конфліктуючі інтереси, змушені їх досліджувати з метою пошуку балансу між технічними та політичними компонентами своєї діяльності.

Політичний процес – це процес комунікації із практичними наслідками, це ключова ідея дискурсивних підходів до аналізу політики. Комунікація наповнена смислами, які є відображенням процесу участі громадян у розробці рішень та їх доступу до політичної інформації. Характерним для інтерпретивістського підходу є відсутність відмінностей між комунікаційно-згенерованою владою (політичним процесом прийняття рішень) та її адміністративним застосуванням через підпорядкування адміністративного процесу політичному згідно із критеріями деліберації. Ця модель політики, політичного процесу є уособленням руху від сцієнтисько-механістичного типу раціональності до сучасного типу європейської раціональності – комунікативної раціональності – «як поєднання цілераціональності та ціннісної раціональності», як постійно діючого суспільного дискурсу

[217] Ball S. Education Policy and Social Class: The Selected Works of Stephen J.Ball, N.Y., 2006. – P. 26.
[218] Crozier M. Rethinking Systems: Configurations of Politics and Policy in Contemporary Governance // Administration and Society, Vol. 42, No. 5, 2010. – P. 513-514.
[219] Ibid, P. 513.

«стосовно найбільш життєво значущих питань, завдяки якому реалізується етика відповідальності».[220]

Філософською основою комунікативної раціональності, на яку, у свою чергу, спирається дискурсивний підхід до політики, є, як вважають його прибічники, «американський прагматизм Дж. Дьюї» та інших його представників, зокрема в політичній науці та науці про політику. До речі, і в даному випадку згадується Г. Ласвел та його праці, який і тут вважається «своїм».[221] У зв'язку із цим доречно нагадати особливості прагматичного методу, який застосовується в інтерпретивістських тлумаченнях політичних текстів та наративів. «Прагматический метод, – як зазначає американський філософ В. Джемс, – это прежде всего метод улаживания философских споров, которые без него могли бы тянуться без конца. Представляет ли собой мир единое или многое? – царит ли в нем свобода или необходимость? – лежит ли в его основе материальный принцип или духовный? Все это одинаково правомерные точки зрения на мир – и споры о них бесконечны. Прагматический метод в подобных случаях пытается истолковать каждое мнение, указывая на его практические следствия».[222] Завдяки зазначеному методу дискурсивний, інтерпретивний підхід забезпечує, на відміну від позитивістських схем, більш «тонке розуміння процесу вироблення політики»[223] в сучасних умовах нестабільності та непередбачуваності.

Одним із різновидів конкретного втілення дискурсивного підходу є деліберативний аналіз політики (Deliberative Policy Analysis) і як politics, і як policy[224], що пов'язаний «із конкретною, повсякденною активністю громадян, політиків та управлінців».[225] Деліберативний аналіз політики спирається не на плюралістичну, а на деліберативну модель демократії, яка

---

[220] Андрос Є. Виклик як шанс /Є. Андрос // День, 27-28 липня 2012 року.
[221] Hajer M., Wagenaar H. Introduction // Deliberative Policy Analysis. Understanding Governance in the Network Society. Ed. by M. Hajer and H. Wagenaar. Cambridge Un-ty Press, 2003. – P. 6.
[222] Джемс В. Прагматизм. Эбер М. Прагматизм, исследование его различных форм. Юшкевич П. О прагматизме. – К.: Вид-во «Україна», 1995. – С. 26.
[223] Hajer M., Wagenaar H. Introduction // Deliberative Policy Analysis. Understanding Governance in the Network Society. Eed. By M.Hajer and H.Wagenaar. Cambridge Un-ty Press, 2003. – P. 6.
[224] Hajer M., Wagenaar H. Introduction // Deliberative Policy Analysis. Understanding Governance in the Network Society. Eed. By M.Hajer and H.Wagenaar. Cambridge Un-ty Press, 2003. – P. 24.
[225] Ibid, P. 15.

«зосереджена саме на механізмах, здатних, на думку прихильників цієї концепції, забезпечити добре демократичне врядування».[226] Термін «деліберація» походить від латинського «deliberation» (англійський відповідник – «deliberation»), що означає «старанне зважування», «обговорення», «обдумування», «обмірковування». Як зауважує А. Колодій, це слово дуже містке і властиві йому нюанси не властиві однозначному перекладу українською (як, до речі, і російською).

Поняття дорадчої демократії зобов'язане своєю появою в науковому обороті Дж. Дьюї. У сучасній політичній теорії його розвивали Й. Коган, К.-П. Ріпп та інші, але найвагоміший внесок у розвиток моделі дорадчої демократії зробив Ю. Габермас[227]. Його комунікативна теорія стала філософською основою зазначеної моделі. Її ключові поняття – комунікація та публічність. Публічність – реальність дискурсів, що здійснюються через медіа та соціальні комунікації. У літературі визначаються три виміри деліберації в процесі розробки політики (policy): а) обмін аргументами «за» та «проти» стосовно конкретних рішень, який пов'язаний із необхідністю врахування різних думок, що є виразом відповідних інтересів; б) цей процес включає також розробку спільних правил гри; в) це, як вираз культурної політики (cultural politics), є майданчиком, на якому люди обговорюють та порівнюють ціннісні переконання, або виявляють, поділяють, або не поділяють певні позиції.[228]

Один із теоретиків дорадчої політики Й. Коген обґрунтував низку вимог до зазначених процедур деліберації:

1) консультації здійснюються в аргументованій формі, тобто шляхом упорядкованого обміну інформацією між партіями;

2) консультації мають бути відкритими та публічними, таким чином, щоб ніхто не був із них принципово виключений;

---

[226] Колодій А. Процес деліберації як складова демократичного врядування. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://political-studies.com

[227] Назарчук А. В. Понятие делиберативной политики в современном политическом процессе / А. В. Назарчук // Полис. Политические исследования. – 2011. – № 5. – С. 99.

[228] Hajer M. Policy without Polity? Policy analysis and the institutional void // Policy Sciences, Vol. 36, No. 2, 2003. – P. 183.

3) консультації позбавлені зовнішнього примусу, за винятком примусу «сили аргументів»;

4) консультації направлені в цілому на раціонально мотивовану згоду і можуть в принципі продовжуватись тривалий час, не виключаючи при цьому їх тимчасового припинення за рішенням більшості;

5) політичні консультації мають стосуватись, перш за все, питань, що є предметом спільного інтересу всіх;

6) політичні консультації розповсюджуються на інтерпретацію потреб і дополітичних настанов, не обмежуючись межами ціннісного консенсусу, що спирається на загальну традицію і практику.[229]

Деліберативний аналіз політики (Deliberative Policy Analysis), що спирається на відповідні теоретичні обґрунтування в контексті політичної науки та науки про політику, є креативною органічною складовою, а не технократично-сцієнтистським інструментом у руках політичної еліти, політики, орієнтованої на обговорення суспільних проблем та їх колективне вирішення. Відповідно зазнали змін проблематика, методологія та методи досліджень, функції аналізу політики та роль аналітика політики. Його роль у процесі розробки політики тепер полягає не в «повідомленні правди міністрам», а у «розподілі її між численними акторами впливу».[230] На цій основі в процесі інтерактивного обговорення громадянами існуючих проблем виробляється уявлення про те, що є спільним благом. «Ключовий інструмент мережевого суспільства – дискурс – трансформує образ політики, яка, розвиваючи спільні інститути політичної участі та публічність демократії, рухається в напрямку деліберативності. Критерієм тут стає не участь у формуванні суверенної волі або політичної влади, а можливість участі

[229] Назарчук А. В. Понятие делиберативной политики в современном политическом процессе / А. В. Назарчук // Полис. Политические исследования. – 2011. – № 5. – С. 101-102.
[230] Clark I. Professionalizing policy analysis in Canada // Canadian Public Administration, Vol. 51, No. 1, 2008. – P. 174.

у формулюванні порядку денного та аргументованих основ політичної дії, якими керується політична воля».[231]

Деліберативний варіант аналізу політики не вичерпує собою існуючі відтінки у постпозитивістських підходах, що опонують проекту раціональності, у його традиційній, позитивістській версії. Насамперед, з боку «новаторів» визнається, що «і сьогодні залишаються ситуації, коли традиційні підходи демонструють свою результативність[232], зокрема модель «циклічності політики».[233] Однак, щоб застосовувати її в сучасних умовах, необхідно «аналітичний арсенал доповнити теоріями, що мають забезпечити більш глибоке розуміння динаміки формулювання порядку денного, адаптації політики, її впровадження та оцінювання».[234] Іншими словами – подолати теоретичний дефіцит.

У дискурсі спостерігаються також спроби знайти компроміс між «політичним (political)», переконливо обґрунтованим Д. Стоун, та технократично-інструментальним поглядом на політику (policy).[235] І в даному випадку пропонується більше уваги звертати на теоретичну, доказову складову (evidence-based or evidence informed) політики. «Нам потрібно, – як зазначає М. Говлет, – більше емпіричних досліджень стосовно характеру діяльності, пов'язаної із політикою, зокрема, яке місце займають у процесі політики його учасники, як формуються питання порядку денного, який дискурс сприймається як найбільш впливовий, яким чином ця діяльність співвідноситься з результатами процесу в будь-який час».[236] За умови виконання цих вимог «уряди зможуть краще засвоїти уроки минулого та

---

[231] Назарчук А. В. Понятие делиберативной политики в современном политическом процессе / А. В. Назарчук // Полис. Политические исследования. – 2011. – С. 102.
[232] Crozier M. Rethinking Systems: Configurations of Politics and Policy in Contemporary Governance // Administration and Society, Vol. 42, No. 5, 2010. – P. 520.
[233] Clark I. Professionalizing policy analysis in Canada // Canadian Public Administration, Vol. 51, No. 1, 2008. – P. 174.
[234] Ibid, P. 173.
[235] Howlett M. Policy analytical capacity and evidence-based policy making: Lessons from Canada // Canadian Administration / Administration Publique Du Canada, Vol. 52, No 2 (June/Juin 2009). – P. 156.
[236] Howlett M. Policy analytical capacity and evidence-based policy making: Lessons from Canada // Canadian Administration / Administration Publique Du Canada, Vol. 52, No 2 (June/Juin 2009). – P. 158.

уникнути типових помилок, а також ефективніше застосовувати нові техніки для вирішення старих і нових проблем».[237]

І все ж найбільш послідовно налаштовані прибічники дискурсивного напряму в дослідженні та аналізі освітньої політики вважають, що найбільш ефективне вирішення цього завдання можливе лише за умови застосування нових підходів. Складність, заплутаність соціального і політичного життя, що асоціюється із сучасною інформаційною та комунікативною динамікою, вже не піддається адекватному аналізу за допомогою традиційних схем, побудованих на основі лінійних моделей політики за принципом «вхід»-«вихід». Сучасна політична система, сучасний політичний процес, що все більше набувають комунікаційного характеру, значною мірою не сприймають лінійної логіки у їх дослідженні та аналізі. Нові політичні ідентичності, нові форми дій з боку недержавних інститутів, рухів, нові рамки врядування, що вибудовуються за мережевим принципом, серйозно контрастують, як наголошують прибічники дискурсивних підходів, з урядовою політикою, хоча вони при цьому досить активно взаємодіють.

В умовах, коли владні інституції, уряд усе частіше стикаються у своїй діяльності з інформаційними та комунікаційними проблемами та дилемами, їх здатність вирішувати нагальні питання значно послабилась останнім часом. Нові підходи, як переконує М. Крозьє, здатні забезпечити розв'язання проблем, пов'язаних зі зростаючою складністю суспільного та політичного життя. Спираючись на них, «найрізноманітніші актори та інститути, урядові та неурядові, бізнесові структури, організації громадянського суспільства включаються в процес формування порядку денного, а саме, що має бути зроблено в інтересах суспільства, реалізують поставлені завдання в рамках існуючої політичної системи. Венчурні акції здійснюються спільно із політичною владою, у контексті її реконфігурації в сучасних умовах».[238] Прибічники нових підходів пропагують свого роду етику «швидкого

[237] Ibid, P. 154.
[238] Crozier M. Rethinking Systems: Configurations of Politics and Policy in Contemporary Governance // Administration and Society, Vol. 42, No. 5, 2010. – P. 519.

реагування» на конкретні та нагальні проблеми політики (policy). Відповідно, політичні актори мають бути здатні до імпровізації і по-суті, і процедурно.

Розглянувши політичні аспекти «educational policy and administration», доречно звернути увагу і на другу складову західної «науки та мистецтва», а саме питання практичної реалізації освітньої політики в контексті історично існуючих систем управління. В англомовній літературі, що присвячена проблемам управління в освіті, найбільш вживаними ключовими термінами є «administration», «management» та «governance». Наскільки дозволяє думати нам досвід роботи з відповідними текстами, ми цілком поділяємо висновок англійського дослідника Дж. Діалава, який вказує на «недбалість» авторів багатьох публікацій у використанні зазначених термінів, зокрема коли вони вживаються як однопорядкові. З подібними явищами нескладно зустрітись і в процесі знайомства із вітчизняними або російськими виданнями.[239]

1.4. Перспективи концепції освітнього врядування (*Савельєв В. Л.)*

Нас цікавить, насамперед, «освітнє врядування» (educational governance), що в тріаді понять поряд із поняттями «управління/адміністрування» (administration) та «менеджмент, керування» (management) обіймає нині ключове місце і набуло значної методологічної вагомості в дослідженні багатомірних процесів освітньої політики та її впровадження, насамперед у сфері вищої освіти. Зокрема, як зазначають експерти Ради Європейського Союзу, реалізувати повністю свій потенціал європейська вища освіта може за умови «фундаментальних змін» у системі освітнього врядування.[240] Зростає інтерес до цієї проблематики, з огляду на практичні потреби, і в країнах Центральної та Східної Європи, де «освітнє врядування» «є об'єктом

[239] Dearlove G. Fundamental changes in institutional governance structure: the United Kingdom // Higher Education Policy, Vol. 11, No. 1, 1998. – P. 111.

[240] Commission Staff Working Paper. Accompanying document to the Report from the Commission to the Council on the Council Resolution of 23 November 2007 on Modernising Universities for Europe's competitiveness in a global knowledge economy. – Brussels, 30.10.2008, SEC (2008) 2719. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.era.gv.at/space/11442/directory/12016/doc/19193.html

постійних змін та предметом гострих дискусій в останнє десятиріччя». Показовим у зв'язку із цим є спільний проект UNESCO – CEPES та Європейської Комісії, метою якого є створення «Регіональної мережі університетського врядування та менеджменту у вищій освіті Південно-Східної Європи».[241] Було підготовлено серію із чотирьох ґрунтовних досліджень із відповідної проблематики.

Як так могло статися, що термін «governance», який «протягом століть у звичайній рутинній мовній практиці»[242] не виходив за рамки простого визначення «здійснення влади у певній сфері»[243] суспільства, перетворився в наукову концепцію, що «кореспондується із так званою постмодерною формою економічної та політичної організації»?[244] Відповідь на це запитання автори багатьох досліджень намагаються знайти в особливостях еволюції теорії і практики державного управління за останні 50 років.

Традиційно, як уже зазначалось, ця сфера суспільної діяльності визначалась терміном «public administration» і означала впровадження державної політики переважно виконавчими органами влади. У 70-80-х роках XX ст., на хвилі неоліберальних реформ державного сектора надання суспільних послуг, у тому числі і освітніх, у багатьох розвинутих країнах, зокрема англосаксонських, активно впроваджувався «новий державний менеджмент» (New Public Management).[245] Вважалось, що традиційна система управління, побудована за ієрархічним принципом й орієнтована виключно на ресурс держави (Public Administration), вже не спроможна була

---

[241] Taylor G., Miroiu A. Policy – Making Strategic Planning, and Management of Higher Educations. – Bucharest. – 2002. – P. 7.

[242] У зв'язку із цим хотілося б звернути увагу на певну неточність, коли стверджується, що термін «врядування» «з'явився 2-3 десятиліття тому» (Оржель О. Ю. Особливості європейського врядування / О. Ю. Оржель // Стратегічні пріоритети. – № 3. – 2009. – С. 218). «З'явився» в цей час не сам термін, а відбулось його концептуальне наповнення та актуалізація.

[243] Dixon G., Kouzmin A., Goodwin D. Introduction to the Symposium: Comparative Sociopolitical Governance // Journal of Comparative Policy Analysis: Research and Practice. – Vol. 5. – 2003. – p. 101.

[244] European Commission Governance website. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ec.europa.eu/governance/governance eu/ index en.htm

[245] Це знайшло своє відображення в освітньо-академічній сфері, коли в багатьох вищих навчальних закладах, навіть термін «public administration» було замінено на термін «public management» в назвах чисельних курсів, книжок, часописів, конференцій та університетських кафедр» (Olowu D. Introduction – governance and public administration in the 21st century: a research and training prospectus // International Review of Administrative Science. – Vol.68. – No 3. – September 2, 2002, P. 345).

забезпечити суспільне обслуговування на належному рівні. Великі надії покладались на потенціал напрацьованого у приватному бізнесовому секторі інструментарію та методів корпоративного менеджменту. Його орієнтація на результат та на забезпечення якості у наданні державою суспільних послуг визначала сутнісний зміст «нового державного менеджменту» (New Public Management), який обіймав домінуючі позиції у реформуванні державного сектору із «середини 80-х до середини 90-х років».[246] Прибічники нових підходів до інтерпретації суспільного обслуговування «формували порядок денний виключно з точки зору застосування інструментарію, техніки та методів і практично ігнорували цінності та цілі за виключенням ефективності (efficiency) та результативності (effectiveness).[247]

Процес упровадження нових підходів у руслі парадигми «нового державного менеджменту» у сфері надання державних послуг аж ніяк не міг оминути освіту, яка, зокрема у США, є «великим бізнесом», до якого залучається майже третина від 20 мільйонів працюючих у державному секторі.[248] Реформи освіти на принципах «нового державного менеджменту» беруть свій початок, насамперед, в англосаксонських країнах – Австралії, Новій Зеландії та Великій Британії, у якій при владі перебувала Консервативна партія в період з 1979 по 1997 роки. У США старт реформ асоціюється із періодом президенства Р. Рейгана, які продовжувались і в період перебування при владі представника Демократичної партії Б. Клінтона, а у Великій Британії – лідера Лейбористської партії Т. Блера. Це є свідченням того, що реформи в освіті в руслі парадигми «нового державного менеджменту» розглядались як «позаідеологічні» та суто прагматичні.[249]

---

[246] Bovaird T., Loffler E. Evaluation the quality of public governance: indicators, models and methodologies // International Review of Administrative Science. – Vol. 69. – No 3. – 2003. – P. 315.
[247] Fraser-Moleketi G. Quality governance for sustainable growth and development // International Review of Administrative Science. – Vol. 69. – No 4. – 2003. – P. 464.
[248] Fusarelly L. Johnson B. Educational Governance and the New Public Management // Public Administration and Management: An Interactive Journal. – Vol. 9. – No 2. – 2004. – P. 119.
[249] Hall K. Science, Globalization, and Educational Governance: The Political Rationalities of the New Managerialism // Indiana Journal of Global Studies. – Vol. 12. – Issue 1, Winter 2005. – P. 158.

Масштаб та значущість освітніх реформ, що відбувались у 80-90-х роках, знаходять свій прояв у відповідних характерних визначеннях – «революційні зміни», «радикальний шок» тощо, які мають під собою досить серйозні підстави з огляду на те, що результати та наслідки цих реформ світова спільнота, насамперед освітянська, відчуває і досі. Дійсно, хіба це не шок для пересічного громадянина західного суспільства добробуту, коли йому, що звик сприймати й отримувати освіту як суспільне благо (public good), яке гарантується та забезпечується державою, раптом кажуть, що оскільки задовольняються, насамперед, його приватні інтереси, то за таке благо треба платити, як і за будь-який інший товар чи послугу.

Глибина, радикальність освітніх реформ 80-90-х років ХХ ст. мала також відповідний масштаб і розглядалась «як глобальний феномен».[250] Реформи охопили більшість країн світу, як розвинутих, так і тих, що розвиваються – від Кореї до Бразилії, від Португалії до Швеції.[251] Зрозуміло, що в кожному регіоні, у кожній країні за умов дії загальних закономірностей та вимог, притаманних парадигмі нового державного менеджменту, існували певні особливості. У розвинутих країнах, як правило, реформи здійснювались шляхом адаптації до місцевих умов лідерів у цій справі – Великобританії, США, Нової Зеландії, Австралії. У країнах Африки та Латинської Америки перетворення ініціювались «зовнішніми силами, перш за все, МВФ та Світовим банком».[252]

Упроваджуючи «менеджеріалізм» у сфері освіти, неоліберали та їх послідовники намагались, перш за все, забезпечити конкуренцію, можливість вибору, ефективність та підзвітність в освітньому врядуванні. Цим самим підривався характерний для освітньої культури управління 50-60-х років ХХ ст. професіоналізм, згідно з яким освітні заклади функціонували як організації професіоналів, «які, як і властиво професіоналам, прагнуть

[250] Tolofari S. New Public Management and Education // Policy Futures in Education. – Vol. 3. – No 1. – 2005. – P. 75.
[251] Hall K. Science, Globalization, and Educational Governance: The Political Rationalities of the New Managerialism // Indiana Journal of Global Studies. – Vol.12. – Issue 1, Winter 2005. – P. 158.
[252] Tolofari S. New Public Management and Education // Policy Futures in Education. – Vol. 3. – No.1. – 2005. – P. 76.

керувати собою».[253] Неоліберали вважали, що цю практику необхідно кардинально змінити, оскільки, на їх думку, професіонали «більше зацікавлені у збереженні своїх професійних позицій, ніж у забезпеченні результативності національної освіти».[254] У результаті, як зазначає Дж. Міллікен, кінець 80-х років XX ст. «ознаменувався поверненням централізованого контролю, що практикувався на межі 19-20 століть, і різким наростанням масштабів і темпів урядових реформ».[255] Вони спрямовані були, перш за все, на реформування існуючої системи управління освітою – як середньою, так і вищою. Відбувався рух «від фрагментарної системи контролю та підзвітності до більш централізованої координації політики стосовно цілей, засобів та функціонування освіти».[256]

Освітні реформи 80-90-х років XX ст., за наявності національної специфіки, мали чимало спільних рис. Зокрема, орієнтація на якість, результативність та ефективність обумовила розгортання широкомасштабної, наукової, експертної підготовки та супроводу здійснюваних заходів. Наукові розвідки, експертні висновки та оцінки «стали не просто інструментом політики (policy), але і перетворились у технологію врядування. Наукові розробки використовувались не тільки для оцінювання результатів політики реформ, але й виступали засобом впливу на їх учасників з метою досягнення певних результатів».[257]

Особливо виразно та масштабно зазначена тенденція заявила у США. Для цієї країни, як зазначає Д. Роадшелдерс, характерним є те, що «незважаючи на існування прагматичної традиції, уособленням якої є учасницька демократія, американцям притаманний також досить інструменталістський та технократичний погляд на уряд, який передбачає

[253] Міллікен Дж. Постмодернізм і професіоналізм у вищій освіті // Вища школа. – 2005. – № 4. – С. 64.
[254] Tolofari S. New Public Management and Education // Policy Futures in Education. – Vol. 3. – No. 1. – 2005. – P. 84.
[255] Міллікен Дж. Постмодернізм і професіоналізм у вищій освіті / Дж. Міллікен // Вища школа. – 2005. – № 4. – С. 64.
[256] Fusarelly L. Johnson B. Educational Governance and the New Public Management // Public Administration and Management: An Interactive Journal. – Vol. 9. – No. 2. – 2004. – P. 121.
[257] Hall K. Science, Globalization, and Educational Governance: The Political Rationalities of the New Managerialism // Indiana Journal of Global Studies. – Vol.12. – Issue 1, Winter 2005. – P. 164.

практичне вирішення спільних проблем на основі наукової експертизи. Державне управління розглядається як технічна справа, яка потребує певних менеджерських навичок». Американська віра у принади менеджменту цілком органічно влилася у «світову хвилю нового державного менеджменту».[258]

Американський уряд беззастережно підтримував організаційно та фінансово заходи з наукового супроводу освітніх реформ. Зокрема, у 2002 році було створено спеціальний інститут (Institute of Educational Sciences), який переймався координацією та розвитком фундаментальних і прикладних досліджень, а також забезпечував їх впровадження у практику освітніх реформ.[259] Американські урядовці вважали, що освіта, на відміну від медицини, сільського господарства та промисловості, була позбавлена раціональної складової і функціонувала, головним чином, на основі ідеології й професійного консенсусу. За таких умов вона була «об'єктом фантазій та нечутливою до кумулятивного прогресу, який забезпечується впровадженням наукових методів та систематичним накопиченням і використанням об'єктивної інформації в процесі вироблення політики».[260]

Позбавити освіту фантазій і одночасно забезпечити надійним науковим інструментарієм розробників освітньої політики мали, безумовно, насамперед, наука про політику (Policy Science) та аналіз освітньої політики (Education Policy Analysis), який набув особливої популярності у 80-90-х роках XX ст. у вигляді домінуючої тоді неопозитивістської версії. Саме прибічники проекту раціональності з їх непереборною вірою у здатність раціонального вирішення проблем освітньої політики закладали відповідні наукові основи парадигми «нового державного менеджменту». Як зазначає К. Еванс, ми і досі, «здається, не можемо позбутися впливу Г. Саймона та інших позитивістів».[261] Власне, як і впливу на освіту реформ у руслі дискурсу «нового державного менеджменту». При цьому слід зауважити, що його

---

[258] Roadshelders J. The Study of Public Administration in the United States // Public Administration, Vol. 89, No.1, 2011. – P. 145.
[259] Hall K. Science, Globalization, and Educational Governance: The Political Rationalities of the New Managerialism // Indiana Journal of Global Studies. – Vol.12. – Issue 1, Winter 2005. – P. 169-170.
[260] Ibid, P. 172.
[261] Evans K. Into the Woods: A Cautionary Tale for Governance // Administration and Society, Vol. 42. – No.7. – 2010. – P. 869-870.

«інструменталістська» обмеженість, практична неспроможність забезпечити вирішення морально-етичних проблем в освіті, рівного доступу до неї тощо, виявились досить швидко. «Дерегулювання та інтенсивна приватизація підривають здатність держави діяти в суспільних інтересах. Наша мережа врядування більше не здатна діяти стратегічно»[262], – констатує К. Еванс. Особливо нищівної критики зазнавала теоретична складова «нового державного менеджменту», яку формували переважно представники проекту раціональності в аналізі освітньої політики. Антипозитивісти злостиво зазначали, що «дуже швидко стало зрозуміло, якщо «новий державний менеджмент» – це все, може, він – ніщо».[263]

Хоча цей висновок і є певним перебільшенням, однак він є своєрідною констатацією того, що середина 90-х років знаменувала для багатьох розвинутих країн початок «нового покоління реформ органів влади – реформ суспільного (державного) врядування (public governance)[264] в напрямку перетворення його в систему «соціально-політичного врядування» (socio-political governance).[265] Завдяки зусиллям представників різних суспільних дисциплін термін «врядування» дуже швидко набув статусу концепції. Прибічники нових підходів вважали, що її практичне застосування дозволить створити дієву та креативну систему державного управління, яка була б позбавлена недоліків та обмежень практик минулого. Мається на увазі, перш за все, «традиційний інституціоналізм» (old institutionalism) із його орієнтацією на «ієрархію і бюрократію» та «новий державний менеджмент» із його надмірним та асоціальним раціоналізмом. Концепція врядування декларує особливу прихильність до таких якостей системи державного управління як «довіра» (trust), «підзвітність» (accountability) та «відповідальність» (responsibility), вона покликана забезпечити «етичне та

[262] Evans K. Into the Woods: A Cautionary Tale for Governance // Administration and Society, Vol. 42. – No.7. – 2010. – P. 861.
[263] Bevir M., Rhodes R., Weller P. Traditions of governance: interpreting the changing role of the public sector // Public Administration. – Vol. 81. – No.1. – 2003. – P. 2.
[264] Bovaird T., Loffler E., Evaluation the quality of public governance: indicators, models and methodologies // International Review of Administrative Science. – Vol. 69. – No.3. – 2003. – P. 315.
[265] Dixon G., Kouzmin A., Goodwin D. Introduction to the Symposium: Comparative Sociopolitical Governance // Journal of Comparative Policy Analysis: Research and Practice. – Vol. 5. – 2003. – p. 101.

практичне обґрунтування більш діалогічного та демократичного стилю державного управління».[266] В його основі лежить «мережевий» (network), а не ієрархічний спосіб побудови та функціонування органів влади. Концепція врядування конструює «світ, у якому влада та адміністративна раціональність розподілені серед різноманітних практик та технологій».[267] Держава в цих умовах діє як «координатор» та регулятор «плюралістичних взаємодій», «довірена інституція», що виражає суспільні інтереси. Вона здійснює свої функції не в руслі дихотомії (або державні, або приватні інтереси), а в контексті пошуку рівноваги та оптимуму між ними. Мета державної політики – зміцнення суспільної довіри до органів влади, стимулювання координації та співробітництва, поширення в суспільстві розуміння значення участі громадян у вирішенні суспільних проблем, забезпечення соціальної справедливості.

У вітчизняному дискурсі розробки західних учених знайшли відображення в публікаціях представників різних наук, насамперед науки державного управління та політичної науки. Не переймаючись докладним аналізом наявних інтерпретацій українських авторів, хотілося б звернути увагу на декілька моментів, зокрема на необхідність критичного ставлення до вже існуючих публікацій. Перш за все, відповідально поставитись до питання перекладу терміна «governance». У цій справі далеко не все гаразд. Показовим у цьому плані є, наприклад, переклад монографії чотирьох американських авторів, присвяченої питанням освітнього врядування. Термін «governance» подається перекладачем у трьох варіантах – як «врядування», як «керівництво» і як «провідництво» (авторський варіант перекладу в книзі терміна «leadership», який зазвичай перекладається у відповідних виданнях

[266] Bevir M. Governance and interpretation: what are the implications of postfoundationalism? // Public Administration. – Vol. 82. – No 3. – 2004. – P. 623.
[267] Ibid, P. 606.

як «лідерство»).[268] Зміст відповідних сюжетів, з нашої точки зору, не дає жодних підстав для подібних інтерпретацій терміна «governance». Адже автори оригінального видання вже у «Передмові» відтворили оригінальне визначення, яке в перекладі має такий вигляд: «врядування» – «це ті складні політичні інституції, закони та звичаї, які є підґрунтям для виконання адміністративних функцій та обов'язків».[269]

Найчастіше в публікаціях українських авторів при перекладі має місце ігнорування відмінностей між «governance» – моделі управління як «врядування» та «government» – моделі управління як «урядування». Професійно із цього приводу висловилась на власному сайті в Інтернеті професор А. Колодій, яка із знанням справи переконливо доводить доречність перекладу терміна «governance» як врядування.

Поряд із фактам непрофесійного підходу до перекладу англомовної наукової термінології, спостерігаються й інші дивні речи. Зокрема, наявність відвертого плагіату, у чому, наприклад, нескладно переконатись, порівнявши дві публікації харківських науковців, які працюють в одній установі – Харківському регіональному інституті державного управління НАДУ при Президентові України.[270] Оскільки стаття В. Корженка та В. Нікітина була надрукована у 2007 році, а В. Солових – у 2010 році, саме він запозичив у своїх колег майже третину матеріалу, буквально слово в слово. Менш масштабні, скажімо, такі запозичення можна зустріти і в деяких інших авторів. Непоодинокими є випадки ігнорування необхідності цитування думок західних авторів.

---

[268] Див., наприклад, стор. відповідно англомовної (С. 72) та україномовної версії (С. 91) книги Серджіованні Т., Барлінгейм М., Кумз Ф., Тарстон П. Керування освітою і шкільне врядування / Пер. з англ. О. Щур. – Л.: Літопис. – 2002. До речі, згідно з інформацією в Інтернеті, питання перекладу цієї книги розглядалось на термінологічному семінарі 14 серпня 2002 р. в рамках проекту «Лабораторія наукового перекладу в галузі освітньої політики».

[269] Серджіованні Т., Барлінгейм М., Кумз Ф., Тарстон П. Керування освітою і шкільне врядування / Т. Серджіованні, М. Барлінгейм, Ф. Кумз, П. Тарстон; [пер. з англ. О. Щур]. – Л.: Літопис. – 2002. – С. 12.

[270] Див.: Корженко В. В. Методологічні та евристичні інтенції концепції «governance»: [Електронний ресурс] / В. В. Корженко, В. В. Нікітин // Державне будівництво. – 2007. – № 1. – Режим доступу до журн.: http://www.kbuapa.kharkov.ua/e-book/db/2007-1-1/doc/1/01.pdf; Солових В. П. «Good governance» як одна із сучасних моделей державного управління: [Електронний ресурс] / В. П. Солових // Науковий вісник Академії муніципального управління. Зб. наук. праць, серія «Управління», Вип. 1, 2010. Режим доступу: http://www.amu.edu.ua/index2.php?option=com_content&task=view&id=84&pop=1&page=0

Якщо вважати обґрунтованим висновок, що «концепцію «governance» не можна вважати цілком розробленою»[271], то логічно передбачити, що дослідження в цьому напрямку будуть, насамперед у західному дискурсі, продовжуватись. Вже навіть з огляду на зростаючу популярність відповідної проблематики і розширення горизонту досліджень, змінити традиційну назву поважної науки «Public Administration» на «Public Governance», що свідчить, як зазначає Дж. Коппел, «про наше бажання вийти за традиційні межі нашої сфери досліджень».[272]

Доречно зауважити, що у сфері досліджень освітньої проблематики у західному дискурсі «вихід за традиційні межі» вже відбувся і термін «educational governance» витіснив термін «educational administration». Це аж ніяк не означає, що останній не використовується в дослідженнях. Ідеться про смислову зміну теоретичних та практичних пріоритетів, які відповідають певному історичному періоду процесу формування західного дискурсу теорії і практики управління освітою:

– 50-70 роках XX ст. – традиційне освітнє адміністрування;

– 80-90 роках XX ст. – «новий державний менеджмент»;

– середина 90-х років XX ст. – наш час – утвердження моделі «освітнього врядування».

Докладніше із цього приводу можна дізнатися із дисертації О. Малиновської.[273] Дослідження Н. Вільчинської свідчить, що всі сучасні офіційні та експертні матеріали Європейського Союзу, що стосуються освіти, методологічно ґрунтуються на концепції «освітнього врядування»[274], хоча вона і залишається «досить суперечливою»[275] та «динамічною

[271] Панченко Т. В. Принцип субсидіарності у сучасному демократичному розвитку: [монограф.]. / Т. В. Панченко. – Х.: Майдан, 2011. – С. 75.
[272] Koppel J. Administration Without Borders // Public Administration Review, December 2010, Special Issue. – P. 47, 53.
[273] Малиновська О. Л. Освітнє врядування в умовах глобалізації та інформатизації. Автореферат дис. на здобуття наукового ступеня канд. філософських наук. – К., 2012. – 19 с.
[274] Вільчинська Н. Ю. Освітня політика Європейського Союзу: особливості формування та реалізації. Автореферат дис. на здобуття наукового ступеня канд. політичних наук. – К., 2012. – 19 с.
[275] De Boer H. File J. Higher Education Governance Reforms Across Europe. Brussels, 2009. – P. 10.

концепцією»[276]. Це стосується і інших країн світу, перш за все США, де дослідники виявили існування 19 типів врядування.[277]

Отож освітнє врядування – досить перспективна, з огляду на її теоретичну та практичну значущість, дослідницька проблематика. При цьому можна «нарізати» чимало продуктивних напрямів. Можливо, вже час перейти від коментування поглядів західних дослідників, яким, безумовно, належить ініціатива і пріоритет у розробці «governance» проблематики, до спроб змістовно увійти в контекст відповідного дискурсу. Поки що не доводилось зустрічати публікації українських авторів, присвячених питанням управління освітою в Україні, виконані в характерному для західного дискурсу концептуальному та термінологічному стилі. Цікаво, як донести до західного читача зміст поняття, а відповідно і феномену «державно-громадського управління» у характерних для західного дискурсу поняттях – «administration», «management», «governance», «politics», «policy» тощо?

Поки що, на нашу думку, західний дискурс – це паралельний світ, який ми відображаємо, коментуємо його смисли, але не є його органічною складовою. У зв'язку із цим пригадалось одне з обговорень дисертації, присвяченої сучасним проблемам демократії, на засіданні кафедри соціальної філософії та філософії освіти, коли один з учасників дискусії, знаний в Україні вчений, зауважив із приводу можливості використання терміна «governance» наступне – «це не наш термін». То може ми і надалі будемо «варитися» у нашому національному «казані» поняття «державно-громадського управління освітою»?

[276] Brewer D., Smith J. Evaluating the «Crazy Quilt»: Educational Governance in California. University of Southern California, 2006. – P. 7.
[277] Higher Education Governance Structure. Legislative Program Review and Investigation Committee. Connecticut General Assembly, December 2010. – P. 13.

РОЗДІЛ 2. МОРФОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ СИСТЕМИ ДЕРЖАВНО-ГРОМАДСЬКОГО УПРАВЛІННЯ В ОСВІТІ

2.1. Державно-громадське управління освітою як синтез зусиль держави і громадянського суспільства (*Бех Ю. В., Іванілов О. В.)*

В Україні реалізується «перехідний» тип освітньої політики, її сутність визначається специфікою посткомуністичних системних трансформацій, суперечностями процесу формування державно-громадської системи політичного керування та управління освітою, підвищенням її суспільного статусу, утвердженням у європейському та світовому освітньому просторі. Як доречно зазначає Л. Прокопенко[278], система управління є найбільш значущим чинником, що впливає на результат діяльності будь-якої соціальної системи, у тому числі й системи освіти. Оскільки розвиток системи управління освітою нерозривно пов'язаний із розвитком самої системи освіти, то, здійснюючи кроки з реформування державного управління освітою, важливо проаналізувати генез сучасної системи освіти та управління нею.

Метою даної публікації є уточнення змісту поняття «державно-громадське управління освітою», що нині народжується в ході демократизації державного управління і нарощування активності громадянського суспільства.

Для нас значний кратологічний потенціал мають праці, присвячені феномену влади взагалі, що дійшло до розуміння спеціальної науки – кратології, оскільки до аналізу феномену влади зверталися Х. Арендт, Б. Беррі, М. Вебер, Е. Гідденс, Р. Даль, Г. Ласвел, С. Л'юкс, К. Маркс, Ч. Мерріам, Т. Парсонс, Б. Рассел, Д. Ронг, М. Фуко та ін., вносячи тим самим вагомий внесок у розробку загальної теорії влади.

---

[278] Прокопенко Л. Л. Становлення державного управління освітою в Україні: історико-теоретичний аспект [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.kbuapa.kharkov.ua/e-book/db/2007-1-2/doc/1/07.pdf

Крім цього, вітчизняними вченими, дослідниками ближнього зарубіжжя були підготовлені і репрезентовані монографії, що містять елементи соціально-філософського аналізу влади, словники з кратологічної тематики (В. Андрущенко, О. Бабкіна, М. Бойчук, В. Воронкова, Л. Герасіна, В. Горбатенко, Л. Губерський, М. Дмитренко, В. Журавський, В. Зимогляд, М. Калініченко, Б. Калініченко, М. Михальченко, Н. Осипова, М. Панов, В. Піча, Ю. Розенфельд, Ф. Рудич, С. Рябов, О. Сахань, О. Соснін, О. Ставицька, В. Халіпов, В. Холод, Н. Хома), численні наукові статті в періодичних виданнях, що стосуються проблеми влади.

Сьогодні дещо краще досліджується становлення громадянського суспільства в сучасній Україні. Вагомий внесок в обґрунтування філософсько-історичних і методологічних проблем дослідження громадянського суспільства вносять праці В. Шинкарука, І. Паська, Я. Паська, Г. Зеленько та ін. Різноманітні актуальні аспекти громадянського суспільства піддаються висвітленню у розвідках В. Баркова, Ю. Баумана, В. Беха, А. Білоуса, Ю. Васильчука, А. Волкова, В. Гаєця, О. Горпинич, А. Дергачова, В. Ігратьєффа, В. Ільїна, Б. Замбровського, Ю. Корнілова, В. Костицького, А. Кочеткова, В. Коцюбинського, Б. Кухти, М. Лукашевича, А. Мацюка, М. Михальченка, М. Недашківської, О. Оніщенка, Р. Павленка, В. Полохала, Р. Рябова, П. Рябчука, С. Семенця, В. Селіванова, О. Скрипнюка, А. Слюсаренка, С. Сухачова, М. Томенка, М. Ткаченка, В. Шамрай, Л. Шкляра, Г. Щедрової, С. Фареника, І. Хмелька та інших авторів.

Вивчення та систематизація наукової літератури та джерел із проблематики державного управління освітою засвідчує про високу зацікавленість та варіативну розробленість українськими та зарубіжними ученими окремих аспектів даної теми. Так, загальнометодологічне підгрунття усвідомлення та розуміння проблем державного управління освітою в нових соціально-економічних умовах сформульовано у працях В. Андрущенка, В. Беха, Л. Ващенко, М. Білинської, Б. Гаєвського, В. Грабовського,

І. Грицяк, Г. Єльникової та ін. У монографіях В. Кременя, С. Крисюка, І. Лікарчука, В. Лугового, І. Лопушинського, В. Майбороди, С. Ніколаєнка та ін. розкрито та конкретизовано сучасні тренди розвитку державного управління, проаналізовано процеси децентралізації, місця та ролі громадськості у керівництві освітнім сектором економіки, охарактеризовано взаємовідносини влади та суспільства. Вироблення та апробація практичних рекомендацій щодо діяльності органів державно-громадського управління освітою на різних рівнях його реалізації в контексті становлення правової української держави – це проблематика розвідок Т. Лукіної, С. Майбороди, І. Надольного, Ю. Оболенського, Н. Протасової, Т. Рогової, Г. Ситник, В. Трощинського, В. Бочкарьова, А. Пінського, А. Седельнікова тощо.

Аналіз науково-теоретичного доробку зарубіжних вчених: Л. Барсукової, Т. Давиденко, Б. Вульфсона, Н. Капустіна, Г. Єгорова, З. Малькової, Т. Шамової, Ш. Третьякова, Є. Ямбурга (Росія); Л. де Калуве, Е. Маркса, М. Петрі (Голландія); Б. Саймона, В. Сандера (Велика Британія) та прикладне вивчення зарубіжного досвіду гуманізації й демократизації управлінських процесів в галузі освіти підтверджує, що зусилля практиків і вчених спрямовано на пошуки ідеального співвідношення децентралізації та централізації управління освітою через вироблення проміжних моделей, заснованих на створенні механізмів об'єднання функцій управління, подоланні міжвідомчої роз'єднаності, надання правової самостійності освітнім закладам.

Переломним щодо розвитку наукових досліджень проблем управління освітою вважаємо 1997 рік, коли був оприлюднений навчальний посібник професора В. Лугового «Управління освітою» [279] і розпочав свою непросту історію часопис «Освіта і управління».

Тож, на початку треба розмежувати поняття «державна політика», «державне регулювання», «державне управління» і «недержавне управління»

[279] Луговий В. І. управління освітою: Навч. посібник для слухачів, аспірантів, докторантів спеціальності «Держ. управління». – К.: Вид-во УАДУ, 1997. – 302 с.

освітою як специфічні види професійної діяльності менеджерів освіти. Для цього нам треба проаналізувати взаємозв'язки між цими явищами через призму їх владного або організаційного впливу на освітянське життя і професійну діяльність.

У «Політологічному енциклопедичному словнику» 2004 року термін «політика» подається безсуб'єктно й серед основних видів і напрямів політики освітянської галузі або діяльності немає: «організаційна, регулятивна і контрольна сфера суспільства, у межах якої здійснюється соціальна діяльність, спрямована головним чином на досягнення, утримання і реалізацію влади індивідами та соціальними групами задля здійснення власних запитів і потреб».[280]

А вже в «Енциклопедії освіти» 2008 р. з'являється такий термін, як «*освітня політика* – сфера взаємовідносин індивідів, різних соціальних груп з метою використання владних інституцій задля реалізації своїх інтересів і потреб»[281] й визнається ключовим суб'єктом освітньої політики в суспільстві – держава. «Суб'єкти освітньої політики – індивід, соціальні спільноти (нація, професійні групи, еліти тощо) та соціальні інститути (держава, політичні партії та рухи, профспілки, групи інтересів тощо). Об'єкт освітньої політики – освіта як суспільне благо, як інтелектуальний і матеріальний ресурс суспільства, як система освітніх інституцій. Тип освітньої політики визначається характером соціально-економічних та політичних відносин у суспільстві, якістю еліт, домінуючою політичною культурою, національними освітніми традиціями тощо».[282]

Регуляторна політика держави охоплює зміст регуляторних актів та сферу адміністративних процедур, зокрема процедури погодження рішень органів влади, консультації з неурядовими організаціями, спостереження за виконанням ухвалених рішень, встановлення адміністративної

[280] Політологічний енциклопедичний словник. / Упорядник В. П. Горбатенко; За ред. Ю. С. Шемшученко. В. Д. Бабкіна, В. П. Горбатенка. – 2-ге вид., доп. і перероб. – К.: Генеза, 2004. – 736 с.
[281] Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком інтер. 2008. – 1040 с.
[282] Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком інтер. 2008. – 1040 с.

відповідальності за порушення, у тому числі у сфері державної освітньої і інформаційної політики.

Далі варто звернутися до визначення *управління освітньою діяльністю***,** оскільки інформатизація управління як явище знаходиться саме в цій площині. Необхідно попередньо зазначити, що ми виокремлюємо два види управління, а саме державне і недержавне. Державне управління ми повинні розглянути в першу чергу, щоб не порушувати логіку порівняльного аналізу (маємо на увазі зіставлення понять «державна політика», «державне регулювання» і «державне управління»).

Російські науковці, уточнюючи визначення системи державного управління як реального об'єкта Г. Атаманчука, дійшли висновку, що ***сучасна система державного управління —*** це цілісність, що утворюється такими компонентами[283]: 1) інститутами державного управління; 2) професійною спільністю державних службовців; 3) професійною діяльністю державної служби; 4) процесами реалізації управлінських функцій; 5) технологією (методами, прийомами і засобами управлінської дії); 6) відносинами і зв'язками, що виникають між суб'єктами управління, провідне місце серед яких займають управлінські; 7) об'єднаними структурою, що є визначеним способом поєднання компонентів і елементів.

Інтегруючи ці три підходи до встановлення взаємозв’язків головних понять предметного поля цього дослідження, отримуємо результат: політичний орган державної виконавчої влади, на думку російських вчених, відрізняється від органу державного управління, низкою ознак.[284] Орган державного управління, з одного боку, формується за політичною процедурою, а не в адміністративному порядку, а з іншого – формується за політичними критеріями, а не за критеріями професіоналізму, кваліфікації, компетентності і досвіду і є носієм державного суверенітету, даного

[283] Государственная политика и управление. Учебник. В 2 ч. / Под ред. Л. В. Сморгунова. – М.: «Российская политическая энциклопедия» (РОССПЭН), 2006. – Часть I. Концепции и проблемы государственной политики и управления. – 384 с. – С. 28.

[284] Государственная политика и управление. Учебник. В 2 ч. / Под ред. Л. В. Сморгунова. – М.: «Российская политическая энциклопедия» (РОССПЭН), 2006. – Часть I. Концепции и проблемы государственной политики и управления. – 384 с. – С. 34-35.

конституцією, а не організаційною автономією, як орган державного управління.

Для комплексного осмислення проблеми державного управління в галузі освіти важливим є визначення його принципів, методів та функцій. Науково обґрунтоване управління закладами освіти здійсненне за дотримання таких принципів управління:

- *Принцип державотворення*. Ідеться про відповідність діяльності усіх ланок закладів освіти процесам ствердження та розвитку державності України, з одного боку, та міжнародним стандартам, з іншого.
- *Принцип науковості.* Передбачає врахування під час організації навчально-виховного процесу у закладах освіти досягнень педагогіки, психології, методик викладання навчальних предметів, фізіології, гігієни, кібернетики та інших соціальних наук. Саме це надає можливості реалізовувати зазначений процес на наукових засадах.
- *Принцип демократизації.* Полягає в тому, що при вирішенні проблем роботи закладу освіти керівник повинен зважати на думку членів педагогічного колективу, батьківської громадськості та учнів, систематично звітувати про власну діяльність перед працівниками освітнього закладу.
- *Принцип гуманізації.* Вимагає створення людяних стосунків у ланках взаємовідносин на різних рівнях: дирекція – учителі, учні, батьки; учителі – учні, батьки; учителі – учителі; учні – учні; учнівське самоврядування – рядові вихованці; батьки – діти та ін.; передбачає формування гуманної особистості гуманними методами. Якщо керівник уважний, доброзичливий, справедливий та тактовний, тоді педагогічний колектив довіряє йому та свідомо виконує його настанови та пропозиції.
- *Принцип цілеспрямованості.* Передбачає постановку перед педагогічним та учнівським колективами близької, середньої і далекої перспектив (за моделлю А. С. Макаренка), розв’язання конкретних завдань для їх досягнення.

- *Принцип плановості.* Вимагає чіткого перспективного та щоденного планування усіх напрямів навчально-виховної, організаційно-господарської діяльності закладу освіти з урахуванням його умов і можливостей.

- *Принцип компетентності.* Згідно з ним усі педагогічні та інші працівники закладу освіти повинні володіти високий рівнем професійної підготовки, старанно виконувати службові обов'язки. Широка загальна ерудиція, високий рівень професіоналізму, врахування реальних умов праці дають змогу керівникові творчо розв'язувати складні педагогічні завдання.

- *Принцип оптимізації.* Ідеться про створення в освітніх закладах відповідних умов для забезпечення його працівникам можливостей ефективної діяльності.

- *Принцип ініціативи та активності*. Передбачає наявність означених якостей у керівництва закладу освіти і створення умов для творчих пошуків усіма педагогічними працівниками.

- *Принцип об'єктивності в оцінці виконання працівниками закладу освіти своїх обов'язків.* Мається на увазі систематичний контроль за діяльністю працівників закладу, об'єктивна оцінка її результатів, гласність та врахування думки педагогічного колективу.

- *Принцип поєднання колегіальності з особистою відповідальністю*. Його сутність в тому, що директор освітньої установи несе абсолютну відповідальність за навчально-виховну діяльність перед державними органами. Водночас у процесі прийняття важливих рішень з питань управління діяльністю закладу освіти зобов'язаний враховувати думку членів колективу, якщо вона не суперечить законам України.

Аналізуючи зміст поняття «***управління освітою***» слід мати на увазі, що воно *є більш широким, ніж поняття «державне управління освітою»,* оскільки тут слід ураховувати інші рівні менеджменту, що притаманні регіону або навчальним закладам. Так, наприклад, В. Луговий констатує: «Управління освітою – цілеспрямована зміна її стану. Ефективне і результативне управління потребує знання природи об'єкта управління,

наявності відповідної інформації для прийняття управлінських рішень, механізмів та ресурсів їх реалізації».[285] Важливим є те, що автор подає структуру управління, у якій присутні державні, корпоративні, додамо від себе, приватні корпоративні і громадські суб'єкти управління. «В Україні для управління освітою створюється, – далі пише В. Луговий, – система органів державного управління, органів управління навчальних закладів й громадських органів, виділяють людські, фінансові, матеріальні (і знову вчений не вбачає специфіку або потреби окремо вказувати на інформаційні – авт.) ресурси. В основу управління освітою покладено державну освітню політику, яка фіксується в законодавстві та доцільно орієнтує управлінську діяльність».[286] Органи управління навчального закладу визначаються законами, а також типовим положенням про заклад, а конкретні форми управління — його статутом.

Головним контрагентом державному управлінню освітою є ***недержавне управління***, у якому ми виділяємо також ***два підвиди***: *менеджмент освіти з боку громадськості і педагогічний менеджмент*. Останнє має управлінський, науковий і навчальний виміри.

Звернемо увагу на відмінність між поняттями «освітній менеджмент» і «педагогічний менеджмент». Освітній менеджмент – це загальновідома організаційна діяльність у сфері навчально-виховної діяльності, якою займаються організатори освіти і керівники навчальних закладів.

Педагогічний менеджмент пов'язаний з діяльністю вчителя, який безпосередньо працює з дитиною, та дитячим колективом (наприклад, управління процесом засвоєння знань тощо), а не з діяльністю керівника освітньої організації. Тому під «педагогічним менеджментом» розуміємо управління безпосередньо педагогічним процесом – використання різних організаційних, методичних, технологічних прийомів реалізації навчально-пізнавального і навчально-виховного процесів. Така діяльність не може

[285] Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком інтер. 2008. – 1040. – С. 944.
[286] Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком інтер. 2008. – 1040. – С. 944.

розглядатися як управління освітньою системою чи освітньою організацією, якою є школа чи інший освітній заклад. Управління педагогічним процесом у закладі освіти є лише складовою процесу управління закладом як цілісною освітньою організацією.

Отже, освітній менеджмент і педагогічний менеджмент мають спільне, особливе і одиничне. Спільним для них є те, що вони обидва здійснюють вплив на особистість, яка знаходиться у сфері навчально-виховної діяльності. Педагогічний менеджмент – безособовий і спонтанний вплив семантичного матеріалу (ідей, концепцій, символів, архетипів) на особистість; одиничне залежить від низки чинників, що задіяні у навчально-виховному процесі (стан галузі освіти, рівень акредитації і профіль навчального закладу та ін..), особистісних характеристик учасників освітянської взаємодії (викладача і студента), часу і місця, у якому вона відбувається.

Органи державного управління освіти взаємодіють із громадськими самоврядними органами в освіті. За законом останні вносять пропозиції щодо формування державної освітньої політики, вирішують у межах своїх повноважень питання навчально-виховної, науково-дослідницької, методичної, економічної, фінансової діяльності навчальних закладів. Органами громадського самоврядування в освіті є загальні збори (конференція) колективу навчального закладу; районна, міська, обласна конференції педагогічних працівників; з'їзд працівників освіти Автономної Республіки Крим; Всеукраїнський з'їзд працівників освіти. В Україні також діють педагогічні (освітянські) об'єднання громадян. У ВНЗ функціонує студентське самоврядування для забезпечення виконання студентами своїх обов'язків та захисту їх прав, яке сприяє формуванню в них досвіду організатора, керівника.

У 2001 році затверджено положення про піклувальну раду загальноосвітнього навчального закладу, що створюється за рішенням його загальних зборів (конференції). Для національних навчальних закладів утворюються наглядові ради. При міністрі освіти і науки та при голові ВАК

діють громадські колегії. У 2005 році утворено Громадську раду освітян і науковців України, головною метою якої є прискорення пріоритетного розвитку освіти, науки і культури.

Діяльність державного і недержавного секторів вищої освіти України регулюється, як відомо, чинним законодавством – Законом України «Про освіту», Законом України «Про вищу освіту» та ін. У них чітко зафіксовано перевагу держави над усіма іншими можливими учасниками забезпечення і діяльності вищих навчальних закладів – засновниками приватних ВНЗ, громадськістю, фаховими організаціями, професійними чи релігійними спілками тощо. Звісно, не бракує «розрахованих на майбутнє» формулювань, які вказують, що управління державним і недержавним секторами освіти здійснюється через систему державних органів управління і органів громадського самоврядування (ст. 10 Закону України «Про освіту» та ін.). У ст. 17 Закону України «Про вищу освіту» тільки після переліку державних органів і агентств з управління вказано, що функції управління можуть виконувати ще й органи місцевого самоврядування, власники вищих навчальних закладів, органи громадського самоврядування.

Отже, з усіх можливих у наш час методів управління складними системами в Україні обрана й зберігається «наполеонівська» модель – метод прямого адміністрування. Вона, на наш погляд, може бути виправданою у випадку поєднання двох рис освітньої системи: її незначного розвитку й простої структури та достатніх кадрових і фінансових ресурсів державних органів. У разі великих масштабів освітньої системи і браку ресурсів у керівного органу слід віддати перевагу непрямим методам управління, делегуванню повноважень униз, підвищенню автономії ВНЗ у поєднанні з розширенням обсягу їх звітності й відповідальності тощо.

Педагогічний менеджмент як засіб формування особистості відомий педагогічній науці. Так, наприклад, в американському педагогічному менеджменті велика увага зосереджується на інформуванні школярів про норми, правила і вимоги та їхнє усвідомлення дитиною. Прибічники

педагогічного менеджменту в Америці у своїх роботах і методичних рекомендаціях мало враховують причини і мотиви, що викликають ту чи іншу поведінку або вчинок. Методи пізнання і формування особистості дитини в американській теорії педагогічного менеджменту відносять до превентивних методів, зосереджуючи управління на формуванні мотивів досягнення прагматичних цілей кар'єрного зростання і соціального успіху. Американський педагогічний менеджмент реалізує програму «опосередкованих контактів», яка передбачає залучення учнів до розробки планів власної діяльності, правил та вимог, спільної реалізації інших елементів організаційної діяльності вчителя.

Усе це так, але новий етап суспільного розвитку, що тяжіє до глибокої демократизації усіх сфер життя сучасної спільноти, вимагає розробки і впровадження у галузь вітчизняної освіти глибоко продуманої програми менеджерської підготовки випускників шкіл і молодих спеціалістів, менеджерської підготовки вчителів-предметників та спеціальної підготовки і підвищення кваліфікації керівного складу навчальних закладів. Це має бути нашою відповіддю на виклики, що несе в собі стихійна глобалізація, демократизація, маніпуляція свідомістю молоді з боку політичних партій і блоків, нарощування агресивності реклами, прогресуюча аномія українського суспільства, правовий нігілізм, а також корозія суспільної і професійної моралі.

Якщо виходити з висновків колективної монографії «Громадські організації у дискурсі демократизації суспільства» [287] вчених НПУ імені М. П. Драгоманова, то державно-громадське управління освітою є спонтанне самоформування нових структур, стихійне нецілеспрямоване виникнення в соціальній системі нових об'єктів, яке здійснюється її власними силами, без зовнішнього втручання. При цьому громадянська самоорганізація – утворення і реалізація активності громадських організацій

[287] Громадські організації у дискурсі демократизації суспільства: Монографія / Мін-во освіти і науки, молоді та спорту України, Нац. пед.ун-т імені М. П. Драгоманова; за наук. ред. В. П. Беха. – К.: Вид-во НПУ імені М.мП. Драгоманова, 2011. – 680 с.

– як наочно продемонстровано в цій монографії, відбувається в абсолютно всіх сферах суспільної життєдіяльності, у тому числі й у національній системі освіти.

У такий спосіб – шляхом утворення недержавних організацій – соціум забезпечує собі базу *для розвитку*, адже громадські організації – це необхідні для розвитку максимум різноманітності і мінімум впорядкованості.

Громадські організації – до яких відносяться найрізноманітніші соціальні угруповання в складі громадянського суспільства – таким чином постають атрактивними елементами, котрі притягують до свого складу громадян із близькими інтересами і соціально-політичними переконаннями, забезпечують їх консолідацію і сприяють вираженню та захисту цих інтересів у колах державного управління. Так – через консолідацію, вираження, просування і захист інтересів окремих груп громадян – реалізується практичний поділ влади на державну і недержавну і саморозгортаються процеси, які отримали назву демократизації.

Тому, фактично, *основним механізмом розгортання процесів демократизації сучасного суспільства* виступає не поширення ринкової економіки і приватної власності, а *реалізація влади громадських організацій* – що становить зміст громадянської самоорганізації.

Перебіг процесів самоорганізації громадянського суспільства в цілому стає можливим за виконання низки ключових умов, якими є:

– відносна спільність інтересів атрактивних утворень – громадських організацій, принаймні в одному – освітньому – аспекті;

– взаємна відмінність і навіть унікальність громадських організацій за деякими критеріями, що забезпечує диференційованість і структурованість громадянського суспільства, вибудовування його внутрішньої мережі;

– взаємопов’язаність елементів громадянського суспільства, що знижує рівень соціальної ентропії;

– подолання атомізації громадянського суспільства, зумовленої, не в останню чергу, фрагментарністю і амбівалентністю суспільної свідомості.

Дотримання цих умов є необхідним підґрунтям для ефективного розгортання процесів демократизації. Щоправда, ефективність останніх може бути більшою або меншою, а міра впливу громадських організацій на ці процеси визначається комплексом критеріїв, які детально розкриті в даному дослідженні.

Разом із тим проведений у роботі комплексний аналіз наочно демонструє, що самоорганізація в царині громадянського суспільства не може розгортатися без певного доступу до державних елементів і впливу на ключові об'єкти державно-політичної підсистеми, наприклад, науку, освіту, культуру і виховання.

По-перше, саме утворення повноцінного громадянського суспільства стає можливим лише тоді, коли держава виділяється в особливий політичний інститут, що актуалізує потребу в обмеженні монополії на владу та в урівноваженні державного впливу із впливом недержавних організацій.

По-друге, доступ громадських організацій до ключових елементів державного управління може здійснюватись у формі впливу на основні *етапи прийняття державно-управлінських рішень*. Серед таких етапів у роботі виокремлено такі: 1) внесення проблем на розгляд адміністративного органу (лобіювання); 2) дискусія і розробка альтернатив вирішення проблеми (публічні обговорення, громадські слухання); 3) експертна оцінка розроблених альтернатив; 4) участь в організації виконання прийнятого рішення; 5) соціальний контроль завдяки формуванню громадської думки; 6) корекція (зворотний зв'язок). Також до експертної оцінки громадські організації долучаються на завершальних етапах прийняття управлінського рішення – для оцінки ефективності його реалізації.

Тому громадянське суспільство як сукупність створених на добровільній основі організацій, які виражають інтереси певних соціальних груп і організують своїх членів незалежно від державної влади *не може бути повністю вільним від інституту держави*: у процесі самоорганізації, який активно розгортається в громадянському суспільстві, утворюються

параметри порядку – але надалі вони фіксуються державною владою і відтоді регулюють громадянські взаємини.

З іншого боку, і державне управління тісно пов'язане з громадянським суспільством, можна навіть зауважити, що вони не мають чітких меж одне стосовно одного.[288] Причому має сенс синергетична теза, що саме вплив громадянського суспільства на державу (шляхом породження параметрів порядку) є прямим, а виробництво державою законів, їх функціонування та контроль за виконанням – це вже зворотний зв'язок. (Більше того: у процесі глобалізації «громадянське суспільство бере владу у свої руки» і космополітична держава народжується як симбіоз глобального громадянського суспільства і держави.)

Усе вищезазначене логічно доповнює всі результати виконаної у восьми розділах монографії наукової роботи і підводить нас до узагальнюючого висновку про те, що демократизація спільноти означає не передачу влади громадським організаціям і не просто їх можливість впливати на прийняття державних рішень – а *активну врівноважену узгоджену співпрацю органів державної і громадської влади*. Функціональними органами останньої якраз і виступають громадські організації.

Для оптимальної реалізації цієї співпраці ми пропонуємо **евристичну модель системи державно-громадського управління**. Вона являє собою систему взаємодії органів державної влади і громадських організацій. Ця взаємодія являє собою багаторівневу систему з широким спектром розподілу організаційних сил між суб'єктами управління, що дозволяє виявляти й уточнювати їх цілі, а також сукупність формальних і неформальних зв'язків і відносин між ними.[289] Вона може проявлятися в різних формах: співробітництво, консенсус, узгодження, гегемонія, контроль, панування, керівництво, ізоляція, нейтралізація, боротьба, суперництво тощо, проте реалізуючись у формі системи державно-громадського управління,

[288] Нестеренко Г. О. Самовідтворення української політичної нації: принципи та механізми: дис. … д-ра філос. наук: 09.00.03. – К., 2009. – С. 178-183.
[289] Туленков М. Організаційна взаємодія як предметна сфера соціології управління [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.politik.org.ua/vid/magcontent.php3?m=6&n=66&c=1497.

передбачає реалізацію у форматі ***соціального партнерства***. При цьому ми виходимо з того, що державна влада диктує умови і темпи процесу демократизації управління суспільством, а відповідно й формування системи державно-громадського управління. Її жорстка вертикальна структура вимагає *адекватної* структури громадянського суспільства і функціональних спроможностей.

Взаємодія органів державної влади з громадськими організаціями має бути реалізована щонайменше на трьох рівнях:

1) на першому – оперативному – будь-яка громадська організація має вступити у взаємодію з органами державної влади для вирішення гострих ситуацій, що склалися на місцевому рівні;

2) на другому – тактичному рівні – в контакті мають перебувати громадські організації, що відтворюють думку територіальної або національної громади на районному, міському або обласному рівні з питань експертної оцінки стану проблем соціального розвитку та контролю за виконанням прийнятих рішень;

3) на третьому – стратегічному рівні – громадські організації мають привертати увагу державних органів до розбудови нормативно-правової бази їх діяльності, створення представницької організаційної структури громадських організацій як у країні, так і на міжнародній арені, акредитації міжнародних організацій, представників світового громадянського суспільства в країні, що потребує широкого використання інструментарію експертизи і прогнозування соціального розвитку.

Подана ієрархія постає *структурним каркасом* системи державно-громадського управління, а її *функціональний* вимір забезпечується низкою соціальних утворень – *механізмів*, найбільш поширеними з яких є: механізм лобіювання, науково-громадського консультування, публічного обговорення питань, експертизи, правозахисної діяльності, громадського контролю.

Як *провідний елемент*, який у системі державно-громадського управління виконує специфічну *функцію інтеграції* державної влади і влади

громадських організацій, постають типові моделі дорадчих органів: 1) громадська рада[290]; 2) громадська експертна рада[291], або експертна комісія; 3) центр громадської експертизи; 4) неурядові дослідницькі (аналітичні) центри та ін.

Сьогодні в Україні необхідні умови для становлення системи державно-громадського управління сформовані, зараз відбувається формування її морфологічної структури, що реалізується стихійно, але по всьому периметру можливих взаємодій. Нагальною проблемою є визрівання достатніх умов для розгортання влади громадських організацій як співучасника організаційної взаємодії з державою. Загалом Україна рухається природним шляхом формування системи державно-громадського управління, але вона ще не має достатньої кількості первинних організацій, задіяних у горизонтальній площині, а ще менше вона створила таких об'єднань у вертикальній площині, тобто здатних до співпраці з державними органами.

При цьому постає таке питання – про відповідність різних рівнів громадських організацій у морфологічному і функціональному вимірі структурі державної влади. На практиці це означає, що мережа громадських організацій повинна набути у морфологічному вимірі системного характеру, а у функціональному відношенні – мати спеціалізовані кадри, механізми, технології й інші властивості суб'єкта – носія влади для повноцінної співпраці з державою. Але навіть коли ці питання будуть вирішені, постануть принципово інші: адже за межею державно-громадського управління починається *якісно новий етап демократизації управління суспільством*, який пов'язується з відмиранням держави і переходом до громадського управління соціальним розвитком світової спільноти. Дослідження його особливостей наразі точно знаходиться на самому початковому етапі.

---

[290] Постанова Кабінету Міністрів України від 3 листопада 2010 р. № 996 «Про забезпечення участі громадськості у формуванні та реалізації державної політики» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=996-2010-%EF

[291] Ляпіна К. Розвиток системи громадських дорадчих органів та їх вплив на прийняття державних рішень // Структури громадської участі в Україні. Збірник аналітичних матеріалів / за ред. М. Лациби, Н. Ходько. – К.: Укр. незалеж. центр політ. дослідж., 2003. – 96 с.

У працях сучасних дослідників сфери освіти ми можемо знайти й інші різноманітні пропозиції щодо **удосконалення управління системою освіти,** зокрема підвищення гнучкості й оперативності системи державного управління вищою освітою. Наприклад, О. Бандурка і О. Рябченко вважають, що достатньо здійснити чотири кроки [292]:

1) будувати систему вищої освіти на основі історичних, національних, культурних, етнічних особливостей розвитку української нації, проводити підготовку і виховання педагогічних і науково-педагогічних кадрів у цьому напрямку;

2) поглибити загальнотеоретичні засади дії системи державного управління вищою освітою, що дозволить оптимально вибудовувати відносини із закладами освіти європейських держав і сприятиме інтеграції України у Європейський Союз;

3) формувати відповідно до вимог ринку структурні підрозділи всередині державних органів управління освітою (як суб'єкта управління), насамперед у Міністерстві освіти і науки. Таким структурним підрозділом може бути, наприклад, стратегічний відділ або відділ державної політики у галузі освіти. До функціональних обов'язків такого відділу належатиме постійний моніторинг споживачів фахівців, здійснення зв'язків із замовником спеціалістів, розробка завдань на державне замовлення щодо підготовки кадрів та інше. При цьому слід розробити Положення про Міністерство освіти, у якому основу його діяльності становив би принцип гнучкості і оперативного реагування на потреби споживачів кваліфікованих кадрів;

4) розширити коло органів управління освітою через запровадження піклувальних або наглядових рад, які б допомагали освітнім закладам в організації навчального процесу, у вирішенні складних завдань їх діяльності.

---

[292] Бандурка О. Державне управління вищою освітою в Україні. Проблеми. Шляхи вдосконалення / О. Бандурка, О. Рябченко // Новий Колегіум. – 2000. – № 1. – С. 18-20.

Формування саме такого типу органу управління зумовлене необхідністю забезпечення ринкової орієнтації у підготовці фахівців. У структуру об'єкта державного управління вищою освітою входять державні і недержавні заклади освіти. Разом з тим структура суб'єкта складається тільки з державних органів, що не сприяє гнучкості усієї системи державного управління вищою освітою. Розширення кола суб'єктів управління передбачає необхідність внесення змін і доповнень до нового варіанта Закону України «Про вищу освіту» [293], що викликав таку бурхливу реакцію освітян і громадськості і тому досі ще не прийнятий Верховною Радою України. Із цього випливає, що проблема розбудови державно-громадського управління освітою для України актуальна, але законодавчих засад ще не забезпечено.

2.2. Провідні тенденції та актуальні проблеми управління освітою в нових умовах розвитку світової спільноти

(*Савельєв В. Л. , Михайліченко М. В.)*

Великого значення для реалізації принципів університетської автономії набуває подальший розвиток принципів громадського самоуправління вищими навчальними закладами.[294]

За роки незалежності в Україні накопичено досвід функціонування систем громадської участі в управлінні вищою освітою. Головну роль серед них, безумовно, відіграють асоціації вищих навчальних закладів, ради ректорів і директорів вищих навчальних закладів, Громадська колегія при МОН та Громадська рада з питань вищої освіти при департаменті вищої освіти як відкриті системи, що активно взаємодіють з освітнім середовищем.

Але радикальні перетворення, які відбуваються у вищій освіті, ставлять перед громадськістю нові завдання. Передусім, це можливість відповідально

---

[293] Проект Закону України «Про вищу освіту» (нова редакція) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.nmu.edu.ua/legis3.php

[294] Основні положення проекту Закону України «Про вищу освіту» (нова редакція) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.mon.gov.ua/ua//news/archive-news/88/osnovni-polozhennya-proektu-zakonu-ukrajini-pro-vishchu-osvitu-nova-redaktsiya/

та результативно впливати на освітню політику, визначати головні пріоритети забезпечення якості вищої освіти.

Сьогодні державна політика у сфері вищої освіти повинна мати чітку скерованість на глобальний контекст всесвітніх перетворень. Необхідно чітко усвідомлювати, чому ми повинні реформувати діяльність вищих навчальних закладів і якою має стати роль держави та роль громадськості. Необхідністю є перегляд співвідношення в управлінні освітньою сферою між державними та громадськими складовими. Значною мірою цьому сприяє створення Спілки ректорів державних вищих навальних закладів України.

Прикладом участі в управлінні освітньою сферою є функціонування Спілки ректорів вищих навчальних закладів України, яку очолює ректор Київського національного університету імені Тараса Шевченка академік Губерський Л.

Згідно зі статутними зобов'язаннями її діяльність спрямовується на:

– розроблення стратегії подальшого реформування системи вищої освіти і підвищення якості результатів діяльності;

– координацію та гармонізацію зусиль університетів України в питаннях вдосконалення навчально-методичної, виховної і наукової роботи, системи управління освітою в цілому;

– впровадження принципів автономії вищих навчальних закладів;

– розроблення пропозицій до проектів державних програм розвитку вищої освіти;

– проведення незалежної експертизи діяльності системи вищої освіти та ін.

Інший аспект завдань здійснює Державна акредитаційна комісія (з 2012 року Акредитаційна комісія), що є постійно діючим державним органом, який забезпечує додержання вимог до ліцензування, акредитації та атестації вищих навчальних закладів, в основі яких покладено державницький підхід до вирішення питань ліцензування і акредитації. Разом з тим останніми роками в Автономній Республіці Крим, в усіх областях України та містах

Києві і Севастополі діють представництва Комісії – Регіональні громадські експертні комісії.

Одним із головних завдань цих комісій є розгляд та погодження концепцій освітньої діяльності при започаткуванні (ліцензуванні) нових спеціальностей. Зазначені органи забезпечують розгляд концепцій освітньої діяльності навчальних закладів за заявленим напрямом; надають пропозиції органам виконавчої влади та місцевого самоврядування щодо доцільності погодження в розміщенні на відповідній території відокремлених структурних підрозділів ВНЗ. Регіональні громадські експертні комісії мають відігравати значну роль у питаннях ліцензування освітніх послуг у сфері вищої освіти за рахунок залучення громадськості та відповідних державних органів до питання формування державної політики в галузі вищої освіти з урахуванням особливостей регіональних ринків праці та освітніх послуг.

Розпочала діяльність Громадська рада при Міністерстві освіти і науки України, що за положенням є постійно діючим колегіальним виборним громадським консультативно-дорадчим органом, утвореним для забезпечення участі громадян в управлінні державними справами, ефективної взаємодії міністерства з інститутами громадянського суспільства, здійснення громадського контролю за діяльністю МОН України, врахування громадської думки при формуванні та реалізації державної політики у сфері освіти і науки, інновацій та інформатизації, інтелектуальної власності, молоді, фізичної культури та спорту. У складі Ради – представники ЗМІ, національних і спортивних товариств, навчальних закладів різних типів, студентського самоврядування, вже діючих професійних освітянських об’єднань тощо.

Позитивним в аспекті досліджуваної проблеми є досвід МОН щодо створення відповідно до вимог Європейського простору вищої освіти експериментальних лабораторій з академічного оцінювання і визнання кваліфікацій, які протягом 2007-2008 років апробовувались у провідних ВНЗ Києва, Харкова, Донецька, АР Крим та ін.

Державою нині частково забезпечується виконання положень Лісабонської конвенції щодо необхідності функціонування в Україні Національного інформаційного центру з визнання, обов`язки якого передбачені міжнародними вимогами. Згідно зі ст. IX.2 Лісабонської Конвенції Україна зобов'язана створити чи забезпечити функціонування центру інформації з метою супроводу прийняття рішень про визнання в Україні та за кордоном, доступу до надійної і точної інформації про системи освіти, про документи про освіту та кваліфікації, про процедури визнання і критерії оцінювання кваліфікацій. Важливо, що до роботи в такому органі залучаються як представники громадських організацій, так і роботодавці.

На сьогодні в Україні діє Державне підприємство «Інформаційно-іміджевий центр» Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України, яке і виконує функції Національного інформаційного центру академічної мобільності згідно з рішенням Уряду від 31.08.2011 р. № 924. Серед завдань Центру:

- забезпечення вільного доступу громадян, заінтересованих органів та держав – учасниць вище вказаної Конвенції про визнання кваліфікацій з вищої освіти в Європейському регіоні до інформації про особливості інтеграції національної системи освіти до європейського освітнього простору;
- надання громадянам і заінтересованим органам інформації та роз'яснень із питань академічної мобільності і визнання документів про освіту;
- проведення перевірки автентичності документів про освіту, виданих навчальними закладами України та інших держав та інші.

Але серйозні зміни, які відбувалися й відбуваються як взагалі у вищій освіті, порушують багато проблемних питань, які потребують подальшого вдосконалення системи колективного обговорення і пошуку оптимальних рішень.

У першу чергу, це можливість громадськості відповідально та результативно впливати на освітню політику, визначати головні пріоритети забезпечення якості вищої освіти. Сьогодні державна політика в сфері вищої освіти повинна мати чітку скерованість на глобальний контекст всесвітніх перетворень. Необхідно чітко усвідомлювати, чому потрібно реформувати діяльність вищих навчальних закладів і якою має стати роль держави і характер соціальних послуг, які вона надає.[295]

Реформування вищої освіти повинне й надалі бути спрямоване на розширення доступу громадян до навчання у вищих навчальних закладах усіх рівнів акредитації та форм власності, підвищення ефективності їх діяльності та якості підготовки фахівців. Необхідно вдосконалювати механізм управління та фінансування, забезпечити інтеграційні процеси з іншими ланками освіти.

Розвиток вищої освіти повинен скеровуватися на забезпечення як потреб держави, так і потреб регіонів, сприяти підвищенню рівня економічної активності громадян. На меті подальше вдосконалення системи універсального доступу до вищої освіти. Мережа вищих навчальних закладів повинна бути трансформована на загальнодержавному і регіональному рівнях таким чином, щоб іти назустріч усім, хто бажає здобути вищу освіту, маючи для цього відповідні можливості і якісні показники.

У цьому контексті державно-громадське управління вищою освітою має бути скероване на подальшу демократизацію діяльності державних органів управління освітою та розвиток самоврядних асоціацій вищих навчальних закладів. У сучасних умовах розвиток освіти перестає бути виключною справою держави, а стає полем багатоаспектної партнерської взаємодії центральних і регіональних державних органів з органами місцевого самоуправління, студентами та їх сім’ями, державними й недержавними освітніми закладами, педагогами, потенційними роботодавцями, громадськими об’єднаннями.

---

[295] Андрущенко В. П. Освітня політика (огляд порядку денного) / В. П. Андрущенко, В. Л. Савельєв. – К.: МП Леся, 2010. – 368 с.

Демократизація управління освітою реалізується перш за все в залученні до цього процесу різних соціальних груп населення (викладачів, студентів, представників бізнесу та ін.). Результатом модернізації управління вищою освітою має стати розробка й упровадження відкритої моделі, побудованої на принципах поєднання централізації та децентралізації, активного залучення всіх зацікавлених сторін до управління освітою, поєднання внутрішньої самооцінки вищих навчальних закладів і зовнішньої оцінки їх діяльності незалежними організаціями та експертами.[296]

Звідси – необхідність формування державно-громадських органів управління системою вищої освіти на рівні вищих навчальних закладів, здатних формувати пропозиції щодо подальшої стратегії реформування та вдосконалення системи вищої освіти, проводити незалежну експертизу діяльності системи, визначати соціальне замовлення вищої освіти, здійснювати контроль за діяльністю державного апарату.

Промовисто означила свою п’ятирічну діяльність зініційована ректором Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова академіком В. П. Андрущенком ***Міжнародна громадська організація «Асоціація ректорів педагогічних університетів Європи»***, яка з 2007 році діє на підставі Конституції України, Закону України «Про об’єднання громадян», іншого законодавства України, законодавства понад десяти пострадянських і європейських країн, на територію яких поширюється діяльність Асоціації.[297]

Як зазначає Президент Асоціації В. Андрущенко, першим кроком європейського об’єднання є створення своєрідного Консорціуму європейських університетів педагогічного профілю, визначення й формування єдиної шкали цінностей, які могли б бути покладеними в основу навчання і виховання нового вчителя у всіх країнах Європи. Другий крок – це розробка концепції та звернення до урядів країн Європи з відповідною

[296] Громадська участь у творенні та здійсненні державної політики / Уклад.: Е. А. Афонін, Л. В. Гонюкова, Р. В. Войтович. – К., 2005. – 250 с.
[297] Асоціація ректорів педагогічних університетів Європи [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.arpue.org/index.php/uk/

пропозицією щодо її реалізації, третій – переведення проблеми в практичну площину з урахуванням національних та інших особливостей країн європейського простору. Саме через діяльність нового вчителя буде сформована духовна платформа нового типу життєдіяльності об'єднаної Європи – гуманістична, демократична, загальнолюдська. Це, на думку очільника, глибока потреба європейського соціуму у відродженні цінностей, попраних тотальним, не контрольованим розвитком ринкових відносин, глобалізацією, процесом вульгарної інтернаціоналізації тощо, який, з одного боку, «вирвався вперед», утвердився у соціальному просторі і часі як соціум високого рівня життя, матеріального добробуту і комфорту, з другого, спостерігаються серйозні збочення в частині розвитку духовності, моральності, гуманізму і людяності.

Українська педагогічна традиція за своєю сутністю є найбільш привабливою для європейців саме тому, що вона формується й відображає своїм єством внутрішню природу людини як творця культури, людини як вільної істоти, діяльність якої базується на фундаментальних загальнолюдських цінностях. Своєрідним стрижнем цієї традиції є філософське кредо, визначене В. Сухомлинським: «серце віддаю дітям». Що може бути більш гуманним і перспективним у вихованні людини XXI століття? Запитання має риторичний характер. А якщо це так, то саме ця основа – своєрідна матриця української педагогіки – має бути покладена в процес підготовки учителя для об'єднаної Європи XXI століття. Згідно зі статутними зобов'язаннями основною метою діяльності Асоціації є задоволення та захист соціальних, економічних, культурних та інших спільних інтересів членів Асоціації, сприяння розвитку педагогічної освіти, яка б відповідала міжнародним стандартам та гарантувала перетворення педагогічних університетів на провідні освітньо-наукові та культурно-просвітницькі центри України та Європи.

Основними завдання Асоціації є:

1) сприяння підвищенню значущості педагогічної освіти в умовах сучасного соціально-економічного та культурного розвитку держав;

2) підготовка пропозиції з удосконалення нормативно-правової бази вищої професійної педагогічної освіти та підвищення якості підготовки педагогічних кадрів;

3) сприяння встановленню і розвитку міжнародних зв'язків установ вищої педагогічної освіти Європи;

4) проведення аналізу та узагальнення міжнародного досвіду організації вищої професійної педагогічної освіти;

5) підготовка пропозицій із покращення соціальної підтримки та захисту студентів, викладачів та інших категорій співробітників вищих педагогічних навчальних закладів;

6) сприяння організації науково-практичних конференцій, нарад, семінарів, оглядів-конкурсів, педагогічних читань та інших заходів з метою вдосконалення вищої педагогічної освіти і розвитку науково-педагогічної творчості студентів і викладачів;

7) поширення вітчизняного передового педагогічного досвіду;

8) сприяння залученню фінансових та матеріальних ресурсів державних органів, громадських організацій, академій наук, державних підприємств та приватних фірм для розвитку системи підготовки науково-педагогічних кадрів.

Увагу освітянської громадськості привернула важлива подія, яка відбулася 11 березня 2013 року в м. Києві. Тут у Колонному залі імені Миколи Лисенка Національної філармонії України Асоціацією ректорів педагогічних університетів Європи та Національним педагогічним університетом імені М. П. Драгоманова було **презентовано проект Педагогічної Конституції Європи** для іноземних дипломатичних представництв в Україні та громадськості держави. Подію відвідали представники одинадцяти Посольств, серед яких Надзвичайний і Повноважний Посол Королівства Нідерланди в Україні Пітер Ян Волтерс,

Надзвичайний і Повноважний Посол Румунії в Україні Корнел Іонеску, Надзвичайний і Повноважний Посол Республіки Молдова в Україні Іон Стевіле, Надзвичайний і Повноважний Посол Сербії в Україні Душан Лазич, заступник Посла Литовської Республіки в Україні Марюс Януконіс, Перший секретар Посольства Республіки Білорусь в Україні Олексій Жуковець, старший Радник Посольства Грузії в Україні Гела Думбадзе, Радник Посла Російської Федерації в Україні Ірена Царьова, представник Британської Ради Посольства Сполученого Королівства Великої Британії та Північної Ірландії в Україні Наталія Василюк, Радник, заступник Посла Республіки Польща в Україні Наталія Гурчинська та Радник Посольства Швейцарської Конфедерації в Україні Александр Тшумі.

Як зазначив В. Андрущенко, проект зароджувався в НПУ ім. М. П. Драгоманова вже давно та реалізувався на виконання рішень Форуму міністрів Європейських країн, що проходив у Києві 23 вересня 2011 р., і завдань, поставлених у доповіді Міністра освіти і науки України Дмитра Табачника «Школа XXI століття: «Київські ініціативи» (2011). Сам проект покликаний об’єднати університети педагогічного профілю задля розробки єдиної педагогічної стратегії, її реалізації з урахуванням особливостей національних культур і характерів народів європейського простору та виховання нового вчителя для об’єднаної Європи. Не випадково авторами проекту стали Віктор Андрущенко, Моріц Гунцінгер і Альгірдас Гайжутіс. Власне документ (див. додаток А) встановлює принципи узгодженої трансуніверситетської політики, регламентує педагогічну діяльність та визначає загальний механізм підготовки вчительських кадрів.[298]

Зазначена подія набула широкого міжнародного науково-освітянського резонансу. Так, наприклад, у Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова 26 квітня 2013 року відбувся Міжнародний круглий стіл, присвячений ініціативі прийняття Педагогічної Конституції Європи.

[298] Асоціація ректорів педагогічних університетів Європи [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.arpue.org/index.php/uk/

Організаторами заходу також виступили Центр суспільних досліджень «Український меридіан» та Аналітичний центр «Політика» за участі українських експертів та громадських діячів, представників країн ЄС.

Поштовхом до проведення такого круглого столу «Педагогічна Конституція Європи – шлях до спільного європейського науково-освітнього простору» стало активне інтернет-обговорення статті про Педагогічну Конституцію Європи директора Центру суспільних досліджень «Український меридіан» Дмитра Левуся на чеському сайті COMMUNITYUA. Чимало науковців у галузі педагогіки, психології, соціології та філософії виявили бажання долучитися до обговорення та почути, у першу чергу, думки одного з авторів проекту, Президента Асоціації ректорів педагогічних університетів Європи, очільника НПУ імені М. П. Драгоманова, доктора філософських наук, академіка Віктора Андрущенка. У своєму зверненні ректор підкреслив, що цей новий і незвичний проект, який має на меті значно глибший суспільний сенс, ніж це може видатися на перший погляд. Першочергово це пов’язане з великою місією Вчителя у суспільстві, що спрямована на зміцнення і розвиток єдиного Європейського дому, поглиблення взаємодії і співпраці народів європейського простору, як умови забезпечення гідного місця Європи у глобальній світовій конкуренції народів і культур».

Віктор Андрущенко системно охарактеризував поетапне виконання проекту, розраховане практично на десятиліття, оскільки об’єднує в собі не просто затвердження стратегічного документа, але й підготовку робочими групами, які складатимуться з експертів і науковців різних країн світу в найрізноманітніших галузях, додатків до програм для навчання студентів-педагогів, та написанням і виданням спеціальних книг для читання, як їх охарактеризував академік, за предметами й дисциплінами. Характерною особливістю таких книг стане різнобічне потрактування матеріалу, де будуть присутні різні точки зору й погляди на одне й те ж явище, аби особистість мала можливість при формуванні власної думки враховувати всі існуючі сторони й позиції щодо цього. «Безумовно, це громіздка й велика наукова

робота, але спільними зусиллями нам вдасться її виконати, – наголошує Віктор Андрущенко. – Ще один плюс такої роботи, що за круглий стіл для співробітництва й реальних результатів вдасться посадити вчених різних країн, а тому й плідність такого співробітництва зросте неймовірно».[299]

Таким чином, глобалізаційні процеси ставлять на порядок денний питання про нову філософію освіти, засновану на збереженні національної самоідентичності в оптимальному поєднанні з інтеграцією у світовий освітянський простір. У цьому контексті безперечно головна роль відводиться університетам, як генераторам різноманітних моделей розвитку вищої освіти, осередкам регіонального та транснаціонального співробітництва; розробникам новітнього змісту освіти, нових технологій навчання, прогресивних управлінських рішень. В Україні активно накопичується досвід функціонування систем громадської участі в управлінні вищою освітою. Головну роль серед них, безумовно, відіграють асоціації вищих навчальних закладів, ради ректорів і директорів вищих навчальних закладів, громадська колегія при МОН України та громадська рада з питань вищої освіти при департаменті вищої освіти МОН України як відкриті системи, що налагоджують взаємодію з освітнім середовищем. Такі системи мають можливість відповідально та результативно впливати на освітню політику, визначати головні пріоритети, які спрямовані, насамперед, на забезпечення якості вищої освіти.

[299] Шлях до спільного європейського науково-освітнього простору [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.npu.edu.ua

РОЗДІЛ 3. СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНІ ВИМІРИ СИСТЕМИ УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

3.1. Система освіти України (*Михайліченко М. В.)*

Аналіз досліджень Л. Гаєвської, В. Грабовськго, О. Рябеки, П. Кухарчука, О. Тягушевої, С. Шевченка, офіційних документів МОН України доводять, що державно-громадське управління системою освіти – це цілеспрямована, організуюча і регулююча взаємодія державних і громадських органів управління щодо ухвалення та реалізації спільних раціональних управлінських рішень щодо забезпечення її стійкого розвитку, створення й освоєння нововведень, які приводять до якісної зміни діяльності регіональної системи освіти, нарощування її інноваційного потенціалу з урахуванням соціальних, економічних, культурних особливостей, традицій регіону. Підтвердженням цієї позиції є ідеї П. Кухарчука, який пов'язує перехід освіти до державно-громадської системи управління з розширенням самостійності суб'єктів управління освітою на різних рівнях. Водночас не втрачається значущість єдиної стратегії в управлінні освітою.[300; 301; 302; 303; 304]

Аналіз наукової літератури дає змогу виділити такі ознаки ДГУ освітою:

– наявність державної структури управління освітою, у якій кожен суб'єкт управління наділений конкретними повноваженнями і відповідальністю;

– наявність громадської структури управління освітою, всі суб'єкти

---

[300] Гаєвська Л. Державно-громадське управління освітою: теоретичний аспект / Л. Гаєвська. // Вісник Національної академії державного управління при Президентові України. – 2007. – № 4. – С. 37-47.

[301] Грабовський В. Модель державно-громадського управління районною системою загальної середньої освіти з моніторинговим супроводом / В. Грабовський. // Вісник Національної академії державного управління при Президентові України. – 2004. – № 4. – С. 355-363.

[302] Кухарчук П. Державно-громадське управління системою професійно-технічної освіти як науково-практична проблема / П. Кухарчук. // Вісник Національної академії державного управління при Президентові України. – 2008. – № 1. – С. 192-202.

[303] Тягушева О. Сучасні напрями розвитку державної політики України в галузі освіти / О. Г. Тягушева // Актуальні проблеми управління: монографія: у 2 т. / О. Тягушева, В. Огаренко, В. Корінєв, К. Райхель, О. Гугнін та ін. – Запоріжжя: КПУ, 2008. – Т. 1. – С. 417-427.

[304] Шевченко С. О. Формування державно-громадського механізму управління якістю вищої освіти в Україні: створення умов та динаміка процесу забезпечення якості у Болонському вимірі / С. О. Шевченко // Педагогіка
і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: зб. наук. пр. / редкол. : Т. І. Сущенко (голов. ред.) [та ін.]. – Запоріжжя : Класичний приватний університет. – 2010. – Вип. 57.

якої наділені реальними повноваженнями та відповідною відповідальністю;

– узгоджений розподіл повноважень і відповідальності між державними і громадськими суб'єктами управління освітою на всіх його рівнях.

ДГУ освітою передбачає активність державних і громадських складових, при цьому роль ініціаторів перетворень беруть на себе професіонали, які працюють у системі управління освітою. У міру збільшення можливостей широкої громадськості ініціатори змін переносять власну активність на створення умов спільної (з громадськістю) діяльності.

На думку науковців, які розглядають різні аспекти цієї проблеми, при ДГУ реалізуються такі принципи[305] :

– гнучкого реагування на проблеми в освіті завдяки взаємодії державних і громадських структур, що мають широкий доступ до інформації та мають можливість бачити ситуацію «зсередини» з урахуванням різних точок зору;

– толерантності – повага до думки суб'єктів влади і громадськості, бажання не лише зрозуміти співрозмовника, але й врахувати його точку зору при ухваленні управлінського рішення;

– розвитку, що передбачає побудову розвивальної і такої, яка розвивається, системи управління, що забезпечує формування регіональної системи освіти;

– діалогу, що спрямований на вільне й різнобічне включення суб'єктів управління в обговорення, розробку та ухвалення рішень на всіх рівнях регіонального управління освітою;

– повноти складу управлінських дій, орієнтації на пріоритетні напрями діяльності, побудови моделі управління, вибору управлінських технологій з урахуванням функцій ДГУ;

– відкритості впливам зовнішнього середовища, що передбачає

[305] Тягушева О. Розвиток механізмів державно-громадського управління регіональною системою освіти : автореф. дис ... канд. наук з держ. упр. : 25.00.02 / Олена Георгіївна Тягушева; Класичний приват. ун-т (м. Запоріжжя).– З.: 2009. – 20 с.

врахування особливостей соціального замовлення на освітні послуги. Це забезпечується широкою участю громадськості в діяльності регіональної системи освіти, проведенням відкритих і публічних обговорень та ухваленням рішень.[306]

Система органів державно-громадського управління покликана збудувати, організувати і розвивати конструктивне партнерство учасників освітнього процесу, школи та місцевого співтовариства, забезпечити прозорість і звітність в діяльності школи, стратегічне мислення і планування в управлінні школою, вибудувати внутрішнє середовище навчального закладу на принципах відкритості та гуманізму. При наявності певних і природних відмінностей між різними моделями державно-громадського управління виділяється ряд інваріантних ознак, що дозволяє розглядати будь-який орган управління в якості саме державно-громадського:

- статус в системі управління освітньою установою;
- підстави легітимності і повноважень;
- мінімально необхідний (обов'язковий) перелік управлінських повноважень, передбачений Статутом освітньої установи;
- принципи формування;
- якісний і кількісний склад;
- внутрішнє управління, структура.

Саме ці ключові особливості дозволяють стверджувати, що орган державно-громадського управління є інститутом громадської участі в управлінні освітньою установою.[307]

Необхідно відзначити, що самоврядування здійснюється в двох формах: безпосередньої демократії та представницької демократії. Формою безпосередньої демократії є загальні збори, педагогічна рада та ін, тобто органи, в роботі яких беруть участь всі представники даної категорії суб'єктів

[306] Тягушева О. Сучасні напрями розвитку державної політики України в галузі освіти / О. Г. Тягушева // Актуальні проблеми управління: монографія: у 2 т. / О. Тягушева, В. Огаренко, В. Корінєв, К. Райхель, О. Гугнін та ін. – Запоріжжя: КПУ, 2008. – Т. 1. – С. 417-427.

[307] Государственно-общественное управление как стратегическое направление развития современной школы: учебно-методический комплект / авт.-сост.: И. М. Гриневич, А. А. Дробот – Ставрополь: СКИРО ПК и ПРО, 2012-222 с.

освітнього процесу. Формою представницької демократії є конференція, рада освітньої установи, піклувальна рада, керуюча рада та інші органи, які формуються за допомогою процедур виборів, делегування, кооптації.

Громадські органи і структури, що беруть участь у справах освітньої установи, можна поділити на дві основні категорії:

– внутрішні органи самоврядування, які не є самостійною юридичною особою, їх управлінські повноваження регламентуються статутом, який складається на основі нормативно-правових актів, затверджується засновником (керуюча рада, рада закладу, педагогічна рада, батьківський комітет і т.п.);

– зовнішні органи самоврядування, створювані як самостійна юридична особа, у вигляді некомерційної організації (фонди, некомерційне партнерство та ін.) за суттю допоміжні та благодійні структури.

Відповідно до законодавства, що гарантує право на участь в управлінні освітньою установою, тим, хто навчається, їх батькам (законним представникам), педагогічним працівникам в освітній установі, виходячи з потреб, з урахуванням сформованих традицій, формується, як правило, трилінійна система органів суспільного управління (органи управління учнів, батьків, працівників установи). У ряді освітніх установ формується система органів управління громадськості, до яких входять представники громадськості (асамблея випускників, рада ветеранів школи, піклувальна рада тощо).[308]

Основні цілі школи відповідно до положення про загальноосвітній заклад, очевидно, можна віднести і до управлінської діяльності його керівника: формування загальної культури особистості учня на основі засвоєння обов'язкового мінімуму змісту загальноосвітніх програм, адаптованих до життя в суспільстві; створення основи для усвідомленого вибору та наступного освоєння професійних освітніх програм; виховання

[308] Государственно-общественное управление как стратегическое направление развития современной школы: учебно-методический комплект / авт.-сост.: И. М. Гриневич, А. А. Дробот – Ставрополь: СКИРО ПК и ПРО, 2012-222 с.

громадянськості, працьовитості, поваги до прав і свобод людини, любові до навколишньої природи, батьківщини, сім'ї тощо.

Освітній менеджмент визначає[309], що до змісту управлінської діяльності керівника школи можуть бути віднесені: організація функціонування навчального процесу, позаурочної та позашкільної виховної роботи, адаптивно-корекційної та профілактичної діяльності, правового регулювання взаємовідносин учнів, їх батьків і педагогів, забезпечення необхідних психологічних, побутових і санітарно-гігієнічних умов, здійснення одиничних і системних нововведень.

Серед методів управлінської діяльності керівника застосовуються: наказ, розпорядження, затвердження, схвалення, узгодження, інструктаж; методи контролю за станом навчально-виховного процесу (спостереження, аналіз, тестування, анкетування, бесіди, вивчення документів та ін); методи контролю результатів навчально-виховного процесу (усне і письмове опитування, контрольна робота, шкільний тест розумового розвитку тощо) .

У системі ж громадського управління діяльністю школи вищеназвані функції мають зовсім інше наповнення. Так, до цілей органів громадського самоврядування школи віднесемо реалізацію освітніх потреб та інтересів учнів, їх батьків та педагогів. А змістом шкільного самоврядування будуть: законотворча діяльність (розробка, прийняття та реалізація «законів» і локальних актів, що регламентують роботу закладу); вдосконалення освітнього процесу (виявлення резервів поліпшення роботи школи, вироблення пропозицій щодо їх реалізації, прийняття і використання механізмів стимулювання громадської діяльності шкільних працівників, учнів та їхніх батьків) та ін; залучення в допомогу школі сил і засобів юридичних і фізичних осіб; гармонізація та гуманізація взаємовідносин учасників освітнього процесу; представлення та захист інтересів школи; співуправлінська діяльність, виявлення та обмін думками учасників

[309] Освітній менеджмент в умовах змін: навч. посіб. [Текст] / Л. Калініна, Л. Карамушка, Т. Сорочан та ін. / [за заг. ред. В. Олійника, Н. Протасової та ін.]. – Луганськ: СПД Резніков В. С., 2011. – 308 с.

освітнього процесу, організація їх участі у виробленні та прийнятті управлінських рішень.

До методів управлінської діяльності органів громадського самоврядування в школі віднесемо: суспільне доручення, громадська думка, прохання, пропозиція, самозвіт, позитивне стимулювання, авансовані довіру, особистий приклад, педагогічну інструментовку конкретної справи, громадське заохочення, експертизу проектів шкільних законів і локальних нормативних актів та ін.

Сучасну європейську та світову освіту характеризує пошук оптимальних моделей розвитку освіти. *Звернення до звіту Міністерства освіти і науки України за 2011 рік дозволяє з'ясувати такі тенденції розвитку.*[310]

Дошкільна освіта стає найважливішою сферою реалізації прав людини. Саме тому, практично у всіх країнах, освітні реформи розпочинаються з дошкілля. У 2011 році у Києві відбувся Форум міністрів освіти європейських країн «Школа XXI століття: Київські ініціативи». На Форумі визначено сім напрямів євроінтеграції середньої освіти і проекти практичних дій за кожним з них. *Перший напрям розвитку освіти — дошкільна,* головним завданням є забезпечення рівних стартових умов для всіх дітей. Саме тому вперше за роки незалежності України було розроблено Державну цільову соціальну програму розвитку дошкільної освіти на період до 2017 року, яку затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 13 квітня 2011 року. У 2011 році почала активно впроваджуватись у практику освітньої діяльності навчальних закладів, розроблена Міністерством програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт». Програма відображає запити практиків та, з урахуванням кращих на даний період теоретичних і методичних рекомендацій, пропонує орієнтири змістового наповнення освітньої роботи з дітьми, націлює педагогів і батьків на особистісний розвиток дітей за основними напрямами.

---

[310] Освіта України – 2011: Інформаційно-аналітичні матеріали про діяльність Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України у 2011 році / Уклад.: О. А. Удод, К. М. Левківський, В. П. Погребняк, О. В. Дашковська, Д. Б. Панасевич, А. К. Солоденко // за заг. ред.. Табачника Д. В. – К., 2012. – 415 с.

З метою підняття суспільного рейтингу професії педагога, повернення її престижності, створено Всеукраїнську громадську організацію «Асоціація працівників дошкільної освіти», яка 25 жовтня 2011 року набула офіційного статусу, об'єднала людей, що найгостріше усвідомлюють проблеми українського дошкілля. Для надання організаційної допомоги керівникам дошкільних навчальних закладів, місцевим органам управління освітою та впровадження державно-громадського управління освітою щодо врегулювання діяльності батьківських комітетів, Міністерством розроблено та затверджено наказом від 26.04.11 р. № 398 «Примірне положення про батьківські комітети (раду) дошкільного навчального закладу». Для покращення роботи з батьківською громадськістю з метою забезпечення єдиних вимог і наступності сімейного і суспільного виховання, надання психолого-педагогічної допомоги батькам або особам, які їх замінюють, підтримки різнобічного розвитку дітей, які виховуються в умовах сім'ї, Міністерством розроблено і затверджено наказом від 30.06.11 р. № 714 «Примірне положення про консультативний центр для батьків або осіб, які їх замінюють, і дітей, які виховуються в умовах сім'ї».

З метою вирішення проблемних питань у сфері дошкільної освіти, розширенню мережі закладів відповідно до вимог сьогодення, збільшенню відсотка охоплення дітей дошкільною освітою, у тому числі дітей старшого дошкільного віку, забезпечення належних умов функціонування і розвитку системи дошкільної освіти постановою Кабінету Міністрів України від 16 листопада 2011 р. № 1204 «Про внесення змін до Положення про дошкільний навчальний заклад», затверджено зміни, якими врегульовано питання щодо оформлення в поліклініці медичної довідки про стан здоров'я дитини, при прийнятті до дошкільного навчального закладу. Довідка має містити висновок лікаря, що дитина може відвідувати дошкільний навчальний заклад.

Для реалізації державної політики щодо забезпечення конституційних прав і державних гарантій дітям дошкільного віку, забезпечення їх

різнобічного розвитку з урахуванням здібностей, індивідуальних, психічних та фізичних особливостей, культурних потреб в умовах, наближених до сімейних, Міністерством розроблено та затверджено наказом від 25.11.11 р. № 1368, зареєстровано в Міністерстві юстиції України від 15 грудня 2011 р. за № 1447/20185 «Положення про дошкільний навчальний заклад сімейного типу».

Основні пріоритети подальшого розвитку дошкільної освіти України такі:

– індивідуалізація освітнього процесу за рахунок збереження і розвитку багатофункціональної мережі дошкільних навчальних закладів;

– запровадження нових форм організації дошкільної освіти;

– формування адаптованої здоров'язбережної системи в дошкільних навчальних закладах;

– оновлення змісту і запровадження новітніх технологій в дошкільній освіті;

– сприяння впровадженню в роботу дошкільних навчальних закладів експериментальної та інноваційної діяльності, у тому числі інклюзивної освіти, враховуючи досвід інших країн та кращих надбань вітчизняної педагогіки та психології.

Створення нової редакції Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти – надзвичайно важливий крок у реформуванні вітчизняної освіти.

Від цього кроку залежить те, чи зможуть сучасні учні увійти в сучасний світ із належними знаннями, необхідними для успішного спілкування і професійної діяльності, для взаєморозуміння і взаємодії між людьми, а також чи повернеться імідж грамотної та компетентної людини в коло пізнавальних інтересів і нагальних потреб юного покоління. Від цього залежить збереження пріоритетів українського суспільства, культурних цінностей, що сприяє духовному розвитку народу в цілому і особистості зокрема, її мислення і креативних якостей, формування якостей громадянина

України, котрий усвідомлює себе невід'ємною часткою держави, рідної культури й світової спільноти.

Перш за все в центрі уваги – творча особистість учня, яку треба сформувати через засвоєння багатьох навчальних предметів. Особистісно зорієнтований підхід є одним із ключових для всіх галузей. Засобами різних навчальних предметів ми формуємо не абстрактну особистість, а таку, що має усвідомити своє місце і роль в Україні, національну ідентичність, любити свою країну і водночас поважати інші культури, традиції, народи, служити розбудові нашої держави. Формування духовного світу особистості, її гуманістичного світогляду, національної свідомості, моралі, громадянських якостей поставлено на першому місці в Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти.

Перед середньою школою у 2011 році стояло важливе завдання – забезпечення виконання Державної цільової програми впровадження у навчально-виховний процес загальноосвітніх навчальних закладів інформаційно-комунікаційних технологій «Сто відсотків» на період до 2015 року.

Програма забезпечила підключення ста відсотків шкіл до глобальних інформаційних ресурсів; підготовку вчителів з питань використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховному процесі та подолання комп’ютерної безграмотності серед вчителів, а також сприяла створенню умов для отримання повноцінної освіти, соціальної адаптації та реабілітації дітей з обмеженими можливостями.

Серед головних напрямів державної політики в Україні є забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям та особам з особливими освітніми потребами, що є важливою формою їх соціального захисту, підготовки до подальшого самостійного життя.

Набуває поширення впровадження інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами, починаючи з дошкільного віку**.** У 2011 році постановою Кабінету Міністрів України затверджено Порядок

організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах. У новій редакції розроблено Положення про центральну та республіканську (Автономна Республіка Крим), обласні, Київську та Севастопольську міські, районні (міські) психолого-медико-педагогічні консультації.

У 2011 році на виконання Указу Президента України від 30 вересня 2010 р. № 926 «Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні», постанов Кабінету Міністрів України від 27 серпня 2010 р. № 781 «Деякі питання забезпечення підручниками та навчальними посібниками студентів вищих навчальних закладів, учнів загальноосвітніх і професійно-технічних навчальних закладів та вихованців дошкільних навчальних закладів», від 20 квітня 2011 р. № 462 «Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти», від 11 березня 2009 р. № 181 «Про затвердження Порядку використання коштів, передбачених у державному бюджеті на видання, придбання, зберігання та доставку підручників і посібників для забезпечення студентів вищих навчальних закладів, учнів загальноосвітніх і професійно-технічних навчальних закладів та вихованців дошкільних навчальних закладів», інших нормативно-правових документів МОН України здійснено систему заходів з питань створення нового покоління вітчизняних підручників для учнів 1-4 класів загальноосвітніх навчальних закладів.

За дорученням Прем’єр-міністра України від 27.05.11 р. № 21121/2/1-11 на виконання Протокольного рішення від 12 травня 2011 року за результатами засідання Керуючої ради Комітету економічних реформ з питань реформування освіти, медицини та житлово-комунального господарства підготовлено методичні рекомендації щодо оптимізації мережі загальноосвітніх навчальних закладах у сільських районах. На виконання постанови Верховної Ради України від 21.04.11 р. № 3284-VI розроблено проект Концепції Державної програми популяризації історичного знання на 2012-2017 роки.

У галузі вищої освіти діяльність Міністерства у 2011 році була спрямована на[311]*:*

– реалізацію пріоритетів діяльності уряду в галузі;

– аналітично-прогностичну діяльність у сфері вищої освіти України у розрізі регіонів, вищих навчальних закладів усіх рівнів акредитації, форм власності та підпорядкування;

– розроблення проектів законів України, Урядових рішень, нормативно-правових документів та інструктивно-методичних матеріалів з питань діяльності вищої школи та інших програмних документів;

– розроблення стратегічних та нормативних документів з питань інтеграції вітчизняної вищої освіти до європейського та світового освітнього простору;

– удосконалення мережі вищих навчальних закладів, інтеграцію навчальних закладів різних рівнів акредитації, в тому числі у навчальні, навчально-науково-виробничі комплекси та галузевої освіти в загальнодержавну систему вищої освіти;

– організацію виконання державних і галузевих програм з питань розвитку вищої освіти;

– реалізацію державної політики щодо забезпечення здобуття вищої освіти особами з обмеженими фізичними можливостями, роботи, спрямованої на адаптацію інвалідів у суспільстві;

– розроблення проектів та організацію виконання державних та галузевих програм з проблем вищої освіти;

– реалізацію Плану дій щодо реформування педагогічної та післядипломної освіти педагогічних працівників;

– виконання Плану заходів щодо розвитку вищої освіти на період до 2015 року;

– реалізацію освітніх програм відродження та розвитку національної культури і національно-культурних традицій народів України;

---

[311] Освіта України — 2011: Інформаційно-аналітичні матеріали про діяльність Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України у 2011 році / Уклад.: О. А. Удод, К. М. Левківський, В. П. Погребняк, О. В. Дашковська, Д. Б. Панасевич, А. К. Солоденко // за заг. ред. Табачника Д. В. – К., 2012. – 415 с.

– адаптацію нормативно-правової бази діяльності вищої школи та змісту вищої освіти до вимог Болонського процесу, зокрема шляхом удосконалення переліку напрямів та спеціальностей підготовки фахівців з вищою освітою та організацію розробки новітніх стандартів вищої освіти;

– розроблення і супроводження нормативно-правової бази з питань працевлаштування випускників вищих навчальних закладів, вивчення і аналіз стану працевлаштування випускників вищих навчальних закладів;

– розвиток автономії вищих навчальних закладів, громадського управління вищою освітою, функціонування його представницьких органів;

– здійснення контролю за якістю підготовки фахівців з вищою освітою у вищих навчальних закладах, дотриманням ними законодавчих актів та нормативно-правових документів про вищу освіту;

– розроблення, впровадження та експлуатацію автоматизованих систем збору, обробки інформації щодо діяльності вищих навчальних закладів I-IV рівнів акредитації усіх форм власності та проведення вступної кампанії;

– розширення доступу до здобуття вищої освіти;

– розроблення та реалізацію нових підходів до формування, розміщення державного замовлення на підготовку і випуск фахівців з вищою освітою вищими навчальними закладами;

– забезпечення об’єктивності, відкритості і прозорості проведення вступної кампанії та підвищення якості надання освітніх послуг, удосконалення умов прийому до вищих навчальних закладів, організацію прийому іноземних громадян;

– розроблення і реалізацію системи довузівської підготовки молоді та її профорієнтації на здобуття вищої освіти, організацію прийому переможців Всеукраїнських та міжнародних учнівських олімпіад та конкурсів;

– розподіл цільових пільгових кредитів для здобуття вищої освіти; організацію прийняття іноземних громадян та прийняття громадян за цільовими направленнями;

– формування завдань щодо проведення наукових досліджень з

проблем вищої освіти, координацію роботи щодо проведення педагогічних експериментів у вищих навчальних закладах з питань апробації нових освітніх програм, технологій навчання, інших педагогічних та управлінських інновацій;

– розроблення і реалізацію програм виявлення та освітнього й наукового зростання талановитої молоді;

– соціальну підтримку студентської молоді, стипендіальне забезпечення, організацію та розвиток студентського самоврядування;

– роботу з керівними, педагогічними та науково-педагогічними кадрами вищих навчальних закладів;

– взаємодію та координацію діяльності центральних органів виконавчої влади, що мають у підпорядкуванні вищі навчальні заклади, з питань організації приймання на навчання і підготовки фахівців;

– реалізацію державної політики в сфері післядипломної освіти, зокрема упорядкування та оптимізацію мережі закладів післядипломної освіти, внесення пропозицій і підготовки проектів нормативно-правових актів з основних напрямків діяльності закладів післядипломної освіти, аналізу стану, тенденцій розвитку та прогнозування післядипломної освіти;

– реалізацію державної політики у сфері підготовки фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня молодшого спеціаліста у вищих навчальних закладах I-II рівнів акредитації;

– ефективне функціонування вищих навчальних закладів, загальне організаційно-методичне керівництво їх роботою, аналіз та узагальнення результатів їх діяльності;

– внесення пропозицій і підготовку проектів нормативно-правових документів з основних напрямів діяльності вищих навчальних закладів;

– контроль за дотриманням вищими навчальними закладами законодавчих актів та нормативно-правових документів про вищу освіту;

– організацію підготовки фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня молодшого спеціаліста у системі ступеневої вищої освіти, інтегрування

навчальних закладів різних рівнів акредитації у навчальні, навчально-науково-виробничі комплекси;

– організацію і контроль професійно-практичної підготовки фахівців, сприяння вищим навчальним закладам у доборі місць виробничої практики та працевлаштування випускників;

– планування і організацію проведення нарад, семінарів з питань підготовки фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня молодшого спеціаліста та удосконалення діяльності вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації;

– участь у координації роботи вищих навчальних закладів у сфері міжнародного співробітництва;

– співпрацю та надання методичної допомоги з відповідних питань Міністерству освіти і науки Автономної Республіки Крим, управлінням освіти і науки обласних, Київської, Севастопольської міських держадміністрацій, галузевим міністерствам, іншим органам центральної виконавчої влади, Радам ректорів (директорів) вищих навчальних закладів;

– співпрацю з Всеукраїнською громадською організацією «Асоціація працівників вищих навчальних закладів ВНЗ I-II рівнів акредитації»;

– організацію та проведення щорічних всеукраїнських олімпіад серед студентів вищих навчальних закладів;

– розгляд звернень та прийом громадян, розгляд звернень центральних органів виконавчої влади, керівників вищих навчальних закладів із питань підготовки фахівців та діяльності вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації.

Взаємодія МОН з громадськими організаціями та ЗМІ передбачає ряд напрямів.[312] Так, при міністерстві діє Громадська рада керівників освітніх програм всеукраїнських громадських об’єднань національних меншин – дорадчо-консультативний орган, який утворено з метою створення

[312] Освіта України — 2011: Інформаційно-аналітичні матеріали про діяльність Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України у 2011 році / Уклад.: О. А. Удод, К. М. Левківський, В. П. Погребняк, О. В. Дашковська, Д. Б. Панасевич, А. К. Солоденко // за заг. ред.. Табачника Д. В. – К., 2012. – 415 с.

ефективних організаційних та правових умов для реалізації громадянами конституційного права на участь в управлінні державними справами, забезпечення відкритості діяльності Міністерства, врахування громадської думки у процесі підготовки та організації виконання його рішень, підтримання постійного діалогу з громадськістю.

Окрім цього, при міністерстві створено Всеукраїнську студентську раду. Всеукраїнська студентська рада (ВСР) є добровільним об'єднанням органів студентського самоврядування, консультативно-дорадчим колегіальним органом при міністерстві, утвореним з метою сприяння розвитку студентського самоврядування, більш повного врахування інтересів студентської молоді при виробленні та реалізації політики України у сферах вищої освіти, соціального становлення та розвитку студентської молоді, налагодження конструктивної взаємодії між органами державної влади, органами місцевого самоврядування і органами студентського самоврядування навчальних закладів України. Так, на сьогодні до неї входять органи студентського самоврядування близько 300 ВНЗ України. Створення ВСР стало поштовхом для подальшої активності студентів.

Отже, в Україні триває процес формування системи органів студентського самоврядування. Зростають кількісні показники – з'являються нові осередки студентського самоврядування, зміцнюються зв'язки між організаціями різних рівнів: вищих навчальних закладів, міста, області. Водночас студенти набувають суттєвого досвіду організаторської роботи, виробляють форми і методи діяльності, беруть участь у підготовці і проведенні різних виховних заходів.

Протягом 2011 року міністерство брало участь у розробці та удосконаленні нормативно-правової бази з питань розвитку громадянського суспільства, діяльності інститутів громадянського суспільства, доступу громадян до інформації:[313]

[313] Освіта України — 2011: Інформаційно-аналітичні матеріали про діяльність Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України у 2011 році / Уклад.: О. А. Удод, К. М. Левківський, В. П. Погребняк, О. В. Дашковська, Д. Б. Панасевич, А. К. Солоденко // за заг. ред. Табачника Д. В. – К., 2012. – 415 с.

– Закону України від 6 вересня 2011 року № 3701-VI «Про внесення зміни до статті 18 Закону України «Про загальну середню освіту» щодо запобігання дискримінації при вступі до початкової школи»;

– Закону України 7 квітня 2011 року № 3206-VI «Про засади запобігання і протидії корупції»;

– Закону України 20 вересня 2011 року № 3739-VI «Про протидію торгівлі людьми»;

– Указу Президента 27 квітня 2011 року № 504/2011 «Про Національний план дій на 2011 рік щодо впровадження Програми економічних реформ на 2010-2014 роки «Заможне суспільство, конкурентоспроможна економіка, ефективна держава»;

– Указу Президента України 21 жовтня 2011 року № 1001/2011 «Про Національну антикорупційну стратегію на 2011-2015 роки»;

– Указу Президента 19 травня 2011 року № 588/2011 «Про заходи щодо розв'язання актуальних проблем осіб з обмеженими фізичними можливостями»;

– останови КМУ від 21 січня 2009 № 28 «Про утворення Ради з питань професійної орієнтації населення», із змінами та доповненнями від 10 серпня 2011 року № 858;

– постанови КМУ від 13 липня 2011 року № 752 «Про створення Єдиної державної електронної бази з питань освіти»;

– постанови КМУ від 9 червня 2011 року № 627 «Про внесення змін до Положення про Всеукраїнську міжвідомчу координаційно-методичну раду з правової освіти населення»;

– постанови КМУ від 25 травня 2011 року № 572 «Про внесення змін до Положення про Міжвідомчу раду з координації фундаментальних досліджень»;

– постанови КМУ від 30 травня 2011 року № 550 «Деякі питання надання Міністерством освіти і науки, молоді та спорту і Державною службою інтелектуальної власності платних адміністративних послуг»;

– постанови КМУ від 27 квітня 2011 року № 457 «Про затвердження складу спостережної ради Державної спеціалізованої фінансової установи «Державний фонд сприяння молодіжному житловому будівництву»;

– постанови КМУ від 5 березня № 174 «Про затвердження Порядку використання коштів, передбачених у державному бюджеті для державної підтримки молодіжних і дитячих громадських організацій на виконання загальнодержавних програм і проведення заходів стосовно дітей, молоді, жінок, сім'ї» (із змінами і доповненнями, внесеними постановами КМУ від 21 червня 2010 року № 475, від 2 березня 2011 року № 171);

– постанови КМУ від 2 лютого 2011 року № 116 «Про затвердження Порядку надання послуг з харчування дітей у дошкільних, учнів у загальноосвітніх та професійно-технічних навчальних закладах, операції з надання яких звільняються від обкладення податком на додану вартість»;

– постанови КМУ від 1 червня 2011 року № 575 «Про внесення зміни до переліку платних послуг, які можуть надаватися навчальними закладами, іншими установами та закладами системи освіти, що належать до державної та комунальної форми власності»;

– постанови КМУ від 10 серпня 2011 року № 858 «Про внесення змін до Положення про Раду з питань професійної орієнтації населення»;

– постанови КМУ від 1 серпня 2011 року № 885 «Про утворення Координаційної ради з питань розвитку козацтва в Україні»;

– постанови КМУ від 31 серпня 2011 року № 924 «Питання національного інформаційного центру академічної мобільності»;

– розпорядження КМУ від 9 червня 2011 року № 532-р «Про передачу спортивної споруди у власність територіальної громади м. Харкова»;

– розпорядження КМУ від 6 квітня 2011 року № 271-р «Про затвердження нового складу Ради у справах інвалідів при Кабінеті Міністрів України»;

– розпорядження КМУ від 30 березня 2011 року № 245-р «Про схвалення Концепції Загальнодержавної програми «Національний план дій

з реалізації Конвенції про права інвалідів та розвитку системи реабілітації інвалідів» на період до 2020 року»;

– розпорядження КМУ від 12 вересня 2011 року № 859-р «Про проведення Форуму міністрів освіти європейських країн «Школа XXI століття: Київські ініціативи»;

– розпорядження від 30 травня 2011 року № 470-р «Про утворення Організаційного комітету з підготовки та проведення V Всесвітнього форуму українців»;

– розпорядження КМУ від 6 червня 2011 року № 489-р «Про затвердження плану заходів з підготовки та проведення в Україні у 2011 році VI Форуму творчої та наукової інтелігенції держав – учасниць СНД»;

– розпорядження КМУ від 9 березня 2011 року № 169-р «Про утворення Організаційного комітету з підготовки та проведення засідання Постійної комісії з європейських справ Всесвітньої федерації ветеранів війни».

Для налагодження комунікацій між міністерством та інститутами громадської організації, їх поінформованості широко застосовуються засоби масової інформації, зустрічі з громадськістю, публічні виступи керівників усіх рівнів щодо роз'яснення серед населення питань, що викликають найбільшу кількість звернень.

Інформація щодо конкретних заходів, вжитих за зверненнями громадян, та відповіді громадян з актуальних питань соціально-економічного характеру розміщується на веб-сайті МОН (www.mon.gov.ua), оприлюднюється як в освітянських газетах «Освіта України», тижневик «Освіта», так і в центральних та регіональних ЗМІ (періодична преса, радіо, телебачення, веб-сайти регіональних управлінь освіти і науки).

Підтримується практика проведення всеукраїнських нарад-семінарів та роз'яснювальної роботи з актуальних питань розвитку освітньої та наукової галузі. Протягом 2011 року проводилися зустрічі з педагогічними колективами та представниками громадськості, де, зокрема, обговорювалися

питання щодо: умов прийняття до вищих навчальних закладів, проведення зовнішнього незалежного оцінювання, Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 рр., розробки Національної рамки кваліфікацій, Державних стандартів початкової освіти, Державних стандартів базової та повної загальної середньої освіти, об'єднання вищих навчальних закладів, проекту Закону України «Про вищу освіту», запровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчальних закладах, узгодження кваліфікаційних характеристик, стандартів і навчальних програм з освітньо-кваліфікаційними вимогами робочих місць, запровадження профільного навчання у загальних середніх навчальних закладах тощо.

З метою гармонізації державно-конфесійних відносин у галузі освіти, забезпечення права громадян на свободу совісті та формування духовності та моральності учнівської молоді при Міністерстві діє Громадська рада з питань співпраці з церквами та релігійними організаціями.

Отже, на думку науковців НАПН України,[314] державно-громадське управління розвитком освіти − це інтеграція сфер діяльності, прав, обов'язків і відповідальності суб'єктів державного управління, громадського самоврядування та громадськості для забезпечення ефективних управлінських впливів на всі ланки освітньої системи.

Метою державно-громадського управління є залучення самоврядних органів і громадськості до формування освітньої політики на державному рівні і прийняття управлінських рішень в умовах демократизації суспільних відносин, децентралізації управління розвитком освіти задля максимального врахування і задоволення освітніх потреб громадян, роботодавців, суспільства у цілому.

Ідея залучення громадськості до управління розвитком освіти в історії української державності не нова, та її актуалізація відбулася після здобуття Україною незалежності. Демократичні підходи до управління відбувалося поступово – з прийняттям низки законодавчих актів, зокрема, базового

[314] Біла книга національної освіти України: Вид. 3 / Т. Ф. Алексєєнко, В. М. Аніщенко, Г. О. Балл [та ін.]; за заг. ред. акад. В. Г. Кременя; НАПН України. ─ К.: Київськ. ун-т ім. Бориса Грінченка, 2011. ─ 342 с.

Закону України «Про освіту» (1991 р., 1996 р.), а також законів стосовно основних ланок освіти, починаючи від дошкільної і завершуючи вищою освітою, Державної національної програми «Освіта» («Україна XXI століття») (1993 р.), Національної доктрини розвитку освіти України (2002 р.), проекту Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки. У цих документах розкриваються засади переходу від традиційної до державно-громадської системи управління шляхом: чіткого розмежування функцій між центральними, регіональними і місцевими органами управління; активізації участі батьків, зацікавлених сторін, піклувальних та інших рад, меценатів, громадських організацій, фондів, засобів масової інформації в освітньому процесі навчальних закладів тощо. Прикладом демократичних процесів в управлінні освітнім розвитком слугували моделі державно-громадського управління освітою в країнах з розвиненою демократією та ефективною ринковою економікою.

Завдання щодо інтеграції української освітньої системи в світовий, зокрема європейський, освітній простір спонукало до створення на всіх управлінських рівнях відповідних самоврядних і громадських структур. При центральних органах влади створено громадські ради, колегії, представників громадськості введено до складу колегій; на місцевому рівні відроджено локальні освітні округи з виборною освітньою радою. До повноважень округів планувалося ввести питання освіти, виховання, профілактики правопорушень, соціального захисту, розвитку місцевої громади. У гімназіях, ліцеях, навчально-виховних комплексах створено піклувальні ради, ради навчальних закладів, до яких входять батьки, учні, соціально активні громадяни, які переймаються питаннями розвитку національної освіти. На місцевому і регіональних рівнях створено великі хартії учнів, об’єднання батьків, ради ректорів вищих навчальних закладів тощо. На всеукраїнському – проведено перший (1992 р.), другий (2001 р.) і третій (2011) з’їзди педагогічних працівників, почала діяти спілка ректорів вищих навчальних закладів, асоціація керівників шкіл України, інші громадські структури.

Разом із тим, незважаючи на значні зусилля з боку освітніх закладів і органів управління освітою, прогресивних громадян та окремих громад, державно-громадське управління розвитком освіти в Україні недостатньо інституційно сформовано, його функціональна здатність і реальний вплив залишаються низькими. Попри численні приклади впровадження його елементів на всіх управлінських рівнях освіти, воно не набуло системності, залишається фрагментарним, мало впливовим.

Причини виникнення проблем:

1. Здебільшого зазначені й інші громадські освітні структури формальні**,** а отже, недієві. Вони майже не впливають на процеси освітньої сфери, оскільки не наділені необхідними і достатніми повноваженнями. Це, у свою чергу, знижує зацікавленість у них та інтерес до участі в їхній роботі. Практика показує, що органи громадського самоврядування в освіті працюють нерегулярно (скажімо, всеукраїнських з'їздів працівників освіти за 18 років незалежності України було всього два), їх рішення з питань розвитку освіти не мають імперативного характеру, як дорадчі, по суті, не впливають на доленосні питання розвитку освіти та на формування освітньої політики в Україні. Утворена в 2005 р. під егідою Міністерства освіти і науки Громадська рада освітян і науковців (ГРОНУ) України (після зміни міністра) втратила реальну роль.

2. Громадські структури, що діють разом з державними органами управління, часто займаються, хоча і важливими, проте не основними питаннями, а крім того, нерідко слугують «статистами» для лобіювання адміністративних рішень. Так, піклувальні ради вишукують для шкіл додаткові кошти, залучають окремих громадян та організації до поліпшення умов освіти, зміцнення бази навчання і виховання, зміцнення здоров'я тощо. Однак діяльність цих рад не поширюється на такі питання, як визначення перспектив розвитку закладів освіти, контроль за діяльністю їх керівників і педагогічних працівників, добір кадрів, ефективність функціонування закладу та витрачання бюджету тощо.

Формальною залишається діяльність педагогічних, учених рад, оскільки

за ними закріплено дорадчі функції, а очолює і значною мірою формує їх керівник закладу. Керівник має необмежені можливості впливу на прийняття управлінського рішення з позицій власного бачення проблеми. Не маючи змоги змінити зміст і процедури навчального процесу, визначені адміністративними рішеннями, педагогічна рада розглядає другорядні питання або ж формально схвалює безальтернативні проекти важливих рішень. Наглядові ради реально не опікуються проблемами навчальних закладів, їх склад украй формалізований, засідання епізодичні.

Батьківські ради в основному вирішують питання грошових дотацій на потреби школі. Учнівське самоврядування не прописано в законодавчих актах. Загальні збори загальноосвітніх навчальних закладів не вирішують перспективних питань розвитку освіти. Громадські учасники цих зборів виконують дорадчі функції, на які адміністрація може і не зважати.

3. Студентське самоврядування хоча формально і представлено у вчених радах, фактично зорієнтоване на вирішення другорядних питань (поселення в гуртожитки, організація культурного дозвілля) і не впливає на основну діяльність вищої школи (організацію і вдосконалення навчального процесу, прийом студентів, стипендіальне забезпечення).

4. Правова обмеженість самофінансування закладів освіти не дає можливості навчальним закладам спрямовувати зароблені кошти на підтримання громадської складової управління розвитком.

Шляхи і способи розв’язання проблем:

1. Максимальна децентралізація управління і перерозподіл повноважень суб’єктів управління на національному, регіональному, місцевому, інституційному рівнях із включенням органів громадського самоврядування й громадськості.

2. Законодавче визначення повноважень і посилення ролі громадських органів управління освітою. У законодавчих і нормативно-правових актах мають бути чітко окреслені права цих структур (а ж до права в певних випадках накладати вето на проекти адміністративних актів, які не відповідають запитам і очікуванням громадян). В органах громадського

самоврядування дорадчі функції мають бути доповненні більш дієвими. Громадам треба надати законодавчі права контролювати діяльність керівників, педагогічних і науково-педагогічних працівників, брати участь у визначенні пріоритетів бюджетного фінансування освітніх закладів, у прогнозуванні їх розвитку та у формуванні освітньої політики у цілому.

Бажано включити еволюційні важелі розвитку державно-громадського управління, для чого передбачити 1 % коштів освітнього бюджету на підтримання і розвиток громадського самоврядування. Мають бути систематичні (і головне – не формальні) звіти керівників перед колективом і громадськістю, а громадські структури**,** що створені для участі у формуванні освітньої політики і прийняття управлінських рішень разом з державними органами управління освітою повинні активно співпрацювати, регулярно розглядати назрілі проблеми, ухвалювати результативні рішення.

До різних форм державно-громадського управління мають бути залучені зацікавлені впливові особи, які можуть реально сприяти розвитку освіти, навчальних закладів.

Потрібно законодавчими актами дозволити навчальним закладам використовувати самостійно зароблені кошти на власні потреби, зокрема спрямовуючи їх на розвиток громадської складової управління.

Завданнями на майбутнє[315; 316; 317; 318] є збільшення самостійності, автономності, академічних свобод навчальних закладів, оновлення законодавчих актів; укладання тристоронньої угоди на навчання між навчальним закладом, замовниками і споживачем освітніх послуг; розширення досліджень й розроблення на їх основі концепцій і моделей організації, функціонування й удосконаленню державно-громадського управління

---

[315] Біла книга національної освіти України: Вид. 3 / Т. Ф. Алексєєнко, В. М. Аніщенко, Г. О. Балл [та ін.]; за заг. ред. акад. В. Г. Кременя; НАПН України. ─ К.: Київськ. ун-т ім. Бориса Грінченка, 2011. ─ 342 с.

[316] Освіта України — 2011: Інформаційно-аналітичні матеріали про діяльність Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України у 2011 році / Уклад.: О. А. Удод, К. М. Левківський, В. П. Погребняк, О. В. Дашковська, Д. Б. Панасевич, А. К. Солоденко // за заг. ред.. Табачника Д. В. – К., 2012. – 415 с.

[317] Освітній менеджмент в умовах змін: навч. посіб. [Текст] / Л. Калініна, Л. Карамушка, Т. Сорочан та ін. / [за заг. ред. В. Олійника, Н. Протасової та ін.]. – Луганськ: СПД Резніков В. С., 2011. – 308 с.

[318] Шевченко С. О. Формування державно-громадського механізму управління якістю вищої освіти в Україні: створення умов та динаміка процесу забезпечення якості у Болонському вимірі / С. О. Шевченко // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: зб. наук. пр. / редкол.: Т.І. Сущенко (голов. ред.) [та ін.]. – З.: Класичний приватний університет. – 2010. – Вип. 57.

розвитком освіти всіх її рівнях; формування в населення демократичної культури, підвищення компетентності громадян щодо діяльності освітньої сфери, здатності аналізувати і реально впливати на її відповідність суспільним потребам, глобалізаційним викликам. Загалом найбільш актуальними є проблеми підвищення якості освіти і професійної підготовки, покращення якості взаємодії між системами освіти і ринком праці. Серед пріоритетних напрямів розвитку освіти в Україні головними визначені такі: підвищення якості освітніх послуг, забезпечення рівного доступу до якісної освіти на всіх освітніх рівнях, підвищення конкурентоспроможності національної системи освіти та її інтеграція в єдиний європейський освітній простір, і, загалом участь в Болонському процесі, що є одним з найважливіших чинників проведення реформ вищої освіти в Україні.

3.2. Освіта як сфера соціально-економічної діяльності

(Каленюк І.С.)

У широкому сенсі під освітою розуміється передача знань та інформації індивідам з метою виконання завдань виховного та пізнавального характеру. За своєю структурою, за своїм змістом освіта – це досить складне, неоднозначне, багатомірне поняття, і тому вона є предметом дослідження різних гуманітарних наук. Звернення до економічних проблем освіти потребує чіткого визначення об'єкта дослідження, для чого необхідно з'ясування змісту наукової категорії «освіта».

Досить часто визначення освіти дається з точки зору таких аспектів, як процес і результат: розглядається освіта як *процес* та освіта як *результат,* визначаючи таким чином освіту як «процес і результат засвоєння особистістю певної системи наукових знань, практичних умінь і навичок».[319] Разом з тим ми часто маємо на увазі інше значення, розуміючи під освітою

[319] Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; головний ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с. – С. 614.

всю *систему* організації освітньої діяльності. Дещо ширше визначення освіти дають автори російського підручника «Экономика образования», які розглядають освіту в єдності чотирьох її якостей: як цінності, як процесу, як системи та як його результату.[320]

Не заперечуючи найвищого значення освіти як цінності людства, разом з тим можна сказати, що такою цінністю наділені саме ті знання, що набуті людством за роки цивілізованого розвитку, тобто те, що безпосередньо є її результатом. Зміст освіти як суспільного феномену, на нашу думку, розкривається в таких аспектах: 1) освіта як результат, як сума суспільно-значимих знань; 2) освіта як процес передачі знань та інформації, втілення навичок та умінь, тобто навчальний процес; 3) освіта як організаційно-економічна система, тобто як галузь соціально-економічної діяльності.

Освіта – це певна сума загальних і специфічних, академічних і вузькопрофесійних знань. Здобути освіту – означає оволодіти певними знаннями, мати навички логічного мислення, дослідження і аналізу різних явищ. Освіта як результат накопичення знань, результат навчального процесу має кількісний та якісний аспекти. Перший знаходить свій прояв в кількісному обсязі набутих і засвоєних людиною знань, формалізованим показником його може бути рівень освіти (середня, вища). Крім того, освіта має і аспект високої моральної цінності, формування здібностей та устремлінь людей кожного народу, які визначають його історичну долю. До того ж нагромаджені в процесі освіти знання мають цінність не просто самі по собі, а ще й тому, що вони сприятимуть духовному і фізичному розвитку людини. Результатом освіти у сучасному розумінні виступає запущення індивідуального механізму талановитості, який надалі функціонуватиме за самовідтворювальним принципом.[321]

---

[320] Щетинин В. П., Хроменков Н. А., Рябушкин Б. С. Экономика образования. Учебное пособие. ─ М., Российское педагогическое агентство, 1998. ─ 306 с. – С. 9.

[321] Філософія освіти XXI століття: проблеми і перспективи. 36 наук. праць. Вип. 3 // За заг. ред. В. П. Андрущенка. ─ К.: Знання, 2000. ─ 520 с. – С. 72.

По-друге, освіта виступає і у вигляді педагогічного процесу, тобто процесу передачі знань, досвіду та виховання певних якостей людини. Педагогічний процес обов'язково має бути певним чином організований, впорядкований і націлений на досягнення конкретних цілей. Звідси логічно випливає третя площина, в якій частіше всього використовується це поняття, – це система організації освітньої діяльності.

Даний аспект визначення поняття освіти також є неоднозначним, оскільки освіта як система передачі знань молодим поколінням може розглядатися в широкому і вузькому значенні. В широкому розумінні слова освіта розуміється як широкомасштабний процес, що охоплює всі види цілеспрямованого впливу суспільства на індивіда з метою передачі йому інформації та знань. Засвоєння знань та оволодіння навичками соціальної та трудової поведінки відбувається людиною не тільки у системі формальної освіти, а й у сім'ї через сімейну освіту і виховання, самоосвіту та через вплив соціального середовища.

В даному розумінні освіта батьків виступає як нагромаджений освітній потенціал, який виступає основою, фундаментом освіти дітей. В системі сімейної освіти важливим є не стільки передача наукових знань, скільки виховання, передача високих моральних і культурних цінностей, успадкування національних і патріотичних традицій. Виховання в сім'ї є базовим, первинним, саме тут закладаються основи людської особистості, і вже потім воно доповнюється вихованням у системі формальної освіти.

Причому в структурі сімейного виховання особливу роль поряд з прямим впливом на дитину відіграє дух, атмосфера моральності, спільності, міжособових відносин. Цей дух є водночас і концентрованим виразом нагромадженого досвіду всіх попередніх поколінь сімей, і новоутворенням, що виникає і формується в кожному даному випадку на основі особистого досвіду та освіти батьків.

Вищезазначені моменти стосуються і освіти, що має місце під впливом середовища. Прямий вплив середовища (наприклад, через засоби масової інформації) завжди несе в собі і нагромаджений досвід спільноти,

і цілеспрямовану інформацію. Незалежно від того, наскільки правильно, спеціально і цілеспрямовано інформація відбирається, подається і формується, вона постійно засвоюється людьми в щоденному житті. Тому в даному аспекті освіти чи не найважливішу роль відіграють нематеріальні, невідчутні елементи: той дух спільності, що виникає в кожному даному середовищі і втілює в собі весь нагромаджений досвід культурного, національного, соціального, економічного, політичного та ін. розвитку. Він не є простою сумою освітніх потенціалів всіх людей даної спільноти, це новоутворення, що є похідним від них, яке є результатом їх взаємодії, взаємовідносин і взаємного намагання спільно досягати одних цілей.

У вузькому значенні освіта виступає як сфера здійснення конкретної суспільної діяльності, як система, певним чином організована, впорядкована і спрямована на досягнення конкретних цілей, – це є формальна система освіти. Функціонування такої системи важливої соціально-економічної діяльності передбачає необхідність налагодження власного ефективного механізму. Особлива складність цього завдання зумовлена специфікою освіти як суспільного блага, яке не може продукуватися і розподілятися переважно за допомогою ринкового механізму. За своїм характером освіта скоріше відноситься все-таки до неринкових, неприбуткових сфер діяльності. Водночас суспільний механізм функціонування освітньої галузі та окремих її закладів включає економічні міркування: покриття витрат доходами, економії ресурсів; ефективніше використання коштів тощо.

Освіта як специфічна сфера діяльності представляє інтерес для економічного аналізу в двох аспектах.

По-перше, тому що реалізація її призначення в суспільстві передбачає необхідність налагодження відповідного фінансово-економічного механізму єдності виробництва і постачання. Суб'єкти освітньої діяльності – заклади освіти – функціонують на основі покриття своїх видатків доходами, необхідність розвитку зумовлює потребу в додаткових коштах, що не виключає отримання прибутку. Механізм їх функціонування може

розрізнятися залежно від того, що їх доходи можуть формуватися з бюджетних асигнувань, тільки власних, зароблених коштів або змішаних ресурсів.

По-друге, значний інтерес викликає економічний характер результатів освітньої діяльності. Витрати на освіту населення мають продуктивну природу в тому сенсі, що результати її, які полягають у підвищенні озброєності людей знаннями та інформацією, знаходять прояв у зростанні показників активної економічної діяльності на мікро– та макрорівнях і в короткостроковому періоді, і особливо в довгочасному. Завдяки цьому витрати суспільства на освіту набули специфічного значення інвестицій, причому інвестицій високорентабельних. Дослідження економічного ефекту освіти стало об'єктом уваги та значного інтересу науковців в усьому світі. В цьому напрямі світова економічна думка накопичила ґрунтовні напрацювання: розроблені методики та здійснені розрахунки впливу освіти на темпи зростання економіки, її сукупних показників та особисті доходи громадян.

Цінність освіти для суспільства в економічному аспекті представляє можливість інтерналізувати (використати на свою користь) значні вигоди, що потенційно надає процес передачі знань. Вищий рівень освіти зумовлює підвищення продуктивності праці, що має проявлятися у зростанні індивідуального доходу працівника. Чим вищий буде рівень освічення всіх зайнятих, тим більш високі потенційні можливості для зростання продуктивності праці в національній економіці і тим більшим буде сукупний дохід суспільства. Таким чином, існує тісний зв'язок між освітою та економічним зростанням, яке проявляється в темпах зростання загальних економічних показників: валового національного продукту (ВНП), валового внутрішнього продукту (ВВП) тощо.

Предметом економічного аналізу, в першу чергу, стають саме вищезазначені аспекти освітньої діяльності. Однак, при аналізі економічних проблем освіти як системи не можна абстрагуватися від того, що саме

передається учням, вихованцям, студентам, курсантам в процесі освіти, які знання і які моральні цінності. Зміст і характер тих знань, тієї інформації, які стають предметом передачі, суттєво впливають на особливості функціонування всієї системи; зміни в них потребують змін в організації сфери освіти.

Зрозуміло, що суто педагогічний процес, безумовно, залишається поза економічним аналізом. Але тією ж мірою, якою економічний аналіз будь-якої сфери виробництва матеріальних благ і послуг буде не повним без характеристики продукту, що створюється, та особливостей організації виробничого процесу саме цього продукту, також не можливо дослідити економіку освіти як галузі без розгляду специфіки виробництва освітньої продукції. Дослідження економічного механізму функціонування освіти потребує аналізу витрат, особливостей технологічного процесу і пов'язаних з ним проблем та одержаних результатів. Твердити про ефективність чи навпаки – про неефективність механізму функціонування можна тільки при зіставленні витрат та одержаних результатів. Неправомірно, як уявляється, стверджувати про ефективність освітньої діяльності, не враховуючи витрати (що передбачає з'ясування основних статей витрат, особливостей навчального процесу тощо), а також, що значно складніше, – не визначивши чітко, що є і що вважається результатами освіти (і це також потребує уваги до складових навчального процесу).

Зауважимо в цьому ракурсі, що освіта за характером своєї діяльності відноситься до таких сфер, які взагалі важко піддаються економічному аналізу. Параметри, результати її діяльності дуже важко, а іноді і неможливо виміряти в економічних показниках. Навіть тією мірою, якою це можливо і якою це здійснюється в дослідженнях, економічні виміри освітньої діяльності носять завжди обмежений, вузько прагматичний характер, не відбивають всього спектру аспектів самої діяльності та її результатів. Економічні показники освіти саме тому часто-густо є приблизними, відносними. Але це не означає недоцільності проведення економічних досліджень

освіти. Сучасний етап розвитку суспільно-економічних відносин з необхідністю передбачає економічні механізми реалізації освітньої діяльності, потребуючи тим самим і дослідження їх ефективності та результативності.

Водночас аналіз економічного механізму функціонування системи освіти, як на нашу думку, має ґрунтуватися на вивченні закономірностей розвитку самої системи знань та загального характеру педагогічного процесу. Ці питання мають бути розглянуті тією мірою, якою вони стосуються економічних аспектів освіти. Отже, економічні аспекти освіти ми будемо розглядати в складності свого змісту і в той же час як системи, що складається з різних за своєю природою, але значною мірою взаємопов'язаних блоків питань.

По аналогії з іншими сферами економічної діяльності можна вважати, що діяльність освіти полягає у виробництві, продукуванні послуг, зумовлених головною метою освіти. Але ця мета може трактуватися дуже широко. Перш за все, метою освіти може визнаватися збереження і поширення нагромаджених інтегрованих людських знань. В самому широкому контексті метою освіти виступає становлення і подальший розвиток цивілізації, що вимірюється зростанням потенціалу людських ресурсів і т. ін.

Між цими двома полюсами ми можемо знайти інші визначення загальної мети освіти: «становлення та формування самої людини як людини і підготовка її до виконання певних суспільних функцій у житті», «розвиток знання», «не знання, але суб'єкт, здатний до здійснення соціальної діяльності, в якій знання – лише її органічний елемент», «формування всебічно розвиненої гуманної особистості». В Законі України «Про освіту» метою освіти визначається всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу, підвищення

освітнього рівня народу, забезпечення народного господарства кваліфікованими фахівцями.[322]

В науковій літературі призначення освіти в суспільстві розкривається також через категорію соціалізації (від латинського *socialis* – суспільний). Остання розуміється як процес взаємодії індивідів з навколишнім середовищем щодо засвоєння суспільних цінностей та норм поведінки, формування індивідів як повноцінних членів суспільства, або «процес перетворення людської істоти на суспільний індивід».[323] Ефективний процес включення індивідів в суспільне життя досягається комплексним впливом виховання (у сім'ї, друзями, оточенням тощо), формальної системи освіти та суспільства через різні інститути (свідома соціальна та економічна державна політика, телебачення та інші засоби масової інформації).

Задля простоти теоретичного аналізу обмежимося традиційною точкою зору, що освітня діяльність являє собою передачу та поширення обсягу знань з метою всебічного та гармонійного розвитку особистості. Як зазначалося вже вище, освіта – не просто передача знань вчителем, викладачем, це активний процес співпраці, в якому вчитель, викладач тільки створюють (або намагаються створити) необхідні умови для надання можливостей учням, студентам ставати освіченими, а кінцевий, освітній результат засвоєння здебільшого залежить від особистих зусиль самих учнів, студентів.

Знання самі по собі не можуть бути метою освіти, вони є лише елементом задля розвитку людини і суспільства. На нашу думку, метою освіти виступає формування і розвиток людини як особистості і людини як члена спільноти, виконавця суспільно важливих функцій.

Ця загальна мета освітньої діяльності реалізується через виконання освітою своїх основних функцій: виховної та пізнавальної. Формування особистих якостей, втілення моральних цінностей є фундаментом всіх інших аспектів виховної функції освіти. Соціальне, патріотичне, сімейне,

---

[322] Закон України «Про освіту» від 23 березня 1996 р. // Закони України, Т.10, с. 168-192.

[323] Фіцула М. М. Педагогіка. Посібник. ─ К.: «Академія», 2000. ─ 544 с. – С. 21.

економічне та інші види виховання значною мірою включають саме особисте і залежать від нього. Зазначимо при цьому, що економічне виховання, тобто виховання людини як активного, грамотного суб'єкта економічних відносин в суспільстві, щільно взаємопов'язане з усіма блоками освіти. Економічне виховання сприяє формуванню в учнів економічного мислення, формування таких якостей особистості, як дисциплінованість, діловитість, заощадливість, старанність, вміння жити і працювати в колективі, співмірювати потреби з економічними можливостями, поєднувати власні інтереси з колективними тощо. Економічне виховання повинне вчити людей узгодженню безмежних в своєму зростанні потреб з наявними засобами їх задоволення, які завжди об'єктивно обмежені.

Особливістю сучасної епохи виступає те, що економічний сенс все більше здобуває не стільки власне економічне виховання, скільки ті знання та навички, яких набуває людина в процесі освіти. Зростання значення особистих якостей людини як економічного суб'єкта зумовлює важливість всіх блоків освіти (разом з економічним). Освіта завжди виконувала економічну функцію, але вона, на наш погляд, розглядалася вторинною і допоміжною відносно загальновиховної. Зростання ролі особистісного фактору за умов глобалізації соціально-економічних проблем людського життя, загострення міжнародної конкуренції зумовили звернення значної уваги вчених різних країн до дослідження економічних аспектів освіти як соціального феномена.

Виконання виховної і пізнавальної функцій освіти має результатом нагромадження знань, набутих якостей, вмінь та навичок – загалом інтелектуального потенціалу людини. Економічна реалізація власності на отриманні знання разом з набутими якостями, вміннями та навичками означає, що витрати на розвиток розумових і фізичних здібностей людини та засвоєння нею певних знань, мають приносити додатковий дохід. Це дає підстави для висновку, що освіта крім своїх традиційних функцій виконує також і *економічну* – метою її є і забезпечення вищого рівня доходу та

підвищення рівня добробуту індивіда. Цей дохід знаходить прояв як в індивідуальних, так і суспільних формах. Окрема людина, незалежно від своєї волі і своїх уподобань, неодмінно є частиною, елементом суспільства. Тому віддача, незалежно від того, хто б не здійснював витрати на освіту, дістається не тільки певній особі, а і всьому суспільству.

Логічно також виділити і *соціальну* функцію освіти, тобто вплив освіти на соціальну структуру суспільства. Суспільство в особі держави має в своєму розпорядженні можливості впливати на організацію системи освіти, в основі якої можуть бути різні принципи доступу, охоплення, відбору. Те, наскільки вищі рівні освіти доступні населенню, може помітно впливати на розподіл доходів у суспільстві. Однак слід зазначити, що хоча потреба у вищій освіті значно зростає в сучасних умовах, вона ще далеко не є загальнонеобхідною. В будь-якому суспільстві є оптимальний рівень необхідності працівників із загальною, професійно-технічною або вищою освітою. Як їх дефіцит, так і перевищення потрібного рівня може породжувати диспропорції в розподілі доходів.

Окрім зазначених функцій освіти у науковій літературі виділяються й інші. Так, автори російського підручника "Экономика образования" Щетинін В., Хроменков М., Рябушкін Б. виділяють такі, як пізнавальна, виховна, гуманізації, культурного успадкування, розвиваюча, перетворююча, прогностична, координуюча, адаптивна, профорієнтаційна, підготовка до трудової, суспільно-політичної діяльності, до сімейного життя та ін.[324]

Оволодіння людиною знаннями та уявленнями про навколишній світ, навичками і вміннями відбувається за допомогою *виховання, пізнання, навчання* та *розвитку.* Кожен з них має свої цілі, засоби передачі та втілення інформації, а отже – і різний механізм їх організації. Ці елементи завжди

---

[324] Щетинин В. П., Хроменков Н. А., Рябушкин Б. С. Экономика образования. Учебное пособие. ─ М., Российское педагогическое агентство, 1998. ─ 306 с. – С. 9.

присутні в освіті, в той же час різною мірою і в різній комбінації залежно від рівня освіти.

Елемент *виховання* буде суттєво вагомішим на нижчих рівнях освіти, які охоплюють ранні роки людини і коли закладаються її основні риси, відбувається основний процес формування особистих якостей. Виховання – це усвідомлене і цілеспрямоване зростання людини як особистості згідно зі специфікою цілей, соціальних груп і організацій, в яких воно здійснюється.[325]

Виховання передбачає активний вплив на особистість людини, воно має своєю метою не просто передачу інформації, а втілення моральних цінностей, принципів та рис поведінки, якостей людини як члена суспільства, це навмисне створення або коригування умов для формування характеру, волі, направленості і якостей особистості людини, це вплив на систему відносин особистості з навколишнім середовищем. З підвищенням рівнів освіти елемент виховання поступово зменшується, набуває дещо інших форм і акцентів. Якщо, скажімо, в ранньому та молодшому віці важливим виступає виховання фундаментальних якостей людини, то з віком воно набуває форм втілення певних рис, які визначають поведінку людини та її здатність будувати доброзичливі стосунки з іншими людьми (у сім'ї, у колективі тощо).

Процес *пізнання* має свої особливості залежно від характеру знань, що передаються людині. Знання про навколишній світ, природний комплекс, довкілля можуть бути поверхневі чи більш систематизовані залежно від глибини вивчення оточуючих явищ та дії законів і закономірностей. Поверхневі знання людина здобуває у своєму щоденному житті, пізнаючи світ в його розмаїтті. Завданням освіти є надання людям більш систематизованих знань, які б давали можливість глибокого та комплексного уявлення про навколишній світ взагалі або в якійсь певній галузі. Важливою

[325] Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; головний ред. В. Г.Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с. – С. 72.

рисою процесу пізнання, як процесу надання знань, виступає його системність Це означає, що важливо не просто передати людині суму інформації. По-перше, інформація не повинна бути безсистемною, вона має бути подана в певній логічній формі. По-друге, завданням освіти не є лише механічне запам'ятовування наданої інформації, хоча, зрозуміло, це теж важливо. Людина не комп'ютер, передача знань завжди передбачає не тільки запам'ятовування, а й засвоєння, усвідомлення, розуміння сутності явища, його причин та наслідків, зв'язків та взаємозалежності з іншими явищами.

Варто враховувати і такий момент у тлумаченні ролі освітніх знань, їх характеру, соціальної спрямованості. За своїм характером знання можуть бути більш *загальні* і *специфічні.* Знання загального характеру – основа інтелекту людини, обізнаності її щодо навколишнього світу, вони є фундаментом, базою для одержування більш конкретних, спеціалізованих професійних знань. Здобуття їх – невід'ємна складова обов'язкової загальної освіти всього населення. Забезпечення доступності таких знань, всезагального охоплення населення стає функцією мережі загальної середньої освіти.

Відомо, що наявність специфічних, як правило – професійних, знань робить людину фахівцем, потрібним в будь-якій сфері діяльності. Ці знання здобуваються частіше всього на базі загальної середньої освіти. В даному випадку функцією освіти є передача конкретних знань, навичок, інформації у певній специфічній галузі діяльності. *Професійна освіта* може здійснюватися в старших класах середньої школи (початкова профільність), в професійно-технічних закладах, вищих навчальних закладах та інших структурних ланках освіти.

Разом з тим навіть в системі самої професійної освіти процес здобуття знань має певні особливості, які і зумовлюють необхідність виділення окремих рівнів та ланок в системі освіти. Освічення людини, націлене на формування професійної спеціалізації працівника, полягає у наданні конкретних і специфічних знань. Водночас засвоєння їх передбачає й процес

набуття практичного досвіду щодо використання цих знань. Крім передачі специфічних знань пізнання може включати і надання більш загальних, теоретичних знань. Освічення в даному змісті означає передачу знань для глибшого, концептуального розуміння предмета, що вивчається. Ці завдання виконують вищі ланки системи освіти. Зв'язуючою ланкою між вихованням і пізнанням виступає *навчання* – цілеспрямовано організований процес, орієнтований на систематичне засвоєння знань, формування, втілення у практичну діяльність конкретних навичок і умінь. При навчанні передається не тільки система знань, а й способи (методи) їх застосування. *Уміння* – це здатність виконувати певні дії відповідно до поставленої мети на основі використання людиною засвоєних знань і навичок. Уміння можуть бути первинні і вторинні: первинні вміння – це неавтоматизовані дії, підпорядковані певному правилу (вимозі), вони близькі до навичок в тому, що піддаються деякій автоматизації. Вторинні вміння – це дії, які принципово не можуть бути автоматизовані, вони не мають однозначного правила в своїй основі й передбачають елементи творчості. Ці вміння включають такі автоматизовані компоненти, як навички. *Навичка* – закріпленість у психіці людини функцій, завдяки чому вона спроможна виконувати певну дію раціонально, точно і швидко, без зайвих витрат фізичної та нервово-психічної енергії. Навички – це дії, які внаслідок багаторазового повторення стали автоматично здійснюваними. Наприклад, написання літер стає навичкою, без якої неможливо оволодіти складними вміннями: грамотно викладати письмово свої думки.[326]

Процеси пізнання і навчання не тотожні у тому значенні, що «у процесі пізнання здобуваються тільки нові знання, а навчання, окрім засвоєння цих знань, передбачає формування вмінь і навичок».[327] І все ж процеси пізнання та навчання є спільними у своїй спрямованості, їх метою виступає пізнання законів і закономірностей об'єктивного світу. В процесі освіти важливо

[326] Фіцула М. М. Педагогіка. Посібник. ─ К.: «Академія», 2000. ─ 544 с. – С. 83.

[327] Фіцула М. М. Педагогіка. Посібник. ─ К.: «Академія», 2000. ─ 544 с. – С. 81.

передати не просто інформацію, знання, оскільки людина не є пасивним приймачем. Не менш важливим є формування вміння працювати із цією інформацією, користуватися засвоєними знаннями.

В даному контексті пізнання людиною законів та закономірностей об'єктивного світу може відбуватися по різних рівнях. Слушними в даному разі є слова Яна Коменського, фундатора педагогічної науки, який так обґрунтовував рівні пізнавальної діяльності людини. На його думку, розуміння речей також має три ступені. На першому ступені ми сприймаємо історично, коли що-небудь є, на другому науково, що і чому є, і на третьому ступені за допомогою висновків, тобто розумно розглядаємо основи якоїсь речі, так що можемо видумати навіть нову річ такого ж роду. Наприклад, якщо хто-небудь знає застосування компасу і навчений лише досвідом, вміє ним користуватися, то він стоїть на першому ступені знання. Але якщо він розуміє і основу – яким чином обладнано компас, то він стоїть на другому ступені. Якщо ж, нарешті, він дійшов до того, що в змозі видумати компас нового виду, то він стоїть на третьому ступені.[328]

Усвідомлення освіти як комплексного процесу пізнання, виховання, навчання стало основою сучасного розуміння освіти як процесу *розвитку* людських ресурсів. Останній поряд з усім комплексом діяльності щодо виховання та освічення індивіда містить також і розкриття його внутрішніх можливостей та здібностей, самоосвіту і самовиховання.

На основі виконання своїх загальних та більш конкретних, специфічних функцій сформована система освітньої діяльності. Її ланки, етапи мають свої специфічні функції, призначення та відповідно – зміст і форми передачі знань. Дошкільна освіта покликана закласти загальні основи грамотності та виховання дитини, підготувати її до школи. Метою середньої освіти є надання знань загального характеру: початкова освіта, продовжуючи виховання дитини, надає знання з основних предметів; середня освіта

[328] Коменский Я. А. Пансофическая школа, то есть школа всеобщей мудрости // Избранные педагогические сочинения в 2-х томах. ─ М.: Педагогика, 1982. ─ Т. 2.

поглиблює знання людини про навколишній світ. На етапі вищої середньої школи може надаватися початкова професійна підготовка. *Професійна освіта,* яку надають навчальні заклади післясереднього рівня, спрямована на засвоєння людиною знань загального і професійного характеру, її метою виступає формування професійної спеціалізації людини. Результатом професійної освіти стає присвоєння певного освітнього або освітньо-кваліфікаційного рівня. Здобуття певної кваліфікації відбувається в професійно-технічних закладах та вищих навчальних закладах I-II рівнів. Більш загальна комплексна освіта отримується у вищих навчальних закладах III-IV рівнів акредитації. Надалі вона може продовжитися в аспірантурі та докторантурі – це вищі рівні освіти, метою яких є формування наукових кадрів.

Поширеним у використанні є термін *професійна підготовка.* На відміну від більш загального поняття – професійна освіта – він означає систему навчання, метою якої виступає здобуття певної кваліфікації за конкретним напрямом професійної спеціалізації. До системи професійної підготовки відносять велику кількість різноманітних видів професійного навчання, різних за строками, формами організації, результатами. Спільне, що об'єднує ці різні форми навчання, це те, що, як правило, професійна підготовка відбувається протягом порівняно нетривалого періоду часу, а результатом її виступає не здобуття певного рівня освіти, а оволодіння певною професією, кваліфікацією. Професійну підготовку надають навчальні заклади різних рівнів: професійно-технічні училища, технікуми, курси підвищення кваліфікації і перекваліфікації тощо. Первинна професійна підготовка охоплює осіб, які вперше оволодівають будь-якою професією. Вона має місце у спеціальних навчальних закладах: в останніх класах середньої школи або на базі неповної чи повної середньої освіти у професійно-технічних закладах, вищих навчальних закладах I-II рівнів акредитації. Також може здійснюватися первинна професійна підготовка осіб, які вже мають певну освіту та кваліфікацію, чи за будь-яких причин бажають отримати ще одну

професію або ж взагалі перекваліфікуватися. Така діяльність здійснюється навчальними закладами з метою коригування зайнятості на ринку праці: професійне навчання тимчасово безробітних та вивільнених працівників. Швидке «старіння знань» за умов науково-технічного прогресу зумовлює необхідність постійного оновлення знань та підвищення кваліфікації, значення професійної компетенції. В процесі вторинної професійної підготовки працівників відбувається підвищення кваліфікації, навчання з метою ознайомлення, пристосування до потреб конкретного виробництва, короткостроковий тренінг для здобуття конкретних навичок роботи.

Розглянемо тепер, що ж являє собою процес освіти як вид специфічної соціально-економічної діяльності. Адже продукування будь-яких матеріальних і нематеріальних благ та послуг передбачає процес виробництва, для якого необхідним є наявність таких елементів, як праця людини, засоби праці та предмети праці. Сфера освіти також потребує цих елементів, разом з тим специфічний характер освітньої діяльності зумовлює специфіку кожного з цих елементів.

Додамо при цьому, що головним суб'єктом процесу навчання виступає педагог (вчитель або викладач). Визначальною, відмітною рисою освіти є те, що педагоги – це висококваліфіковані спеціалісти, які пройшли спеціальну підготовку, мають високий інтелект і культуру, володіють глибокими знаннями і навичками проведення навчально-виховної роботи. Отже, діяльність у сфері освіти характеризується значною часткою витрат праці вищої кваліфікації.

На відміну від інших сфер економічної діяльності, у галузі освіти засоби праці не мають першорядного значення. Для здійснення навчального процесу, звичайно, також потрібні матеріально-речові засоби: будівлі, обладнання для учбових аудиторій, навчально-методичний інвентар тощо, але їхню роль не слід абсолютизувати. Науково-технічний прогрес продукує появу все нових засобів передачі інформації, телекомунікаційних систем, комп'ютерів та іншої складної техніки. Сучасні засоби значно полегшують

роботу викладача, допомагають йому надавати скоріше і в більшому обсязі необхідну інформацію своїм учням. І все ж таки, на наше переконання, вузівського педагога зі значним досвідом не можуть замінити ніякі сучасні технології. У справі досягнення більш якісного навчання, глибших знань тих, хто навчається, вони не є панацеєю.

Технічні засоби не можуть замінити саму працю викладача. його індивідуальний, а можливо й неповторний, педагогічний вплив на особистість учня. Цей чинник залишається вирішальним в освітянській справі. Разом з тим вплив на учнів може значною мірою визначатися не тільки особистими та професійними навичками педагога, а й педагогічними технологіями, які містять певний концептуальний підхід, форми та методи навчального процесу.

Предмет (об'єкт) праці в освіті досить специфічний. Ним виступають не матеріальні речовини, а людська особистість, індивідуальна, неповторна за своєю суттю, яка постійно знаходиться в стані розвитку. Причому розвиток освіти неможливий без активної участі самої особистості в процесі навчання і виховання. Людина, що навчається, є одночасно і споживачем освітніх послуг, і співучасником їх виробництва. В цьому полягає корінна відмінність створення освітніх послуг порівняно з будь-якими іншими послугами. Скажімо, транспортні підприємства чи банки не передбачають участі клієнтів в організації конкретної діяльності, а навпаки – намагаються полегшити і спростити користування цими послугами. Тим часом, успішність навчання можлива лише за умови спільної і наполегливої діяльності педагогів та учнів. І лише, коли учень, студент сам витратить зусилля і час на вивчення і засвоєння інформації, освітні послуги досягнуть своєї мети. Таким чином, освітня діяльність являє собою активний процес спільної праці і педагогів, і учнів з передачі та засвоєння певних систематизованих знань. Результатом такої непростої праці виступає та сума знань, що реально засвоєна людиною. Це ті знання, які залишилися у свідомості людини і котрі можуть стати в подальшому інтелектуальною

базою для продукування нових і нових знань. Останнє залежатиме від багатьох факторів, які визначаються як особистими здібностями, талантами, обдаруваннями людини для творчого застосування отриманих знань, так і здатністю суспільного середовища створити необхідні сприятливі умови для цього творчого використання.

В даному випадку ми спостерігаємо дуже важливий момент, який зумовлює специфічність діяльності з передачі знань. Виміряти реальний результат освітнього процесу, тобто те, що засвоєно людиною в процесі навчання – практично неможливо. Успішність, як не дивно, не так уже й рідко, про що засвідчує світова й вітчизняна педагогічна практика, є досить відносним показником цього результату, який не завжди відображає здатність, реальні можливості людини щодо використання здобутих знань. Це означає, що реальні результати освітньої діяльності практично важко піддаються економічній оцінці, їх важко, а іноді і неможливо, кількісно і якісно визначити так, щоб це було відповідно відображено в адекватних вартісних показниках.

В сучасних умовах знання стають не просто важливим ресурсом, знання стають визначальним, вирішальним фактором виробництва. Траєкторія та динаміка розвитку суспільства дедалі більше залежать не від наявності матеріальних факторів виробництва (хоч це дуже важливо), а здатності засвоювати та використовувати нові знання. Відбувається гігантське нарощення обсягів знань та інформації, якими володіє і оперує людство, що супроводжується поряд із цим їх значною диференціацією. Змінюється характер знань, особливого значення набувають специфічні властивості знань, які власне і лежать в основі фундаментальних змін у виробничих, економічних відносинах сучасного суспільства.

За своїми якісними властивостями знання докорінно відрізняються від традиційних матеріальних чинників виробництва, що різко виділяє їх з інших умов виробництва в окремий фактор розвитку, глибинних трансформаційних змін у самому суспільстві. У них суперечливо

поєднуються справжня безмежність з рідкісністю вищого рівня, об'єктивний характер з безпрецедентним суб'єктивізмом, невідтворюваність із здатністю до тиражування; позаекономічна мотивація їхнього здобуття має цілком економічні наслідки.[329; 330; 331]

Така властивість, як *рідкісність,* характерна всім матеріальним благам, не може бути застосована в звичайному значенні слова до інформації та знань. Сучасні технологічні засоби нині дозволяють безмежне тиражування, передачу інформації за умови, що витрати на це можуть бути близькі до нуля. Здатність до практично необмеженого *тиражування* інформації і знань проте не заперечує їхньої рідкісності. Остання знаходить свій прояв в інших, вищих формах.

До знань відноситься і така властивість, як *неможливість виключення із споживання,* що дає підстави навіть відносити їх до суспільних благ. Використання інформації і знань не обмежує можливості доступу до тієї самої інформації інших людей. І водночас споживання, використання знань сприяє і появі нової інформації і знань. Деяка частина знань може стати об'єктом власності та обміну, захищеним правами власності, але це стосується специфічних видів наукової або комерційної інформації, споживання якої породжує нові знання.

Потенційна можливість доступності знань всім людям наштовхується на природні межі. Засвоюється людьми далеко не вся інформація і знання, причиною чого виступає специфічність особливих здібностей, дарувань кожної особистості. Обсяги сучасної інформації в світі настільки значні, що просто неможливо їх осягнути повністю. Засвоєння знань відбувається вибірково, на основі індивідуальних здібностей і схильностей та професійної орієнтації. Людина, як неповторна істота в сукупності її особистих рис та професійних якостей, яка володіє певною сумою різноманітних знань і має

---

[329] Иноземцев В. Л. За пределами экономического общества: Научное издание. ─ М.: «Academia» ─ «Наука», 1998. ─ 640 с. – С. 320.
[330] Вифлеемский А. Б. Экономика образования: Учебное пособие в 2 кн. Книга 1. М.: Народное образование, 2003. – 368 с. – С. 86-87.
[331] Куклін О. В. Економічні аспекти вищої освіти. – К.: Знання України, 2008. – 331 с. – С. 50-83.

свої особисті навички користування ними, – це той ресурс, який неможливо повторити і відтворити. В кожному даному випадку, навіть при однакових рівнях освіти і термінах виробничого стажу, це буде неповторний ресурс. Уявляється, що саме в цінності людської особистості полягає вищий прояв такої властивості знань, *як рідкісність*.[332]

Споживання інформації однією людиною не означає зникнення її в той час як споживання матеріальних благ означає поступове їх знищення. Інформації і знанням також властива здатність *морально застарівати, що* може зменшувати їх суспільну цінність. Водночас ця властивість знань не є абсолютною, далеко не всі знання знецінюються з часом. Старіння знань може проявитися у відносній втраті цінності знань порівняно з цінністю нових знань, і майже неможливе їх повне знецінення. Навіть якщо якісь знання втрачають свою практичну значимість, не знаходять практичного використання, вони все ж залишають свою цінність в історичному, інформативному аспекті.

Разом з тим у сфері освіти старіння знань має особливе значення. Професійна освіта, як нам уявляється, завжди має орієнтуватися на конкретні його вимоги стосовно знань і навичок працівників. На цьому рівні старіння знань, що помітно прискорюється разом з стрімкими темпами науково-технічного прогресу, настійно вимагає постійного оновлення змісту підготовки, тих знань, що передаються в процесі навчання.

З іншого боку, знання самі по собі не є конкретною річчю, що має визначені розміри, в той час як матеріальні фактори виробництва чітко окреслені в просторі і в часі. Їх обсяг, структура підлягають виміру і передбаченню робочого часу їх служби. Знання, як духовний елемент, фактор виробництва можна окреслити лише приблизно (орієнтовно), відносними показниками, які не підлягають прямому виміру. І головне те, що знання ніколи не є скінченними. Будь-яке знання може бути реальною

[332] Иноземцев В. Л. За пределами экономического общества: Научное издание. – М.: «Academia» – «Наука», 1998. – 640 с. – С. 323.

основою появи нового знання. Працівник багаторазово збільшує (розширює) ті знання, які отримав в навчальному закладі. Застосовуючи знання в процесі своєї виробничої і суспільної діяльності, він доповнює їх практичним досвідом, вдосконалює самоосвітою та іншими формами навчання. Таким чином, знання можуть не тільки не застарівати, а навпаки – сприяти самозростанню.

Знання є органічною складовою процесу суспільного виробництва, викликаючи зміни в його факторах. Той факт, що для здійснення сучасного виробництва в особистісному факторі обов'язково має бути втілена значна частка знань, неминуче передбачає і трансформацію самого процесу праці. Праця трудівника, який володіє значною і різноманітною інформацією, перестає бути просто раціональною діяльністю, витрати по якій легко піддаються підрахуванню, а результати прямо залежні від витрат. Праця його все більше потребує використання на робочому місці таких знань, навичок і умінь, які не регламентуються жорстко інструкціями. Це означає, що така діяльність (праця) стає творчим процесом, яка важко підлягає оцінці в економічних показниках. Причому чим більший обсяг знань у працівника передбачається виробничим процесом, тим більшою буде і частка творчості, тобто таких функцій, які важко передбачити і виконання яких залежатиме тільки від озброєності робітника знаннями та вміння оперувати ними.

Люди, як носії такої специфічної інформації, стають унікальним ресурсом виробництва. *Невідтворюваність* особистісного фактору – людей з неповторними інтелектуальними, комунікативними та практичними навичками – зумовлює надзвичайну складність навіть приблизного визначення цінності їхнього потенціалу.

Можна дійти висновку, що поширення знань разом з розвитком їх специфічних особливостей знаходить прояв у тенденції до підриву фундаментальних основ традиційних вартісних відносин. Оскільки важко підлягають обчисленню витрати на вироблення арсеналу інформації і знань, а вони стають все вагомішим елементом виробничого процесу, то й саме

поняття «витрати виробництва» стосовно інших благ також втрачає свою раціональність. З іншого боку, процес суспільного відтворення дедалі більше втрачає свою традиційну економічну форму.

Значного поширення набуває виробнича діяльність, орієнтована не на отримання прибутку, а на цілі досягнення спільного блага і підвищення якості життя.[333] Інформація та знання викликають помітні зміни (зрушення) у відносинах власності, влади, розподілу тощо. В індустріальному суспільстві атрибутами власності і влади були матеріальні засоби виробництва (капітал і земля). В сучасному світі об'єктами власності, які дають можливість здобуття влади, все більше стають знання та конкретні люди, які ними володіють. Як об'єкт власності, знання в силу своїх властивостей впливають на всю систему відносин власності. Доступність знань для всіх людей не обмежується ніякими соціальними перепонами (достатком, суспільним становищем), єдиною межею щодо цього виступає природна здатність людини їх засвоювати. Якщо матеріальні об'єкти власності можуть належати обмеженій кількості власників, то знання доступні будь-якій чисельності осіб. Споживання, використання знань однією людиною не виключає інших із цього процесу. Знання та інформація мають властивість збільшуватися і нагромаджуватися безкінечно. Водночас важливо відмітити, що така необмежена доступність інформації та знань може не завжди бути позитивною. Лавина інформації, некерована і необмежена моральними, духовними та іншими міркуваннями, може мати досить неоднозначні наслідки для становлення суспільної свідомості, панівної системи цінностей, рівня культури і навіть інтелекту нації.

Таким чином, революційна роль знань знаходить прояв не тільки на рівні продуктивних сил (вплив знань на матеріальний фактор виробництва також є дуже масштабним, але ця проблема не є предметом нашого дослідження), а й на рівні суспільних, виробничих, економічних відносин.

---

[333] Иноземцев В. Л. За пределами экономического общества: Научное издание. – М.: «Academia» – «Наука», 1998. – 640 с. – С. 118.

Більше того, тенденція деякої втрати економічного характеру традиційних відтворювальних процесів одночасно означає, що важливого значення набувають їх інші характеристики. В такій ситуації зрозуміло, що не може залишатися незмінною і сама система поширення, передачі і втілення знань, тобто система освіти.

Трансформування самої освіти зумовлене зростанням її функціональної ролі в забезпеченні економічного та соціального прогресу суспільства, істотним впливом її на людину і на суспільство. Нові вимоги до освіти потребують відповідних змін як в організації її системи, так і в змісті, формах та методах навчального процесу. Ті зміни, що відбуваються в сучасній освіті, можна узагальнити таким чином: 1) змінюється суспільне бачення освіти, її місце і роль в житті людей; 2) все більш різноманітними стають форми організації та управління освітою; 3) зазнають змін і самі педагогічні технології, методи передачі знань та втілення навичок, умінь тощо; 4) відбуваються зрушення в системі фінансування освітньої діяльності.

Освіта в сучасному світі розглядається не як кінцевий продукт одного з етапів життя людини, а як постійний і динамічний процес. Раніше освіта обмежувалася достатньо коротким та чітко визначеним відрізком трудового життя, по закінченні якого людина виходила із системи освіти і майже ніколи не поверталася. Швидке старіння знань за умов сьогоднішнього стрімкого часу зумовлює необхідність їх постійного оновлення та періодичного звертання до навчання. Починаючись з народження, навчання продовжується фактично впродовж всього трудового життя людини.

Розподіл освітніх ресурсів протягом всього життя людини визнається більш доцільним, ніж концентрація їх в юнацьких роках. Стає необов'язковою жорстка послідовність «освіта – робота – відпочинок – пенсія», з'являється можливість змінити цей порядок життя згідно із суспільними вимогами, власними бажаннями і потребами. Вважається досить ефективним і навіть доцільним у ряді випадків чергувати навчання з трудовою діяльністю. Звичайним явищем стає те, що освіта розподіляється

невеликими дозами, які чергуються або ідуть паралельно з практичною роботою.

Такі зміни в розподілі ресурсів освіти в житті людей зумовлюють ускладнення всього освітнього процесу. Традиційна непорушна структура системи освіти (початкова, середня, вища) є недостатньою за умов сучасних складних вимог до кваліфікації працівників і загальної освіти громадян, не забезпечує різноманітних потреб суспільства в освітніх послугах.

Система освіти має бути готовою прийняти і молодь до вступу у трудове життя, і людей старшого віку, яким необхідно постійно адаптувати свою професію і кваліфікацію до мінливих вимог економіки. В основу організації такої системи освіти, яка б функціонувала як єдиний процес, була інтегрована і узгоджена внутрішньо (між всіма її ланками) і зовнішньо (з потребами ринку праці і суспільства в цілому), покладена концепція *неперервної освіти.*

Концепція *неперервної освіти* передбачає координованість всіх окремих елементів освіти – дошкільної, середньої, вищої та післядипломної – таким чином, щоб кожний із них був продовженням попереднього ступеня і підготовкою до наступного. У такій системі вибір рівня освіти не пов'язаний безпосередньо з віком учнів, переміщення в середині системи ґрунтуються не тільки на вимогах певного мінімуму знань, а визначаються ставленням людини до навчання, її загальним розвитком та інтелектом.

В системі неперервної освіти розширюються можливості кращої організації навчання. Поряд із традиційними навчальними закладами з'являються і нові: школи бізнесу, навчальні центри підготовки та підвищення кваліфікації тощо. У багатьох розвинених країнах, таких як США, Франція, Швеція, посилюється тенденція до введення більш відкритого доступу у вищі навчальні заклади і залучення до освіти таким чином широких мас населення. В основі такої тенденції лежить філософія егалітаризму – всі індивіди, бідні чи заможні, повинні мати реальну, а не лише декларовану можливість вчитися у вищій школі. Французький уряд

запропонував приймати до закладів вищої освіти всіх випускників середніх шкіл, які бажають вчитися, а відбіркові екзамени проводити після 2 років навчання. У Сполучених Штатах до багатьох дворічних общинних коледжів здійснюється відкритий прийом. Необхідність впровадження системи неперервної освіти підтверджена і в основних стратегічних документах України про освіту.[334; 335; 336; 337]

Таким чином, в організації освіти відбуваються суттєві зміни, які можна визначити як диверсифікаційні. Процес навчання може мати місце у формальних інституціалізованих закладах освіти, а також відбуватися на підприємствах, набувати форми дистанційного навчання тощо. Все більш різноманітними стають тривалість та глибина спеціалізації навчальних програм. Наприклад, поруч з курсами повної вищої освіти розвиваються більш скорочені форми базової вищої освіти, підготовки молодших спеціалістів, бакалаврів, короткострокові форми підготовки.

Продукт, як результат доцільної діяльності людей, виступає у формі або корисної речі, чи ж корисного ефекту (послуги). Що ж є продуктом освітньої діяльності? Освіта відноситься до сфери послуг, призначенням її в суспільстві є надання специфічних послуг із передачі і засвоєння знань та навичок. Результатом освіти можна вважати той корисний ефект, що породжений діяльністю працівників цієї галузі.

Часто результатом освіти називають систему знань, умінь та навичок, що передаються людині в процесі навчання: «результатом навчально-виховного процесу є знання, уміння та навички учнів, рівень їх розвитку та вихованості».[338] Однак таке визначення з економічної точки зору потребує

---

[334] Закон України «Про освіту» від 23 березня 1996 р. // Закони України, Т. 10, с. 168-192.

[335] Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»). ─ К.: Радуга, 1994. ─ 61 с.

[336] Закон України «Про загальну середню освіту» // Інформаційний збірник міністерства освіти України, 1999 р., № 15, с. 6-31.

[337] Національна доктрина розвитку освіти: Затв. Указом Президента України від 17.04.2002 № 347. – К.: Шкільний світ, 2001. – 23 с.

[338] Островерхова Н. М. Парадигми управління авторськими закладами освіти. ─ К.: Глобус, 1998. ─ 274 с. – С. 83.

уточнення. Виходячи із цього визначення, досить важко кількісно обчислити результати діяльності в галузі освіти.

У науковій літературі висловлюється і така точка зору на результати освітньої діяльності: кінцевим продуктом освіти є освічена, творча особистість з високим рівнем морального та фізичного розвитку.[339] Досить цікавим підходом до даної проблеми слід назвати роботу Г. Дмитренка,[340] в якій він розбиває глобальну мету освіти («формування всебічно розвинутої особистості») на такі підцілі: 1) набуття знань, навичок, умінь; 2) творчий розвиток; 3) моральний розвиток; 4) фізичний розвиток особистості. Розроблена автором методика виміру досягнення результатів по кожному з цих напрямків грунтується на кваліметричному аналізі досліджуваної проблеми.

Результатом діяльності у галузі освіти виступають не конкретні матеріальні блага, а специфічні економічні блага, що отримали назву «освітні послуги». Виходячи з наведених вище функцій освіти, можна визначити, що освітні послуги, або продукт освітньої діяльності, являють собою здійснення різноманітної (педагогічної, виховної, наукової) діяльності працівниками сфери освіти по задоволенню освітніх потреб окремих людей та всього суспільства. Результатом процесу навчання таким чином стає розвиток людини як особистості і як професійного працівника.

Для розуміння природи її результатів необхідно розмежування внутрішніх і кінцевих цілей діяльності у сфері освіти. Проблема полягає в тому, що позитивний ефект, породжений діяльністю освітньої сфери, проявляється в двох вимірах: це можуть бути первинні результати і кінцеві. Як первинні, наочні виступають результати, що визначені внутрішніми цілями самої освітянської діяльності. Такими внутрішніми цілями можуть бути: загальне охоплення дітей шкільного віку середньою освітою, випуск

---

[339] Дмитренко Г. А. Стратегический менеджмент в системе образования: Учебное пособие / МАУП. ─ .: МАУП, 1999. ─ 176 с. – С. 159.

[340] Бескид Й. М. Перспективи нормативного планування витрат на соціальну сферу // Фінанси України, 2000, № 4, с. 42-48.

певної кількості кваліфікованих працівників за різними спеціальностями, випуск фахівців вищих рівнів освіти тощо.

Ці показники є орієнтирами для визначення результатів функціонування освіти як специфічної галузі людської діяльності. Кількісні параметри системи освіти: величина витрат на освіту (загалом і по рівнях), кількість закладів освіти, кількість учнів та студентів, кількість вчителів і викладачів та багато інших, про які ми будемо далі говорити докладно, виступають індикаторами функціями виробництва освітньої галузі «витрати – випуск».

Більш узагальненим визначенням продукту освіти в даному аспекті може бути те, що у сфері освіти продукуються такі специфічні блага, як освітні послуги. *Освітні послуги* являють собою здійснення різноманітної (педагогічної, виховної, наукової) діяльності працівниками сфери освіти по задоволенню освітніх потреб окремих людей та всього суспільства.

Освітнім послугам властиві особливості, які взагалі характерні всім продуктам людської діяльності, що мають форму послуг. Виділяють чотири основні характеристики послуг: невідчутність, невідокремленість від джерела, непостійність якості та незбереженість.

Послуги невідчутні, тому що до самого процесу надання їх не можна спробувати, побачити і придбати. Результат їх придбання не може бути відомим заздалегідь, і тому покупець не може бути впевненим в їх якості до самого кінця. Послуги не можна відокремити від того, хто їх надає. Засобом подолання цієї суперечності є організація роботи постачальника послуги з більш багаточисельними групами клієнтів. Якість послуг може широко коливатися залежно від особи постачальника, від часу та місця надання. Послуги не можна зберігати і нагромаджувати. Освітнім послугам повною мірою властиві всі наведені характеристики, які, безумовно, мають свою специфіку. Освітні послуги не можна відділити від суб'єктів, які їх надають. Будь-яка заміна вчителя, викладача може змінити процес і результат надання освітньої послуги. Саме тому ці послуги непостійні за своєю якістю, вони можуть залежати навіть від настрою викладача. Внаслідок високої

залежності їх від особистих, психологічних властивостей працівників, що надають освітні послуги, на цю продукцію неможливо і недоцільно встановлювати жорсткі стандарти щодо процесу та результату. Стандарти можуть охоплювати лише загальні риси та загальний зміст освіти, що інакше може викликати значну заформалізованість, яка не відображає суті та якості отриманих знань.

Послуги взагалі, а в тому числі і освітні, не зберігаються. Їх неможливо заготовити і складувати в очікуванні зростання попиту, хоча деякою мірою навчальна інформація матеріалізована ще до початку учбового процесу у вигляді підручників, підсобних матеріалів, відеокасет тощо. Разом з тим ця особливість має специфічне значення для освітніх послуг, яке пов'язане з природною властивістю людини забувати одержану інформацію. Крім того, знання та інформація значною мірою підлягають старінню, чому сприяє науково-технічний прогрес та інші соціально-економічні зміни в суспільстві.

Освітні послуги також характеризуються тим, що мають дуже високу вартість внаслідок значної питомої частки висококваліфікованої праці. Поряд із цим результат від надання цих послуг у більшості випадків знаходить прояв у довгостроковому періоді, може проявляти себе не прямо і не завжди відчуватися, а крім того – ще значною мірою він залежить від умов майбутньої роботи та життя особи, що здобуває освіту.

Однак такий галузевий підхід до визначення результатів освітньої діяльності не повністю відбиває реального внеску освіти в розвиток суспільства. Та сума знань та інформації, що передається в процесі навчання, як правило не збігається з тією, що реально засвоєна суб'єктом і дасть себе відчути в його виробничій, соціальній діяльності або побуті. В основі цієї розбіжності (неадекватності) лежать причини як суб'єктивного, так і об'єктивного характеру.

Процес навчання за своєю суттю є, перш за все, процесом особистого спілкування між учнем та педагогом, що зумовлює його велику залежність від таких суб'єктивних причин, які стосуються психологічних особливостей

педагогів і самих учнів. Результат навчання значною мірою залежить від самого технологічного процесу передачі учню інформації: методики навчальної роботи, навичок педагогічної діяльності, вміння викладача активізувати увагу слухачів тощо. Причому особливу цінність мають саме останні моменти, які ідуть від особистості вчителя, викладача.

Процес передачі знань завжди, в кожному окремому випадку – це неповторний процес, навіть якщо й відбувається за єдиною методикою, стандартами та критеріями. Особистість вчителя, наповнена його власними рисами, уподобаннями, інтересами, навичками, обсягом знань, становленням до учнів та до своєї праці взагалі, – це основа освіти. І саме від неї залежатиме, що (які знання) і яким чином вони будуть передані і потраплять до свідомості учнів.

Разом з тим процес освіти є діяльністю, результат якої залежить як від роботи педагогів, так і від особистих зусиль учнів. Він охоплює два різновекторних процеси, націлених до єдиної мети: процес навчання, що йде від учителя, педагога та процес засвоювання одержуваних знань, який здійснюється учнем. Навчальна діяльність педагогів, навіть найдосвідченіших, не досягне своєї мети без серйозного намагання учнів засвоїти ту інформацію, що їм надається. Процес освіти саме тому обов'язково передбачає інтелектуальні і фізичні дії учнів, їх особисту працю. Засвоєння інформації учнями також може бути дуже різним залежно від налаштованості учнів на сприйняття цієї інформації. Крім того, не безмежна і природна здатність запам'ятовування. Таким чином, в освітній діяльності процес продукування результатів поєднує в собі як риси виробництва, так і риси споживання. Ефективне споживання освітніх послуг не можливе без наполегливих зусиль учнів щодо сприйняття та засвоєння інформації та знань.

Об'єктивні причини цього феномену зумовлені різноманітними інституційними особливостями функціонування системи освіти: її структурою, менеджментом, традиціями, націленістю на кінцеві результати

тощо. Внаслідок дії комплексу суб'єктивних і об'єктивних причин витрати і зусилля з боку освітньої галузі можуть мати дуже різні значення стосовно обсягів знань, інформації, умінь та навичок, втілених в інтелекті своїх учнів. І кількісні параметри випуску фахівців системою освіти про це мало що не свідчать. Значні матеріальні й фінансові кошти, вкладені суспільством в освіту можуть дати різну ефективність, проявитися в неоднаковій якості загальної, масової освіти чи підготовки фахівців.

Кінцеві результати освітньої діяльності являють собою систему знань, інформації, навичок, умінь, присвоєних і засвоєних людьми в процесі навчання. Вони можуть проявлятися не відразу після закінчення навчального закладу, а впродовж всього життя людини, у довгочасному періоді. Крім того, вони можуть мати прояв не в локалізованій, чітко окресленій формі. Результати засвоєння знань, що надаються освітою, стають основою поширення і появи нових знань, тим самим створюючи багатократну мультиплікацію первісної бази знань. Економічно вони і надалі реалізуються в певних здобутках: підвищенні продуктивності праці, зростанні особистого доходу і т. д. Стосовно ж суспільства в цілому, то здобутки можуть знайти вираз у зростанні сукупних показників економічного і соціального розвитку країни.

Властивість освіти реалізуватися в майбутньому зростанні доходу, як індивідуального, так і суспільного, дає підстави характеризувати витрати на освіту як інвестиції. Механізм одержання інвестиційного ефекту освіти є досить складним, що пояснюється особливим, соціальним характером цієї сфери. Результати інвестування в освіту можуть проявитися не тільки в зростанні економічних показників: зростанні продуктивності праці працівників, доходів підприємств та країни. Не менш важливими виступають широкого спектру соціальні наслідки вкладень в освіту. Ще А. Маршал стверджував, що економічна вигода від використання одного великого промислового відкриття достатня для покриття витрат на освіту цілого міста.

Одне тільки відкриття Бессемера забезпечує таке ж прирощення продуктивності, як і праця 100 тис. чоловік.[341]

Економічний аналіз освіти як суспільного феномену передбачає необхідність з'ясування також властивостей результатів, що продукуються галуззю освіти. Специфіка самого продукту діяльності завжди, немовби в зародку містить в собі і корінні особливості способу їх виробництва. Так, К. Маркс, аналізуючи капіталістичний спосіб виробництва, розпочинає з маленької клітинки – товару, властивості якого визначають весь механізм товарного виробництва та його суперечності.

Ми знаємо, що в умовах ринкового господарства результатом економічної діяльності взагалі виступає товар – продукт праці, призначений для обміну. Виробництво і постачання освітньої продукції має товарний характер в дуже обмеженій мірі, і це має місце тільки тоді, коли освіта здобувається повністю на платній основі. В усіх інших випадках для розкриття змісту того, що продукується, більше підходить поняття «благо». Благо не обов'язково є результатом праці людини (наприклад, навколишнє природне середовище), але має велике значення для життєдіяльності окремої людини і суспільства в цілому. Із приводу реалізації благ у суспільстві починають виникати соціально-економічні відносини. Таким чином, виробництво і постачання освітніх послуг може здійснюватися в товарній та нетоварній формах:

1) процес підготовки соціально свідомих громадян та кваліфікованих працівників для потреб сучасного виробництва передбачає необхідність існування такої системи освіти, яка була б реально доступна всьому населенню. У цьому аспекті освіта виступає як суспільне благо і передбачає переважно нетоварні або обмежено товарні форми реалізації;

2) продукування освітніх послуг як сфера комерційної діяльності передбачає товарний характер реалізації.

---

[341] А. Маршалл. Приниципы политической экономии. Пер. с англ. М.: Прогресс,1983. — Т. 1. — 415 с. – С. 294.

Розглянемо коротко, у чому саме полягає відмінність між двома сферами, що таке суспільні блага і специфічна особливість освіти як суспільного блага.

Взагалі найчастіше виділяють такі види благ: приватні блага, змішані та суспільні. Переважна більшість благ є приватними, це власне і є товари, вони, як правило, розподіляються на індивідуальній основі. Споживання їх однією особою веде до зменшення споживання їх іншими людьми. Споживання приватного товару виключає споживання його іншою особою, і вигоди від цього споживання дістаються лише приватному власнику. Для розподілу цих благ найбільше підходить ціновий механізм, що пов'язує виробників приватних благ (обсяги виробництва, асортимент продукції, якість тощо) і споживачів (їх смаки, уподобання, платоспроможний попит).

Суспільні блага задовольняють суспільні потреби всього суспільства, вони споживаються всіма членами суспільства приблизно порівну, їх споживання недоцільно й важко практично обмежити, адже це може бути небажано з точки зору ефективної пропозиції цих благ. Наведені вище особливості суспільних благ можуть бути названі як *несуперництво* в споживанні та *невиключеність.* Споживачі не конкурують за доступ до споживання, тому що збільшення їхньої кількості споживачів не впливає суттєво на якість блага, що дістається кожному окремому споживачу. Невиключеність означає, що виробник цього блага не може виключити з його споживання одного або частину споживачів, він не має реального вибору: надавати це благо тим, хто платить, чи всім бажаючим. Постачальник суспільного блага не в змозі індивідуалізувати свої взаємовідносини стосовно кожного споживача. До таких благ, котрі практично не можна індивідуально споживати, відносяться національна оборона, безпека, пожежна служба та інші.

Специфічний механізм виробництва та розподілу суспільних благ може бути пояснений існуванням так званих зовнішніх ефектів – *екстерналій*. У ринкових умовах будь-яка діяльність окремого суб'єкта виробництва може

мати наслідки для інших суб'єктів, які знайдуть прояв або в неминучості здійснення додаткових витрат на подолання цих наслідків (це буде приклад *негативних екстерналій*), чи, навпаки, матимуть якісь певні вигоди, на які вони не понесли витрат *(позитивні екстерналії)*. Негативний зовнішній ефект має місце, наприклад у випадку, коли підприємство, безкоштовно користуючись водою з річки, забруднює її. Усі інші користувачі води, що знаходяться нижче за течією річки, змушені вкладати кошти в будівництво очисних споруд. Приклад позитивної екстерналії – будівництво урядом автомобільних доріг, якими безкоштовно користуються громадяни.

Таким чином, виходить, що у випадку негативних зовнішніх ефектів відбувається перекладання частини витрат на інших, а ті, хто створює позитивні ефекти, беруть на себе частину витрат із реалізації чужих інтересів.

Ще однією причиною віднесення деяких сфер виробництва товарів та послуг до суспільних благ виступає так звана *інформаційна асиметрія.* В умовах ринку досконалої конкуренції всі суб'єкти ринкових відносин мають необмежений і безкоштовний доступ до будь-якої необхідної їм інформації. Неповна інформація, як правило, звужує можливості ефективного використання ресурсів, зумовлює неадекватну й неоптимальну поведінку продавців та покупців. Однак ринки деяких товарів та послуг характеризуються вкрай нерівномірним розподілом інформації, необхідної для прийняття рішень про купівлю та продаж. При наявності інформаційної асиметрії важлива для здійснення угоди інформація знаходиться в переважному розпорядженні одного з її учасників. Внаслідок відсутності повної інформації, у випадку інформаційної асиметрії, споживач не може захистити свої інтереси за допомогою ринкових механізмів. Це можливо зробити тільки через суспільні механізми управління.

Змішані блага мають ознаки як приватних, так і суспільних. Це пов'язане з тим, що споживчі властивості (якості) суспільних благ можуть проявлятися з різною інтенсивністю. Відсутність конкурентного суперництва

може бути відносною, тому що часто буває так, коли постачання суспільного блага має певні межі: пропускна здатність окремої дороги чи мосту не безмежна, і дуже висока інтенсивність руху може призвести до їхнього перевантаження та появи «пробок». Існування меж означає втрату невиключеності, що разом з необхідністю обмеження в споживанні може створювати платний механізм реалізації цих благ. Їх можна достатньо легко виключити із споживання, встановивши за них плату. Однак встановлення плати за проїзд дорогою (яка в принципі є суспільним благом) обмежить користування нею. Або ж навпаки: на деякі приватні блага можуть так зрости витрати на їх виробництво і реалізацію, що дешевше буде зробити їх суспільними. Якийсь час користування вуличними телефонами-автоматами було безкоштовним головним чином тому, що високі витрати на обслуговування їх не покривала одержувана виручка за здійснювані телефонні дзвінки.

Освіта за своїм характером, як на нашу думку, має ознаки змішаного блага. З одного боку, освіта відноситься до тих благ, витрати на постачання яких достатньо великі. Виробництво таких благ як приватних може зменшити їх загальний обсяг та ефективність їхнього розподілу серед споживачів. Саме тому освіта відноситься до тих благ, які переважно постачаються суспільством. З іншого боку, попит громадян на освіту, як правило, значно перевищує можливості освітньої системи. Попит може бути більшим, в загальному обсязі кількість бажаючих вступити у вищі навчальні заклади є набагато вищою, ніж можуть прийняти всі вузи. Також попит може бути значною мірою диверсифікований і тому не збігатися з пропозицією – батьки можуть бажати якіснішої та ґрунтовнішої освіченості для своїх дітей. В такому разі можливе надання освіти як приватного блага, за допомогою встановлення плати за таку послугу. Існування приватних навчальних закладів є сьогодні реальністю в більшості країн світу, хоча загальна кількість їх значною мірою варіює.

Варто наголосити на тому, що хоч освіта і відноситься до змішаних суспільних благ, за своєю споживчою властивістю вона є особливим благом, має особливі достоїнства. Освіта продукує дуже значні позитивні екстерналії для всього суспільства і для кожного громадянина, що зумовлює необхідність її суспільного фінансування. Саме тому визначення міри та співвідношення державних і приватних форм фінансування повинне відбуватися не тільки виходячи з позиції економічної доцільності та прибутковості, важливо керуватися також політичними та соціальними цілями.

Забезпечення державою населення цим суспільним благом потребує розв'язання ряду проблем: по-перше, визначення обсягів його виробництва та, по-друге, досягнення суттєвої ефективності у діяльності держави стосовно цієї сфери. Що ж до кількісних параметрів виробництва, то безкоштовне забезпечення державою ще не означає необмеженого надання цього блага до споживання. Це може провокувати надмірне споживання і як наслідок – призвести до погіршення якості цього блага. Відносно ж освіти, то необмежений доступ можливий скоріш за все на рівні початкової і середньої освіти, і є навіть обов'язковим. На рівні ж вищої освіти держава не може і не бути гарантом її для всіх випускників середньої школи і бажаючих отримати вищу ступінь освіченості.

До речі, у науковій літературі висловлюються думки, що професійна освіта взагалі втрачає якості суспільного блага і за своїми властивостями є приватним благом. На нашу думку, таке твердження є правомірним лише деякою мірою. Ознаки суспільного блага освіта не втрачає ніколи, тому що суспільство в будь-якому випадку матиме вигоди від підготовки кваліфікованих фахівців. Безпосередній інтерес, а отже, і вигоди щодо професійної підготовки працівників мають і підприємства, які в багатьох країнах світу витрачають на це величезні кошти. Скоріше за все правомірно говорити про зростання приватних зисків від професійної освіти порівняно

із загальною, що знов-таки підтверджує складний характер освіти як змішаного блага.

Повертаючись до проблеми необхідності обмеження доступу до блага, то практично це може здійснюватися за допомогою цін, черг та конкурсного відбору. Встановлення ціни на приватне благо, що забезпечується державою, має на меті обмежити доступ до нього. Ця ціна буде нижчою, ніж ціна приватного виробництва. Додатковим стимулом встановлення ціни, наприклад, на навчання в державному вищому навчальному закладі, може бути залучення фінансових коштів з метою підвищення ефективності функціонування закладу освіти.

Специфічним методом дозування товарів, як не секрет, виступають черги. Вважається, що саме черги є достатньо ефективним засобом розмежування між тими, кому дійсно потрібно це благо (хто готовий чекати в черзі), і тими, хто його менш потребує. Такий метод, як не прикро, найчастіше використовується в охороні здоров'я, наданні санаторно-курортних послуг.

В освіті частіше використовується третій метод дозування – відбірковість. Доступ до вищої освіти здійснюється шляхом відбору за успішністю по закінченні середньої школи, результатів зовнішнього незалежного оцінювання та на вступних іспитах.

Зазначимо при цьому, що ресурси державного сектору, котрі ідуть на фінансування суспільних благ, не є безмежними та обов'язково потребують врахування їх ефективності та справедливості розподілу. Не слід упускати й такий момент в аналізі руху суспільних благ до споживача. Ефективне виробництво суспільних благ державою здійснюється за рахунок податкових надходжень. Це означає, що споживачі «жертвують», так би мовити, якоюсь частиною одержуваних приватних благ з тим, щоб отримати певну частину суспільних благ, частку «суспільного пирога». З точки зору споживачів ефективне виробництво буде означати рівновагу між кривою попиту на

суспільне благо з урахуванням тієї податкової ціни, за яку згодні платити споживачі, та кривої пропозиції даного суспільного блага.

З точки зору суспільства ефективність виробництва суспільних благ тісно пов'язана з проблемою розподілу. Взагалі ефективний рівень видатків на суспільні товари істотно залежить від розподілу доходів в суспільстві. Будь-які зрушення в розподілі доходів (наприклад, під впливом зміни ставок прибуткового податку) супроводжуватимуться відповідними змінами в рівні ефективності виробництва суспільних благ.

Характеристика освітніх послуг як товару у випадках виробництва їх як приватного, так і суспільного блага має свою специфіку. Логічним буде здійснити аналіз згідно із властивостями товару, котрі, як відомо, такі: вартість і споживна вартість.

Вартість – величина затраченої праці на підготовку освічених громадян. Величина асигнувань і реальних витрат на освіту (загалом і по кожному конкретному рівню і типу) є дуже важливим показником в обох випадках. Витрати на навчання учнів в середній школі або на підготовку спеціалістів певного ступеня можуть збігатися в державному і приватному секторах, а може і ні, причому в будь-який бік.

Також важливо те, яку роль відіграють витрати в загальному механізмі функціонування. При виробництві товару з метою одержання додаткової вартості суттєвий момент становить окупність цих витрат, тобто важливим є їх врахування та раціоналізація. При організації освіти як суспільного товару величина витрат не є орієнтиром для отримання прибутку, але це не означає, що не повинне ставитися питання про ефективність використання цих витрат. Саме тому зараз дуже актуальним питанням є організація, налагодження системи ефективного менеджменту освіти як на рівні окремого закладу, так і на рівні всієї системи.

Категорія вартості, одна з найскладніших та суперечливих в економічній теорії, має певні складності і стосовно освітньої продукції. Історично ця категорія виникла відносно виробництва матеріальних благ та

послуг. Проявитися ця категорія може у відносинах між економічними суб'єктами або співучасниками: виробниками, продавцями, покупцями, споживачами тощо. Для виробника будь-якого товару вартість виражена в конкретній грошовій сумі видатків на заробітну плату, матеріальні та капітальні ресурси плюс додаткова вартість.

Деякі концепції відійшли від категорії вартості і розглядають «цінність» та «прямі виробничі витрати». Наприклад, А. Маршалл розрізняє реальну цінність, що характеризує всі дії і «жертви» економічних суб'єктів, які необхідні для виробництва товарів і послуг, та витрати, зроблені у формі платежів власникам факторів виробництва.

Поширена в західній економічній науці концепція альтернативної вартості означає, що повсюдно економічне життя будь-якого товару завжди є вибором альтернатив і що вартість будь-якого вибору має відбиватися в показниках «втрачених можливостей» при досягненні альтернативи.

Для споживача грошова вартість товару чи послуги є певним фінансовим еквівалентом реальної вартості для продавця. Внаслідок існування «ланцюга» економічних співучасників, починаючи від власника чи першого виробника і закінчуючи кінцевим споживачем, економічна логіка і закони поведінки диктують, що вартість для будь-якого даного співучасника завжди дорівнює чи вища, ніж вартість для співучасників вище по лінії, та дорівнює чи менше вартості для співучасників нижче по лінії. Так, наприклад, вартість продукту харчування для кінцевого споживача (роздрібна ціна) буде вищою від вартості для роздрібного продавця (оптова ціна + витрати), котра, в свою чергу, вища, ніж вартість для оптового продавця (його вартість покупки + витрати). Подібно цьому вартість для оптового продавця буде вищою порівняно з вартістю для виробника і так далі.

Галузь освіти, як виробник послуги «освіта» і як будь-яка інша сфера діяльності, теоретично також задіює категорію вартості. Однак специфіка цієї галузі зумовлює деякі труднощі при визначенні вартості освітньої

продукції, внутрішньо властиві самій суспільній природі освітньої діяльності. Перша трудність полягає в тому, як визначати (і кількісно, і якісно) виробництво освіти. Надалі обчислення вартості передбачає встановлення економічних агентів, пов'язаних з освітою. І головна складність випливає з того факту, що освіта має характер суспільного блага.

За аналогією з іншими сферами економічної діяльності можна вважати, що діяльність освіти полягає у виробництві послуг, зумовлених соціальною метою національної освітньої системи. Але ця мета може визначатися як внутрішніми цілями системи освіти, так і зовнішніми, які ставить суспільство для забезпечення свого сталого і добре збалансованого розвитку.

В першому випадку виробництво освіти вимірюється головним чином кількісними показниками: чисельністю учнів та випускників, кількістю шкіл, вчителів тощо. В другому – успіхами чи науковими досягненнями. Два нетотожних визначення передбачають і два різних підходи до виміру «кількості освіти», виробленої системою.

При обчисленні вартості слід чітко визначатися – ідеться про вартість виробника чи вартість споживача освіти. Економічними суб'єктами суспільно-економічних відносин із виробництва освітніх послуг виступають їх виробники та споживачі. Виробниками освіти можуть бути: навчальні заклади (державні і приватні), вчителі, органи управління освітою, сім'ї та будь-які неформальні навчальні установи. Споживачі – це учні та студенти, а також сім'ї, які по суті є «покупцями» освіти для своїх дітей. Таким чином, можна виокремлювати: а) вартість для закладів, що виробляють освіту, б) вартість для споживачів освіти, і особливо – для сімей.

Вартість відтворюваних освітніх послуг для навчальних закладів пов'язана із бюджетами цих закладів: витрати на заробітну плату, обслуговування і ремонт будівель, запаси і амортизацію. Величина витрат для сімей включає плату за навчання, додаткові витрати на навчання (підручники, канцтовари тощо) та відповідну частку сплачених податків.

Часто сюди включають також альтернативні витрати – «втрачений доход» для сімей, коли вони посилають дітей вчитися, а не на роботу.

Звернемо увагу й на такий момент, що на перший погляд є не зовсім помітним. Характер освіти як суспільного блага знаходить прояв у тому, що на мікрорівні, рівні сім'ї чи окремого навчального закладу немає тісного зв'язку між вартістю для виробника – навчального закладу – і вартістю для споживача – сім'ї. Навчальний заклад сам здійснює всі реальні витрати, але кошти для цього він не «заробляє», а отримує з державного бюджету. Для сім'ї ж навіть при безкоштовній освіті пряма вартість може бути дуже мала або навіть нульова, а непряма – тобто сплата податків державі для фінансування тієї ж системи освіти – мало залежить від того, чи є сім'я споживачем послуг освіти.

Оскільки бюджети навчальних закладів значною мірою фінансуються населенням (через податки та оплату навчання), то на цьому рівні грошова вартість освітніх послуг для виробника і для споживача цих послуг дорівнюють одна одній. Деяку частину також складають внески підприємств, благодійних фондів та іноземна допомога. Це стосується тільки дійсних витрат, альтернативна же вартість для сімей фактично не залежить від альтернативної вартості для освітніх установ.

Ось чому доцільно визначити такий економічний суб'єкт як суспільство. Воно не є державою в нашому звичному розумінні, а виступає саме як національна спільнота. Вартість освіти в такому визначенні буде означати: вартість функціонування і подальшого розвитку системи освіти для всього суспільства. Виробники, продавці, споживачі послуг освіти таким чином об'єднуються в одного співучасника або суб'єкта. Такий підхід до визначення вартості означає, що всі грошові і негрошові ресурси, які суспільство спрямовує на освіту, повинні бути згруповані та калькульовані. Асигнування суспільства на освіту будуть включати всі сукупні державні і приватні видатки на освіту (без повторів).

Як відомо, категорія вартості крім частини витрат включає і додаткову вартість, що в реальній дійсності знаходить прояв в категорії прибутку. Додаткова вартість виступає метою будь-якої комерційної діяльності. Аналогічно цьому вона є і головним мотивом діяльності в приватних навчальних закладах. Вартість продукції цих економічних агентів, безумовно, включає додаткову вартість. По ходу аналізу виникає таке запитання: чи присутня вона в державних або інших навчальних закладах, коли може йтися про освіту як суспільне благо? Прибуток як реальна форма додаткової вартості логічно виправданий і в даному випадку. Його поява і використання зумовлені потребами утримання і подальшого розвитку матеріально-технічної бази навчального закладу, необхідністю підвищувати кваліфікацію та заохочувати викладацький склад, проводити різні заходи просвітницького та загально-громадського значення тощо. Державні та неприбуткові приватні навчальні заклади повинні мати в своєму розпорядженні деякі резерви для вирішення цих проблем. Але в даному випадку має бути виключена можливість зловживання, використання прибутків на особисті цілі керівництва закладів, що «межує», м'яко кажучи, з кримінальною відповідальністю. Саме специфічним характером освіти як суспільного блага пояснюється те, що державним навчальним закладам в Україні надається статус неприбуткових установ. Продовжуючи далі дослідження проблем надання послуг освіти, коротко зупинимося на проблемах реалізації освітніх послуг.

Зазначимо насамперед, що категорія «ринок» уособлює в собі систему економічних відносин із приводу купівлі-продажу товарів. Якщо, скажімо, освітні послуги за своїм характером мають ознаки суспільного блага, то чи правомірно говорити про існування ринку освітніх послуг? Безумовно, так. Разом з тим механізм ринкових відносин у цій сфері має свою специфіку.

Ринок освітніх послуг – це система економічних відносин з приводу купівлі-продажу цих послуг. Для цього ринку також характерним є наявність трьох елементів: покупців, продавців та самого товару. Товар, в якості якого

виступають освітні послуги, теж має такі властивості, як вартість та споживна вартість. Отже, освітні послуги повинні мати свою ціну. З точки зору споживної вартості освітні послуги певним чином диверсифіковані, за глибиною, якістю та характером знань, що надаються.

Оскільки колективним продавцем освітніх послуг виступає, як правило, навчальний заклад, то продавцем їх може виступати і окремий викладач, якщо він практикує платні послуги. У будь-якому випадку продавець освітніх послуг – це суб'єкт, який здійснює процес передачі знань, втілення навичок, вмінь, певних якостей особам, які здобувають освіту. Продавець освітніх послуг несе матеріальні витрати на облаштування і здійснення навчального процесу, для якого необхідним є будівлі, підсобні навчальні матеріали, лабораторії, праця викладачів. Логічно також, що продавець потребує відшкодування своїх витрат, інакше за умов платності за всі необхідні йому ресурси він не зможе продовжувати свою діяльність.

Покупець освітніх послуг – це суб'єкт, який оплачує ці послуги. І ось тут проявляється подвійна природа такого специфічного товару, як освітні послуги. Саме тому, що освіта виступає суспільним благом, то тут не завжди збігаються той, хто оплачує послуги, і той, хто їх споживає. Споживає в даному разі освітні послуги особа, яка здобуває освіту в навчальному закладі. В той же час внаслідок існування екстерналій, тобто зовнішніх ефектів, споживачами результатів цієї освіти можна вважати і всіх тих людей, яких буде стосуватися діяльність цієї людини після закінчення навчання. Колектив виграє від того, що в ньому буде працювати компетентний фахівець, і в кінцевому випадку виграє все суспільство.

Оплата освітніх послуг передбачає, що на них буде встановлена конкретна ціна, яка дасть змогу продавцю покривати власні витрати і одержувати прибуток. Освітні послуги є дуже дорогими за своєю природою. В їх складі досить високу частку складають витрати на оплату висококваліфікованої праці викладачів, педагогів.

Встановлення реальної ціни на освітні послуги та продаж їх за цією

ціною передбачає, що на цей товар має бути попит, забезпечений грошима. Якщо допустити, що освіта буде розподілятися в суспільстві на основі ринкових механізмів, то переважна частина населення вимушена буде відмовитися від такого товару або ж значно обмежити його споживання. Платоспроможний попит населення за умови високих цін, які реально відбиватимуть цінність надаваних освітніх послуг, скоріше за все буде невисоким. Встановлення обсягів цього попиту автоматично «змете» з ринку споживачів з невисокими доходами. Придбання освітніх послуг на основі реальних ринкових цін неможливе для переважної частини населення, особливо для тих, хто просто «животіє», ледве зводить кінці з кінцями. Як не прикро, це може торкатися не тільки верств з невисоким рівнем освіти, які можуть не усвідомлювати важливості навчання для своїх дітей, а й достатньо освічених сімей.

В той же час важливе значення для суспільства позитивних екстерналій освіти настільки визначне, що певну частину підтвердження попиту на освіту грошима починає брати на себе держава. Вона оплачує освітні послуги, які споживають окремі особи, і таким чином забезпечує певній частині населення доступ до освіти, її послуг.

Таким чином, реалізація освітніх послуг охоплює два сектори. Перший – це державний, в якому кошти, акумульовані шляхом оподаткування підприємств і громадян, держава спрямовує в освіту для відшкодування їй витрат на послуги, що споживаються окремими громадянами. Фінансовий перерозподіл коштів здійснюється з метою забезпечення умов доступності освітніх послуг незалежно від рівня одержуваного доходу та охоплення освітою усіх верств населення.

Другий сектор – ринок освітніх послуг, на якому освітні послуги продаються і споживаються за ринковими цінами. На цьому ринку функціонують приватні комерційні навчальні заклади або надають послуги на контрактній основі державні заклади.

Постачання освітніх послуг як суспільного блага відбувається у сфері державної освіти, коли для безпосередніх споживачів освітніх послуг їх споживання є безкоштовним. У даному випадку їх реалізація має місце не на основі ринкових відносин, які передбачають конкуренцію, вільне ціноутворення, вільне переливання капіталу тощо. У той же час в основі цього процесу лежить досить специфічний економічний механізм, що передбачає відповідний порядок формування та використання фінансових ресурсів освіти. Відсутність ринкових відносин проте не означає, що освітні послуги не оплачуються, не компенсуються. Держава делегує кошти, акумульовані шляхом оподаткування підприємств і громадян, в освітню сферу для відшкодування витрат на освітні послуги, які споживаються безкоштовно. Держава здійснює такий фінансовий перерозподіл коштів з метою забезпечення умов доступності освітніх послуг незалежно від рівня доходу та охоплення освітою всього населення.

Формування ринку освітніх послуг має на меті доповнити державний сектор, заповнити ті ніші, в яких державний сектор не представлений або не є досить ефективним. Попит на приватну освіту може складатися під тиском таких вимог споживачів, як потреба в освіті вищої якості, можливість отримати освіту незалежно від рівня підготовки (в державні заклади, як правило, високий конкурс відбору) тощо. Потенційні споживачі на ринку освітніх послуг це найчастіше сім'ї із середніми та, звичайно, з високими доходами.

Існування двох секторів реалізації освітніх послуг, державного і ринкового, зумовлене не тільки різним характером їх оплати, а й цінами. В державному секторі ціна на освітні послуги (яка фактично означає ту ціну, що платить держава) встановлюється і регулюється державою для всіх навчальних закладів на основі економічних і правових нормативів. На приватному ринку на освітні послуги комерційних навчальних закладів, викладачів, що приватно практикують, додаткові освітні послуги державних закладів застосовуються вільні ринкові ціни.

В державному секторі застосовуються так звані нормативні ціни, розраховані за затвердженими методиками з урахуванням науково обгрунтованих норм та нормативів витрат ресурсів, суспільно необхідних для виробництва відповідних послуг. Ці нормативи розраховуються з розрахунку на одного учня по кожному типу, виду чи категорії освітнього закладу і відповідної методики розрахунку. Вони виступають основою складання кошторисів витрат навчальних закладів, за якими здійснюється бюджетне фінансування.

В економічній літературі існує термін «тіньові ціни» для пояснення природи цін в тих випадках, коли ринкові ціни не відбивають всієї реальності. Тіньові ціни не існують насправді на ринку, але вони є реальними суспільними цінами, які не відображаються в ринковій ціні. При встановленні цін в державному секторі тіньові ціни повинні враховуватися. Наприклад, вчителям загальноосвітніх шкіл виплачується дуже низька, навіть мізерна заробітна плата – у даному випадку держава намагається «економити» на вчителях і оплачує їх послуги за низькою ціною. Така ситуація може обернутися для суспільства додатковими витратами, пов'язаними із залишанням вчителями шкіл, витратами на допомогу безробітним педагогам, перенавчанням їх тощо. Не кажучи вже про соціальні наслідки – зниження якості навчання, рівня морального виховання молоді, що надалі може мати для суспільства дуже негативні результати: зростання злочинності, наркоманії. Отже, не бажаючи цього, суспільство змушене буде реально заплатити набагато вищу ціну. Безумовно, неможливо реально підрахувати всі потенційні негативні матеріальні й соціальні наслідки. Просто встановлення ціни або ж визначення обсягів державного фінансування освіти повинне виходити не тільки з потреб економії державного бюджету, але й прорахування можливих наслідків як у короткому, так і в довгочасному періоді.

Приватні ціни на освітні послуги встановлюються на основі реальної їх цінності, з урахуванням платоспроможного попиту населення та наявності

конкурентного середовища. Щоб знайти своє місце на ринку освітніх послуг, приватні заклади освіти можуть забезпечувати процес навчання за більш високими стандартами і, відповідно, встановлювати більш високі ціни на свою продукцію. В деяких випадках ціни можуть бути монопольно високими.

В галузевому розрізі приватний ринок освітніх послуг формується і розвивається досить швидко переважно в закладах, де ведеться підготовка фахівців економічного, правового, мовного профілю, сфери послуг. Внаслідок необхідності значних витрат для організації навчання він залишається практично відсутнім в таких сферах, як підготовка кадрів для важкої промисловості, АПК, фундаментальних наукових досліджень тощо, оскільки тут навчальний процес вимагає значних інвестицій в майстерні, лабораторії, велике обладнання та технічний інвентар.

Роль державних закладів професійної освіти має виходити з реальних потреб суб'єктів економічного середовища. В країнах, де велика пропозиція приватного навчання, державні заклади акцентують свою діяльність на підготовці вчителів для забезпечення високої якості навчального процесу та на регулюванні діяльності щодо навчання (наприклад, встановлюючи сертифікацію послуг надання повної інформації з різних спеціальностей і кваліфікацій).

Коли ж, навпаки, пропозиція приватного навчання недостатня, то державні заклади можуть компенсувати це шляхом спрямування своїх зусиль на забезпечення тих потреб професійної підготовки, які за даними досліджень і прогнозів ситуації на ринку праці стають менш пріоритетними в економічному розвитку країни. Вони можуть також пропонувати свої послуги на комерційних засадах підприємствам чи асоціаціям підприємців або ж залучати бізнесові кола брати участь в навчальній діяльності.

В разі визначення необхідності проведення модернізації певної галузі промисловості державні навчальні заклади можуть спільно з підприємствами та професійними спілками брати участь в розробці програм всебічної

підтримки галузі, які б містили поряд з іншими необхідними елементами і професійну підготовку та перепідготовку працівників. Для цього необхідні механізми такого стимулювання виробничого сектору, щоб підприємці відповідали за проведення навчальної діяльності в своїй галузі. Сферою дії державних закладів може також бути забезпечення перепідготовки різних категорій працюючих з тих спеціальностей, що закриваються.

Специфічний характер освіти (як суспільного блага) вже із самого початку передбачає визначальну роль держави в її організації і сталому фінансуванні. Виконання державою важливих функцій фінансового забезпечення та управління освітою може здійснюватися в різних формах. Так, відносно приватних закладів освіти держава виконує лише функцію загального керівництва. В межах державної освіти здійснюється не тільки фінансування, а й безпосередня організація державою виробництва освітніх послуг, що також включає і детальне регулювання та контроль. Крім того, держава володіє значними можливостями впливу на стан та подальший розвиток як всієї системи освіти, так і її окремих секторів, через систему організаційно-правових та фінансово-економічних заходів. Фінансова підтримка державою освітньої діяльності може не супроводжуватися діями щодо організації виробництва послуг, наприклад: стимулювання діяльності недержавних закладів, фінансова підтримка окремим особам, податкові і кредитні пільги.

Все ж варто при цьому зауважити, що жодна із цих форм участі держави у виробництві освітніх послуг не є ідеальною і не може гарантувати раціонального розподілу ресурсів країни при найкращому задоволенні потреб населення в освіті. Оптимальним рішенням є вибір різних варіантів, практично доцільних в кожному даному випадку при мінімальних витратах як з боку споживачів, так і з боку держави.

На користь організації державою виробництва освітніх послуг можуть відноситися такі аргументи, як надзвичайно важливе значення для всього суспільства загальної грамотності населення та підготовки до виробничого

життя, підготовка спеціалістів за певними перспективними напрямами, здолання інформаційної асиметрії, тобто недоступність широким колам споживачів компетентної інформації про якість та перспективність освіти.

Доцільність участі держави у виробництві та постачанні освітніх послуг є очевидною у випадках недостатності ринкового механізму. Цілі, яких не може досягнути ринковий спосіб розподілу ресурсів, бере на себе держава. Водночас, на нашу думку, повна (у тому числі і фінансова) відповідальність держави за задоволення потреб населення в освітніх послугах не є найбільш економічно і соціально ефективним способом розподілу освіти.

Навіть коли держава виступає безпосереднім постачальником освітніх послуг, не обов'язково покриття всіх витрат має відбуватися за рахунок державного бюджету. Хоча діяльність навчального закладу підлягає специфічній регламентації, це не означає, що єдиною формою фінансування є безповоротне асигнування бюджетних коштів. Державні навчальні заклади мають можливість реалізовувати освітні послуги за контрактами, на платній основі. Обов'язковою умовою тільки виступає те, що це має відбуватися поза межами державного замовлення.

Визначення обсягів виробництва приватних благ в ринковій економіці здійснюється досить ефективно за допомогою цін. Саме цінові сигнали створюють стимули для виробництва необхідних благ та розподілу вироблених товарів серед споживачів. Рівновага на ринках приватних товарів досягається пристосуванням, врівноваженням попиту та пропозиції. Ринковий механізм дає можливість кожному суб'єкту ринкових відносин виражати свої індивідуальні переваги щодо приватних благ. В результаті реагування споживачів на ті чи інші товари виробники і приймають рішення щодо обсягів їх виробництва та постачання на ринок.

На відміну від ринку приватних благ, стосовно постачання суспільних благ не існує достатньо ефективного способу висловлення думок та реагування споживачів. Рішення про розподіл ресурсів між сферами виробництва суспільних благ приймаються досить часто на іншій,

політичній, основі. Ці рішення приймає виборний орган державного управління, а витрачання коштів здійснюється різноманітними установами та закладами.

Звичайно, дослідження політичних питань не є предметом економічних наук. Однак економіка освіти не може залишити поза увагою з'ясування проблем впливу політичних рішень на розподіл та перерозподіл ресурсів, визначення ефективності їх використання та можливостей коригування дій в цій сфері. Дослідження природи політичних рішень з позиції економічної науки складає предмет *теорії суспільного вибору.*[342]

Рішення щодо приватних благ приймаються на індивідуальній основі, виходячи з власних переваг та смаків. Навпаки, рішення про розподіл ресурсів на суспільні блага приймаються колективно: коли політик голосує за збільшення фінансування вищої освіти, він виражає інтереси своїх виборців. Таким чином, кожний окремий індивідуум може проявити свої переваги як виборець через механізм голосування за певного кандидата на виборах. Однак такий політичний механізм не завжди забезпечує прийняття оптимального економічного рішення.

Вибір оптимального рішення відбувається через взаємодію трьох діючих сторін: окремих споживачів, держави як виразника інтересів всієї спільноти та політичного виборного органу, який приймає рішення. Споживачі можуть мати навіть діаметрально різні думки щодо суспільних благ, в тому числі і освіти. Врахувати інтереси всіх споживачів неможливо, необхідним тому є узгодження різних точок зору, агрегування різноманітних переваг.

Крім того, рішення про рівень постачання суспільних благ, в тому числі і освіти, не повинне ґрунтуватися тільки на інтересах споживачів. Індивідуальний вибір не завжди може бути оптимальним відносно тих благ, які мають позитивні екстерналії для всієї спільноти. Тільки держава,

---

[342] Якобсон Л. И. Экономика общественного сектора: Основы теории государственных финансов: Учебник для вузов. ─ М.: Аспект Пресе, 1996. ─ 319 с. – С. 87.

виходячи з позицій стратегічного розвитку системи освіти, може визначити необхідні пріоритети в розподілі ресурсів.

До того ж прийняття рішення обраними депутатами буде залежати від їх особистих характеристик: компетентності та неупередженості. Наскільки кожний підприємець прагне максимуму прибутку, настільки кожний політик прагне максимуму голосів своїх виборців. При досягненні цієї мети він може свідомо перевищувати рівень своєї компетентності та не завжди реально виражати свої погляди. До того ж рівень розвитку демократії в будь-якій країні не дозволяє сказати, що парламент та уряд є повністю незалежними установами. Вони в тій чи іншій мірі знаходяться під впливом різних груп тиску (так званих лоббі), які відображають організовані інтереси різних груп. Використовуючи законні демократичні процедури, вони можуть нав'язувати свою волю більшості населення. Метою цих груп тиску виступає отримання привілеїв відносно іншої частини населення, які можуть знаходити прояв, як в доходах, так і в ресурсах. Отже, прийняття рішення щодо фінансування освіти буде залежати певною мірою від того, як інтереси цієї сфери будуть представлені в парламенті, наскільки вони будуть врівноважені інтересами інших груп: фінансової олігархії, великого та малого бізнесу, сільського господарства тощо.

В результаті наведених міркувань можна зробити висновок, що відносно суспільних благ прийняття рішення в межах суспільного вибору не завжди є раціональним. Дане положення підтверджує теорема неможливості К. Ерроу.[343] Ця теорема виявляє, що за будь-якої процедури колективного вибору (коли відсутній «диктатор») можуть проявитися види переваг, для яких не існує стійкого, неманіпульованого результату голосувань. Причому можливість прийняття колективного рішення, неупередженого і неманіпульованого, буде тим менша, чим більше різноманіття індивідуальних позицій та конфліктів інтересів.

---

[343] Якобсон Л. И. Экономика общественного сектора: Основы теории государственных финансов: Учебник для вузов. ─ М.: Аспект Пресе, 1996. ─ 319 с. – С. 114-117.

Виборні органи державної влади визначають лише загальні контури стратегії розвитку системи освіти та її фінансування. Реалізація цієї стратегії в конкретних управлінських діях стосовно освіти є завданням виконавчих органів влади, які мають у своєму розпорядженні для цього законне право примусу.

В теорії суспільного вибору державний апарат та його службовців позначають терміном «бюрократія». В даному випадку не обов'язково на увазі маються негативні моменти цього терміна. Просто саме службове становище бюрократії зумовлює в багатьох випадках вибір на користь не найбільш ефективних варіантів.

Державні службовці виконують різноманітні функції, результати яких дуже важко піддаються конкретній оцінці. Якщо для підприємців результативність їх діяльності характеризує величина прибутку, то для визначення результативності праці службовців не існує чітко визначених критеріїв.

Виконувати свою місію службовцям тим легше, чим більше ресурсів надійде в їх розпорядження. Саме тому державний апарат, в даному випадку системи освіти, схильний добиватися збільшення бюджетних видатків. Це полегшує йому виконання основного завдання – забезпечення кращого функціонування освіти, а також відповідає їх економічним інтересам: створює можливості службового зростання та підвищення посадових окладів.

Разом з тим за своєю природою державний апарат управління не є схильним до економії ресурсів. Для службовців економія ресурсів за умови відсутності чітких критеріїв оцінки результативності нічого не принесе. І навпаки, більш дорогий варіант фінансування системи, її окремих ланок чи конкретної програми може бути більш привабливим: він може проявитися у збільшенні штату, розширенні повноважень, можливостей додаткових премій тощо. Для службовців державного апарату характерним є водночас і сильний потяг до стабільності. Обмеження численними інструкціями та

відсутність зв'язку з кінцевими результатами не сприяють прагненню службовців до кардинальних змін, інновацій, ризикованих дій.

В результаті, чим більший вплив державного апарату на прийняття політичних рішень, тим за інших рівних умов імовірніші надлишкові витрати ресурсів в галузі та консервація неоптимальних варіантів її розвитку. В такій ситуації виходом може бути зменшення в деякій мірі можливостей впливу державного апарату. Це можливе за умов законодавчого закріплення, гарантування певного мінімуму виробництва освіти як суспільного блага. Можна погодитися з думкою вчених, які пропонували введення норми забезпечуваних державою безкоштовних послуг. Все, що вище даної норми, має реалізовуватися на платній основі. Однак така постановка питання не вирішує остаточно проблеми, тому що складним залишається і питання про визначення цієї мінімальної норми: на підставі яких критеріїв вона має визначатися?

Недосконаліть ринку освітніх послуг зумовлює втручання і нераціональне використання ресурсів суспільної освіти. Разом з тим ми бачимо, що існують і серйозні вади державного втручання, які можуть призвести до втрати ефективності при виробництві освітніх послуг. Вибір оптимальних форм та методів державного втручання, визначення обсягів державного сектору не є простим завданням.

Останнім часом економічний механізм виробництва та реалізації освітніх послуг в межах державного господарювання характеризується значним ускладненням, що спричиняє використання *квазі-ринкових* відносин. З одного боку, відбувається диференціація ролей держави в освіті, вона може не тільки забезпечувати виробництво освітніх послуг, а й виступати покупцем їх, передаючи функції постачальника, виробника іншим господарюючим суб'єктам, приватним установам. Забезпечення достатніх обсягів виробництва освітніх послуг таким чином здійснюється активною політикою держави, направленою на розширення ролі інших суб'єктів в їх організації і фінансуванні.

З іншого боку, в квазі-ринкові відносини залучаються кінцеві споживачі або навчальні заклади. Так, наприклад, в основу так званих *ваучерних систем* покладена свобода вибору освітніх послуг споживачами, що по суті передбачає і посилює конкуренцію між постачальниками цих послуг. Держава виступає як покупець, вона оплачує навчання дітей шкільного віку по ваучеру, що видається сім'ям. Ця оплата надходить не сім'ям, а школам згідно із чисельністю набраних дітей, а отже, ваучерів. Таким чином, між школами виникають відносини конкуренції, вони зацікавлюються залучати дітей, підвищувати якість їхнього навчання. В той же час ефективне застосування ваучерних систем залежить від здатності споживачів виявляти якість наданих освітніх послуг. В даному випадку необхідним є подолання інформаційної асиметрії. Співвідношення між державною та приватною освітою, по суті, зводиться до питання про оптимальні обсяги і межі розвитку об'єктів освіти в державній власності. Визначення оптимальних розмірів виробництва суспільного блага, в даному випадку освіти, необхідне для забезпечення відповідного розвитку системи освіти, для попередження того, щоб комерціалізація освіти не стала неконтрольованою.

Наявність вад як у ринковому механізмі, так і в державному втручанні, застерігає від крайнощів: однозначний вибір необмеженої свободи ринку або вибір повного одержавлення системи освіти не є виправданим на даному етапі. Недоліки ринку освітніх послуг значною мірою можуть послаблюватися розвитком державної освіти. В той же час недоліки державного сектору (такі як неефективність, інертність, негнучкість тощо) можуть бути послаблені впливом ринкового механізму. Вибір оптимального варіанта розвитку системи освіти передбачає врахування можливих наслідків різних альтернатив та визначення раціонального співвідношення між ринковим та державним механізмами управління.

3.3. Критерії та показники економічної та соціально-економічної ефективності освітньої діяльності *(Каленюк І. С.)*

Вимір соціально-економічної ефективності освітньої діяльності потребує чіткого визначення основних категорій та величин, необхідних для її обчислення. Оцінювати ефективність, раціональність витрат ресурсів на будь-які цілі необхідно на підставі певних критеріїв. Такими критеріями можуть бути економність, продуктивність та результативність.

Економність – характеризує витратну, ресурсну сторону ефективності. Згідно із цим критерієм витрати мають бути мінімально можливими. *Продуктивність* – це співвідношення обсягів продукції або послуг з величиною витрат на їх виробництво. *Результативність* характеризує відповідність витрат і досягнутих результатів конкретним цілям. Якщо при оцінці продуктивності увага концентрується на окупності витрат, то при аналізі результативності – скоріше на мірі відповідності одержаних результатів певним потребам суспільства.

Продуктивність та результативність виражають, по суті, різні аспекти ефективності. Відокремлення їх зумовлене тим, що між цими критеріями можуть виникати суперечності. Так, наприклад, продуктивність може зростати при наявності економії від масштабу, тоді як з точки зору результативності доцільно обмежитися меншим обсягом.

В умовах різкого скорочення державного фінансування сфери освіти більшість навчальних закладів стоять перед складним завданням забезпечення ефективного функціонування за умов обмежених ресурсів. Підвищення ефективності передбачатиме різні заходи залежно від того, які критерії ефективності будуть взяті за основу. Якщо метою є просто зниження витрат, то це проявиться у їх скороченні, і в першу чергу – витрат на заробітну плату викладачів, оскільки це найвагоміша витратна стаття освіти. Результат в даному випадку важливий лише кількісний – зменшити витрати незалежно від випуску.

Підвищення продуктивності освітньої діяльності передбачає зіставлення витрат із передбачуваним випуском. Навчальний заклад, що знаходиться на бюджетному фінансуванні, може знизити витрати на одного студента на 20 %, якщо збільшить чисельність студентів вдвічі. Але зростання продуктивності може не означати відповідно кінцевої результативності. Якщо збільшення випуску спеціалістів даного профілю відповідає потребам суспільства, то такий захід виправданий. Якщо ж потреби задовольняються попередньою чисельністю спеціалістів, то такий захід по підвищенню продуктивності буде невиправданим – надмірний випуск спеціалістів може спровокувати негативні наслідки на ринку праці.

Економність і продуктивність характеризують *економічний* аспект ефективності, тобто величину витрат та співвідношення величини витрат та одержаного продукту, ефекту. Результативність розкриває *соціально-економічний* аспект ефективності, тобто відповідність результатів діяльності соціальним та економічним цілям суспільства.

Крім того, ефективність може мати внутрішній та зовнішній аспекти. *Внутрішня,* або *виробнича ефективність,* виражає продуктивність і результативність виробництва освітніх послуг з точки зору галузі освіти, її внутрішніх цілей і завдань. *Зовнішня ефективність,* або ефективність обміну, виражає міру, якою «вироблені» освітньою галуззю, навчальними закладами результати відповідають вимогам і поставленим цілям суспільства.

Важливість підвищення ефективності функціонування освітньої системи зумовлюється не тільки безпосередньою цінністю її для людини, але й тим фактом, що ці видатки є інвестиціями з наступною віддачею. У даному випадку йдеться про економічний аспект ефективності: віддачі від витрат на освіту. Ці віддачі можуть приймати форму індивідуального або суспільного доходу. Приватні віддачі ідуть протягом життя студента або учня разом із підвищенням його продуктивності праці, і оскільки базова освіта дає пропуск широкому залученню людей в процес виробництва, то в результаті заробітна плата сприяє скороченню нерівності і збільшенню середнього класу. Для

суспільства віддача від витрат на освіту проявляється у підвищенні продуктивності праці, зростанні сукупних макроекономічних показників: ВНП, ВВП, національного доходу тощо.

Таблиця 2

Критерії та показники економічної та соціально-економічної ефективності освітньої діяльності

	Критерії	Внутрішня ефективність: вихідні ресурси, навчальний процес, випуск		Зовнішня ефективність: кінцеві результати	
		Мета	Показники	Мета	Показники
Економічна ефективність	Економність	Економія витрат	Скорочення витрат	Економія витрат	Скорочення витрат
	Продуктивність	Окупність витрат	Для індивідів – зростання доходу, для навчальних закладів – покриття своїх витрат доходами	Окупність витрат	Підвищення продуктивності праці; зростання ВВП та ін.
Соціально-економічна ефективність	Результативність	Досягнення конкретних цілей	Охоплення населення освітою (повною середньою, вищою тощо), підвищення якості навчання	Досягнення конкретних цілей	Підвищення рівня життя (добробуту, зайнятості), поліпшення навколишнього середовища, економічна і політична стабільність, рівність, культурний розвиток тощо

Роль освіти у суспільному розвитку не можна зводити тільки до впливу її на економічне зростання. Поряд із завданнями економічного характеру освіта виконує й інші, дуже важливі соціальні функції. Суспільство бажає не тільки прискорити економічне зростання і підвищити зростання на душу населення, а також поліпшити розподіл та вплив освіти на людей, і тому особливо важливо, щоб освіта була ефективно і справедливо розподілена. Забезпечення такої ролі освіти протягом періоду бюджетної економії разом з підвищенням результативності освіти вимагає і зовнішньої і внутрішньої ефективності останньої.

При розрахунках соціально-економічної ефективності освіти важливим кроком має стати налагодження ефективного моніторингу у системі освіти – необхідно забезпечити збирання і використання кількісних вимірів всіх освітніх послуг, що надаються в країні. Широкі статистичні дані потім стануть базою для визначення наступних рівнів ефективності: економічної та соціально-економічної.

Зовнішня ефективність освіти, яка полягає у впливі на сталий розвиток суспільства, залежить від її внутрішньої ефективності. Вони можуть бути відносно незалежними, мати свої самостійні значення. Водночас їх не можна розривати, ефективність освітньої діяльності має розглядатися в єдності зовнішнього і внутрішнього аспектів. У таблиці наведено основні критерії і показники ефективності освіти.

Методи розрахунку економічної ефективності освіти.

Логіка обчислення економічної ефективності освітньої діяльності вимагає кількісного співмірювання витрат у цій сфері з їх економічною віддачею. Специфіка цієї особливої сфери людської діяльності зумовлює складність визначення як першої – витратної частини, так і другої – віддачі. Величина витрат на освіту завжди постає у вигляді конкретної суми. Хоча слід зауважити, що ця сума, як правило, не відображає всіх реально витрачених суспільством коштів на цілі освіти: рідко подається в статистиці (і Україна тут не виняток) загальна величина приватних витрат у вигляді

плати за навчання, важко піддається обчисленню величина таких витрат на навчання, як оплата сім'ями канцелярського приладдя, підручників, проїзду, харчування тощо. І також специфічну проблему складає обчислення величини альтернативних витрат на освіту, основними серед яких постають втрачені заробітки студентів.

Складність розрахунку віддач у сфері освіти, як зазначалося вище, зумовлюється неоднозначністю визначення самих результатів освіти. Ці результати можна трактувати по-різному, і не всі вони можуть бути представлені економічними показниками. У принципі результати освітньої діяльності не можна представити будь-якими прямими вартісними показниками, це завжди будуть непрямі показники, які тою чи іншою мірою відображають роль освіти у підвищенні ефективності праці та виробництва.

Як такі непрямі показники економічної ефективності освіти може служити отримання додаткової вартості, приріст продукції в результаті підвищення рівня освіти та кваліфікації зайнятих працівників. Ще К. Маркс вказував: «Праця, яка має значення більш високої, більш складної праці порівняно із середньою суспільною працею, є проявом такої робочої сили, освіта якої потребує більш високих витрат, виробництво якої коштує більшого робочого часу і яка має тому більш високу вартість, ніж проста робоча сила. Якщо вартість цієї сили вище, то і проявляється вона проте в більш високій праці і уречевлюється тому в рівні проміжки часу в порівняно більш високих вартостях».[344] Саме ця додаткова вартість, створена кваліфікованою працею, і є тим економічним ефектом, який одержує суспільство від витрат на освіту і підготовку кваліфікованої робочої сили.

Однак розрахунок цього економічного ефекту ускладнюється тим, що у приростi сукупних економічних показників важко виділити вплив фактору освіти. Як визначити, яка роль у зростанні національного доходу

[344] Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; головний ред. В. Г. Кремень. – К.: Хрінком Інтер, 2008. – 1040 с. – С. 208-209.

таких факторів: підвищення технічного рівня виробництва, поліпшення організації та управління, підвищення рівня освіти та кваліфікації працівників?

В економічній науці розроблено значний інструментарій для виділення та оцінки впливу на економічне зростання фактору освіти. При визначенні економічної ефективності освіти застосовуються два основних підходи. До перших відносяться методи обчислення економічної ефективності освіти на основі редукції праці. Така методологія розроблена російськими вченими, фахівцями у галузі економіки освіти. Започаткована ще С. Струмиліним, вона була продовжена у 70-80-х роках XX століття В. Жаміним, Є. Жильцовим, С. Костаняном та ін. Другий підхід лежить в основі методології західних науковців, які надають перевагу розрахунку прямого інвестиційного ефекту освіти на підставі калькуляції витрат і віддач. Розглянемо особливості цих різних методів.

1. Основна проблема, над якою працювали російські вчені, це практичне визначення зовнішньої економічної ефективності освіти – величини приросту національного доходу країни залежно від зростання освіченості та кваліфікації працівників. Трудність полягає в тому, як правильно розрахувати коефіцієнт редукції праці (зведення складної праці до простої) і частку освіти в прирості кваліфікації робітників.

В. Жамін за основу редукції праці брав розмір заробітної плати, виходячи з того, що при встановленні оплати праці перш за все враховується рівень кваліфікації. За одиницю простої праці він брав ставку робітника першого розряду з наступним підвищенням її для працівників більш високих кваліфікаційних розрядів. На основі обчислення кількості працівників по розрядах та відповідних кожному розряду коефіцієнтах редукції розраховується середня величина коефіцієнта редукції по всьому народному господарству. За даними розрахунків В. Жаміна та Г. Єгіазаряна, середньозважене значення коефіцієнта редукції праці для всього народного

господарства за 1964 рік становило 1,38.[345] Таке підвищення кваліфікації рівнозначно приросту маси простої праці, або чисельності працівників, на 38 %.

На відміну від попереднього підходу С. Костанян і Є. Жильцов за основу редукції праці взяли не розміри заробітної плати, які не повною мірою враховують рівень кваліфікації, а рівень тривалості (числа років) загальної освіти і професійної підготовки простої і кваліфікованої робочої сили. Залежно від відмінностей (по кількості років) освіти окремих груп працівників розраховується коефіцієнт редукції праці сукупної робочої сили. На основі розрахованого коефіцієнта редукції праці визначається частка праці підвищеної кваліфікації у загальній масі праці, що дозволяє визначити також і частку праці підвищеної кваліфікації у прирості національного доходу.

За одиницю простої праці умовно була прийнята складність праці робітників, які мають початкову і незакінчену середню освіту. Для робітників, що мають освіту вище цього рівня, були визначені такі коефіцієнти редукції: 7-річну освіту – 1,2; 8-9-річну – 1,3; середню загальну – 1,6; середню спеціальну і незакінчену вищу – 1,9; закінчену вищу – 2,3. Розрахований на основі різних коефіцієнтів для окремих груп середній коефіцієнт редукції для всіх працівників становить: у 1960 р. – 1,34; у 1970 р. – 1,44; у 1975 р. – 1,5; у 1979 р. – 1,56. Таким чином, поправка за рахунок освіти і кваліфікації до абсолютної чисельності працівників, зайнятих у сфері виробництва, була прийнята для 1960 р. – 34 %; 1970 р. – 44 %; 1975 р. – 50 %; 1979 р. – 56 %.

Теоретично частка приросту національного доходу за рахунок підвищення рівня освіти і кваліфікації у відповідні роки має бути пропорційна частці праці підвищеної кваліфікації у загальній масі праці. Але ж, оскільки приріст національного доходу відбувається як внаслідок збільшення чисельності працівників, так і внаслідок підвищення технічного рівня виробництва, то надалі автори намагаються оцінити вплив на збільшення обсягів національного доходу усіх основних факторів.

---

[345] Жамин В. А., Егоазарян Г. А. Эффективность квалифицированного труда. М., 1968, 189 с. ─ С. 89.

За їх підрахунками, у 1960 році 25,4 % обсягу національного доходу було отримано за рахунок освіти та кваліфікації, а в 1979 році – 35,9 %. Віддача від вкладення коштів на розвиток освіти у вигляді додаткового національного доходу зросла з 4,5 крб. на один карбованець витрат в 1970 р. до 5,2 крб. в 1979 р., тобто на 20 %.[346]

Існує також ще один метод розрахунку редукції праці, він грунтується на такому критерії визначення складності праці, як фактичні рівні суспільних витрат на підготовку простої і кваліфікованої робочої сили. За розрахунками авторів наведеного вище підручника, співвідношення витрат на відтворення працівників різної кваліфікації характеризувалося такими коефіцієнтами редукції: для робітників некваліфікованої праці – 1,0; полукваліфікованої праці – 1,01; кваліфікованої праці – 1,30; для спеціалістів із середньою спеціальною освітою – 1,39 та з вищою – 2,07.

Середньозважений коефіцієнт редукції праці для сукупної робочої сили розраховується шляхом множення коефіцієнтів редукції праці по кожній групі робітників на їх питому вагу. В 1965 році середньозважений коефіцієнт за цією методикою становив 1,24, а у 1970 році – 1,26.

На підставі даних цих розрахунків вплив освіти на національний доход обчислюється за такою формулою:

E = *(К*— 1,00) / (і — 1,00), де і – індекс росту національного доходу; *К* — індекс підвищення коефіцієнту складності праці.[347]

2. У західній економічній літературі дослідження та техніка виміру кількісних параметрів економічної віддачі витрат на освіту були розпочаті ще в 60-х роках теоретиками концепції людського капіталу Г. Беккером та Т. Шульцем. На даний момент технологія аналізу витрат і віддач інвестицій в освіту детально розроблена в працях багатьох західних вчених: МакМагона, Псачаропулоса, Фуллера та інших.

---

[346] Экономика народного образования: Учебник для студентов пед. институтов / Под ред. С. Л. Костаняна. 2-е изд. М., 1986, 336 с. ─ С. 290-292.

[347] Экономика народного образования: Учебник для студентов пед. институтов / Под ред. С. Л. Костаняна. 2-е изд. М., 1986, 336 с. ─ С. 299.

Аналіз витрат і віддач – це систематичне порівняння в універсальній грошовій формі величин витрат і прибутків певних форм інвестицій з метою визначення їх економічної прибутковості. Аналіз витрат і віддач забезпечує засоби оцінки майбутніх вигід з точки зору витрат, що мають бути здійснені зараз. Проведення аналізу витрат і віддач у галузі освіти включає такі ітерації.

1) Вимір витрат. Концепція альтернативних витрат.

Для проведення аналізу витрат і віддач практикується визначення не тільки фактичних витрат, але й таких, що є можливими, альтернативними при прийнятті певного рішення. Вони названі «альтернативними витратами», оскільки кожні інвестиції представляють жертву альтернативних можливостей використання ресурсів сучасному споживанню чи іншим формам інвестицій.

Так, грошові видатки представляють купівлю праці вчителя, шкільних будівель і обладнання та інших товарів і послуг, але всі вони мають альтернативне використання. Прикладом також виступає час учнів і студентів, які залишають ринок праці для продовження своєї освіти. Для економіки в цілому це представляє втрати продуктивної здібності і як наслідок – виробленого продукту, а для людини означає втрату заробітку.

Таким чином, вимір витрат при проведенні аналізу витрат і віддач в освіті включає більше, ніж просту калькуляцію грошових видатків. Він включає спробу підрахувати загальну вартість інвестицій в освіту в показниках альтернативних можливостей, втрачених або суспільством в цілому, або окремими індивідами.

Якщо метою аналізу витрат і віддач є оцінити освіту як форму суспільних інвестицій, то необхідно обчислити загальну вартість ресурсів освіти для економіки. Вона включає вартість часу вчителів, підручників, матеріалів та інших товарів і послуг, вартість використання будівель і капітального обладнання і, на кінець, вартість часу студентів, виміряну в показниках альтернативного використання.

Слід зазначити, що підрахунки альтернативних витрат мають сенс тільки в межах певної інституційної структури. Концепція альтернативних витрат і техніка аналізу витрат і віддач не може бути застосована до ситуації, коли відбуваються загальні зміни в єдиній освітній чи економічній структурі. Тому аналіз витрат і віддач виступає інструментом тільки маргінального аналізу.

Якщо метою є оцінити освіту як форму інвестицій для окремої людини, то витратами будуть вважатися ті, що здійснені студентом чи його сім'єю. Крім плати за навчання вони також включають витрати на підручники і книжки та транспортні витрати. Також повинні бути включені непрямі витрати у формі втрачених заробітків. Якщо студенти отримують стипендії із суспільних фондів та дотації на покриття плати чи витрат на житло, їх середня вартість повинна бути вилучена із загальної суми приватних витрат. Наступна таблиця сумує елементи загальних суспільних і приватних витрат на освіту:

Таблиця 3

Елементи суспільних та приватних витрат на освіту

Суспільні витрати	Приватні витрати
Прямі: 1. Зарплата вчителям 2. Інші поточні витрати на товари і послуги 3. Витрати на підручники	1. Плата за навчання, мінус середня вартість стипендій 2. Підручники, транспортні та інші витрати
Непрямі: 1. Втрачені заробітки	1. Втрачені заробітки

Ці вартісні елементі комбінуються для підрахунку річних витрат на студента кожного рівня чи типу освіти. Якщо ми розглядаємо освіту як суспільні чи приватні інвестиції, розрахунки повинні враховувати той факт, що деякі студенти не закінчують навчання та інші повторюють курси. Простіше всього буде підрахувати середню тривалість курсів, враховуючи повтори і уходи. В сукупності це дасть загальну вартість, породжену суспільством для виробництва кваліфікованих спеціалістів, або середні витрати на людину після врахування середньої норми уходів і повторів.

2) Вимір віддач.

Щоб оцінити освіту як інвестиції, ми повинні виміряти очікуваний внесок освіти в майбутній рівень доходу чи продукту. В майбутньому доході освіта проявляється через втілення навичок і знань в освічені людські ресурси, тим самим підвищуючи продуктивність праці. Якщо продуктивність праці освічених робітників вище, ніж неосвічених, то це буде відображатися в прирості продукту і у вищих заробітних платах для освічених. Тому необхідно підрахувати додаткові довічні заробітки освічених робітників.

Безумовно немає країни, яка мала б дані по заробітній платі освічених і менш освічених робітників протягом щонайменше 40 років. Тому стандартним шляхом виміру вигід є використання широкомасштабних даних по середній заробітній платі робітників за віком, рівнем освіти та галуззю зайнятості.

Досвід показує, що графіки заробітної плати за віком мають такі характеристики: а) заробітна плата високо корелюється з освітою; в кожному віці більш освічені заробляють більше, ніж менш освічені робітники; б) заробітна плата зростає з віком, пік настає в середньому віці і потім вирівнюється чи навіть падає до пенсійного віку; в) графіки заробітної плати високоосвічених робітників більш круті, ніж менш освічених; пік заробітної плати освічених робітників вище, ніж пік зарплати менш освічених; г) вік, при якому зарплата досягне піку, є пізнішим для більш освічених, ніж для менш

освічених робітників, в окремих випадках зарплата більш освічених продовжує рости до пенсії.

Якщо метою є аналіз освіти як суспільного блага в сукупності її різновидів, то вимірюється дохід до сплати податків. Якщо ж хочемо оцінити освіту як форму приватних інвестицій для індивідів, то враховується реальна вигода, отримана індивідом після сплати податків.

3) Вимір дисконтованого грошового потоку.

Графіки заробітної плати за віком дають можливість підрахувати додаткові річні заробітки, пов'язані з освітою. Аналіз витрат і віддач вимагає, щоб ці додаткові заробітки були представлені однією цифрою так, щоб їх можна було порівняти з витратами.

Порівняти сьогоднішню цінність очікуваних майбутніх вигід з величиною інвестицій, що мають бути зроблені зараз, можливо, на основі дисконтування майбутніх потоків доходу. Техніка виміру майбутнього потоку доходу в показниках їх сьогоднішньої цінності називається технікою «дисконтування грошового потоку», і вона є спільною для всіх інвестиційних оцінок. Техніка передбачає обчислення сьогоднішньої вартості при даній чи передбачуваній ставці позичкового проценту очікуваного доходу в кожному майбутньому році. Таким чином, сьогоднішня вартість всього довічного потоку доходу буде виражена

$$\sum_{t=1}^{n} \frac{E_t}{(1+r)^t}$$, де

n - це тривалість інвестиційного проекту,
E - очікуваний дохід від інвестицій,
r - ставка позичкового проценту,
∑ - сума щорічних доходів від 1 до n року.

, де

n – це тривалість інвестиційного проекту,

E – очікуваний дохід від інвестицій,

r – ставка позичкового проценту,

l – сума щорічних доходів від 1 до n року.

4) Норма віддачі на інвестиції в освіту.

Оскільки витрати і очікувані вигоди інвестиційного проекту можуть бути виміряні і дисконтовані при певній ставці проценту, наступним кроком є порівняння витрат і віддач. Відомі три основних способи: 1) за допомогою відношення прибутки/витрати; 2) обчислення чистої сьогоднішньої цінності проекту; 3) обчислення внутрішньої норми віддачі інвестицій.

Відношення прибутки/витрати, як свідчить назва, просто вимірює відношення дисконтованих майбутніх прибутків до дисконтованих витрат при певній ставці проценту. Сьогоднішня чиста цінність проекту є цінність дисконтованих прибутків мінус дисконтовані витрати. Обидва ці виміри ефективності інвестицій можуть бути використані для аналізу витрат і віддач в освіті, але вони менш часто застосовуються порівняно з третім інструментом – аналізом норми віддачі. Норма віддачі будь-якого інвестиційного проекту є нормою проценту, який прирівнює дисконтовану сьогоднішню цінність очікуваних віддач і сьогоднішню цінність витрат проекту. Норма віддачі є такою ставкою проценту, при якій сьогоднішня цінність очікуваних віддач та сьогоднішня цінність витрат будуть рівні, тобто при якій різниця між дисконтованими віддачами і витратами дорівнює 0. Тобто

$$\sum_{t=1}^{n} \frac{Et - Ct}{(1+r)t} = 0$$

Головна відмінність між цими трьома формами аналізу полягає в тому, що відношення прибутки/витрати та калькуляція сьогоднішньої чистої цінності залежать від допущеної ставки проценту, тоді як норма віддачі інвестицій не залежить від припущень стосовно ставки проценту, а просто показує ставку проценту, яка урівнює витрати і прибутки.

Норма віддачі інвестицій в освіту буде мати різні значення залежно від конкретної соціально-економічної ситуації в різних країнах і в різний час. В середньому підрахунки дають такі цифри: суспільна норма віддачі університетської освіти – 8 %, тоді як початкової – 15 %.

Наведені показники ефективності витрат на освіту породжують багато сумнівів із приводу реальності величини заробітної плати як результату освіти

та з того, що уряди та окремі особи приймають рішення щодо освіти, керуючись міркуваннями економічної продуктивності.

5) Обмеженість аналізу витрат і віддач.

1. Різновеликі заробітні плати можуть бути наслідком відмінностей не тільки в рівні та якості здобутої освіти, але й природних здібностей людей, їх мотивації, соціального становища, статі, професії, неформальної освіти і т. ін. Тому не можна все прирощення заробітної плати відносити на рахунок формальної освіти. За даними американських досліджень, тільки 2/3 відмінностей в зарплаті робітників може бути пояснено їх освітою. Саме тому, при підрахунках впливу освіти на зарплату помножували на коефіцієнт 2/3 ті відмінності, що спостерігалися, тобто просто мультиплікували відмінності на «альфа-коефіцієнт» 0,66.[348]

Реальна цінність альфа-коефіцієнта залишається дискусійною проблемою. Вплив природних здібностей може бути сильніше в певному віці чи для певних категорій робітників, ніж для інших. Тому для різних підрахунків різною буде величина альфа-коефіцієнту. За іншими підрахунками, відхилення завдяки неврахуванню здібностей при обчисленні впливу на заробітну плату становить не більше 10 %. Ця проблема набагато складніше в країнах, що розвиваються, або в країнах із нестабільною економічною ситуацією.

2. Величина заробітної плати не завжди адекватно відображає відмінності в продуктивності праці робітників внаслідок недосконалості ринку праці: жорсткість ринку праці, силу звички і традицій у визначенні ставок заробітної плати, силу професійних спілок чи величину заробітної плати в державному секторі. У свою чергу, приватні фірми можуть оплачувати працю випускників провідних закладів вище їх справжньої економічної цінності.

3. Крім прямих вигід, освіта генерує непрямі «розлиті» вигоди. Продуктивність праці може зростати не тільки внаслідок кращої освіти,

[348] M. Woodhall. Cost-benefit analysis in educational planning. – UNESCO,1970. – 52 p.

а і в результаті кращої мотивації праці, умов праці, психологічного клімату в колективі тощо. Таким чином, різноманітні неекономічні моменти можуть відображатися в різних за величиною заробітних платах.

4. Підрахування норми віддачі передбачає повну зайнятість освічених робітників, тоді як в багатьох країнах реальністю є безробіття випускників вищих та середніх спеціальних навчальних закладів. В такому випадку при вимірі суспільної норми віддачі необхідно зробити коригування.

5. Аналіз витрат і віддач є інструментом маргінального аналізу і норма віддачі є маргінальною нормою віддачі, яка вимірює ефект незначного приросту при інвестиціях в освіту. Це означає, що норма віддачі на інвестиції в освіту, підрахована за поточними даними по заробітній, платі, не є хорошим показником прибутковості в умовах, коли відбуваються широкомасштабні зміни в системі освіти чи в економіці взагалі.

6. Приватна норма віддачі не завжди має сенс, тому що люди здійснюють свій вибір між освітою та роботою, або між рівнями чи закладами освіти не таким чином, як вони приймають чисто фінансові рішення, це робиться на основі досить грубих підрахунків імовірних вигід, порівняних із витратами.

В освітньому плануванні використати підрахунки норми віддачі освітніх інвестицій можна для таких типів порівнянь: (а) порівняти відповідну прибутковість освіти та інших форм суспільних інвестицій; (б) порівняти відповідну прибутковість різних типів чи рівнів освіти; (в) порівняти суспільну норму віддачі освіти в одній країні з іншою; (г) порівняти відповідну прибутковість освіти для суспільства та індивіда за допомогою суспільної і приватної норми віддачі; (д) порівняти норму віддачі освіти в різних термінах часу.

В той же час майбутні вигоди освітніх інвестицій можуть включати неекономічні вигоди, і навіть економічні буває важко кількісно визначити. Загальним недоліком цього методу є неврахування неекономічних вигід та непрямих економічних вигід, що ставить під сумнів використання його

як керівництва для політики перспективних рішень. Тому аналіз витрат і віддач є інструментом, сфокусованим лише на економічних вигодах освітньої діяльності.

Визначення соціально-економічної ефективності освіти

Економічна ефективність охоплює показники, які підлягають вартісній оцінці. Безумовно, далеко не всі сторони освітньої діяльності можуть бути оцінені вартісно. Найбільшою проблемою для вчених та практиків в освітній галузі виступає розробка алгоритму оцінки широкого спектру соціально-економічних результатів освіти. Ця проблема ще потребує свого подальшого дослідження. Останнім часом вченими напрацьований великий потенціал наукових досліджень суспільного ефекту освіти.

Аналіз витрат і результативності включає сукупність засобів визначення витрат ресурсів на досягнення тих чи інших цілей, поставлених перед освітою, та вибору оптимальних рішень. При оцінці результативності в даному випадку неможливо орієнтуватися на універсальні показники прибутковості, і тому необхідно розробляти спеціальні індикатори досягнення цілей. В світовій практиці накопичено величезний досвід у розробці комплексу індикаторів результативності системи освіти. В сучасній практиці розроблено комплекси індикаторів країн ОЕСР, ЮНЕСКО, ООН, Світового Банку, кожний з яких включає свої групи показників, намагаються охарактеризувати освіту в цілому як систему. Крім того, часто діючі методики оцінки системи освіти спрямовані значною мірою на моніторинг успішності учнів (студентів), тоді як комплексна оцінка соціально-економічної ефективності системи освіти не може покладатися тільки на ці індикатори. З метою узагальнення досвіду різноманітних комплексів індикаторів, спробуємо запропонувати власний підхід до оцінки діяльності та результативності системи освіти. Причому ця методика націлена не просто на здійснення опису ситуації у сфері освіти, а підпорядкована такій основній меті, як визначення загальних показників ефективності та результативності діяльності системи освіти у певній країні.

На наш погляд, комплексна система показників результативності освіти має включати три блоки. Перший характеризує стан системи освіти, він включає комплекс індикаторів, структурованих згідно певних критеріїв. Другий – це комплекс індикаторів, які на основі попередніх (першого блоку) дають уявлення про ефективність або результативність як окремих сегментів, процесів, ланок, так і системи в цілому. І третій – це комплекс індикаторів, які на основі порівняння всіх попередніх індикаторів між окремими групами (етнічними, релігійними, статевими тощо), регіонами, сільським і міським населенням, характеризують рівність можливостей в освіті.

Перший комплекс індикаторів, що характеризують стан системи освіти в країні, можна структурувати згідно з такими критеріями: кількості, якості, вартості та відповідності. Ці критерії мають бути розкриті в показниках, що представляють освітній процес за такими основними блоками:

– *вихідні ресурси,* тобто ті матеріальні, людські та фінансові ресурси, що є в наявності для здійснення процесу навчання за різними рівнями та ступенями підготовки;

– *навчальний процес,* тобто тривалість, динаміка, інтенсивність здійснення процесу навчання;

– *випуск,* тобто результат процесу навчання;

– *кінцеві результати,* характеризують міру, якою національна система освіти (або пропозиція освітніх послуг) відповідає попиту суспільства на освіту.

Критерії кількості досягнення цілей освіти охоплюють кількісні параметри функціонування системи освіти. Ці параметри, перш за все, повинні характеризувати *вихідні ресурси* освіти: кількість учнів та студентів; кількість вчителів; реальні видатки на кожному рівні освіти; заробітна плата вчителів; підручники; витрати на підручники та інші фінансові ресурси, такі як капітальні витрати на шкільні будівлі. Обсяг вихідних ресурсів свідчить про той стан освіти, що наявний у країні: кількість закладів, вчителів та учнів, використання комп'ютерного навчання, телебачення, відеокасет у процесі,

видатки на харчування, кількість шкіл кожного рівня, а також розрахований розмір закладу – кількість учнів (або відвідуваність на заклад).

І на кінець, найважливішими показниками в цій серії виступають сукупні грошові витрати на освіту – поточні суспільні видатки на освіту, по державних та приватних закладах, загалом і по рівнях; приватні інвестиції батьків та втрачені заробітки; капітальні видатки уряду державним і приватним закладам.

На рівні навчального закладу з урахуванням всіх складових частин видатків на освіту можуть розраховуватися *загальні показники витрат на одного учня (студента):*

Вз = (О + А + Зф) х Т/К – загальні витрати на навчання одного учня, де

О – оборотні фонди закладу освіти;

А – амортизаційні фонди (витрати на капітальний ремонт і обладнання);

Зф – фонд заробітної плати;

Т – кількість років навчання в даному навчальному закладі;

К – середньорічна кількість учнів (студентів).

Середньорічна вартість навчання одного учня (студента) ***Вс*** може бути розрахована за такою формулою:

Вс = Пз/К, де Пв – поточні витрати на рік у навчальному закладі,

Пв = 3 – Кв, де 3 – загальні видатки на рік, Кв – капітальні видатки.

Вс= 3 – Кр / (В + 25У / 100 + 10 2 / 100), де 2) – чисельність студентів денної форми навчання, *V* – чисельність студентів вечірньої форми навчання, *2* – чисельність студентів заочної форми навчання.

Вартість навчання однієї особи безпосередньо залежить від кількості учнів (студентів), що навчаються в даному навчальному закладі. Вона може значною мірою варіювати між закладами, регіонами, галузями. Відмінності у величині витрат на одного учня добре спостерігаються на підставі даних по витратах на середні загальноосвітні заклади. Причому найвищі значення спостерігаються – для спеціалізованих шкіл, гімназій та ліцеїв. У таких

навчальних закладах, як правило, менша чисельність учнів, що одразу відображається на загальній величині вартості утримання одного учня на рік. Однак такі заклади призначені надавати більш якісну, поглиблену освіту. Тому неправомірним буде зводити вирішення питання про підвищення ефективності до зниження вартості утримання одного учня на рік, оскільки останнє має місце скоріше з позиції досягнення економії коштів. Розрахунки цих величин потрібні для проведення планово-економічної діяльності в системі освіти, розробки науково-обгрунтованих нормативів видатків, виявлення регіональних відмінностей та ін.

Показником внутрішньої економічної ефективності освіти на макрорівні виступає показник вартості навчання, що виражає сукупні витрати держави на утримання навчальних закладів різних рівнів. Величина видатків на одного учня (студента) є важливим показником, який свідчить про те, в яку суму обходиться державі (або іншим суб'єктам) навчання однієї особи за певний термін часу, як правило, рік. Водночас має бути чітко визначена роль цього показника у фінансовому управлінні освітою.

Визначення кількісних обсягів виробництва освіти можливе на основі: а) кількості успішних випускних екзаменів; б) чисельності учнів або студентів. В першому випадку найпростішою одиницею для розрахунків є кількість успішних екзаменів чи загалом кількість учнів, що досягли певного рівня освіти. В другому випадку практично розглядається продуктивна потужність в показниках кількості вчителів, класів, учнівських місць чи відвідуваність в показниках кількості учнів, учнів на рік, середньої денної відвідуваності.

Витрати на випускника. Середні витрати на випускника (тобто на успішного кандидата випускних екзаменів кожного року освіти) розраховуються: національна когорта учнів і студентів, оцінена загальна вартість їх освіти до закінчення і калькуляція загальної кількості випускників в когорті. Середні витрати на випускника – це відношення загальної вартості до кількості випускників. Цей процес не завжди

можливий, оскільки фактично вимагає статистики у формі індивідуальних записів, щоб можна було прослідкувати когорту в часі, разом із вартісною статистикою для кожної підгрупи когорти і для кожного рівня освіти даних цього типу. Простіше тому після обчислення середньої кількості випускників за певний період і співвідношення між середньою і реальною чисельністю підрахувати загальну вартість освіти і, отже, середні витрати на випускника.

Незважаючи на відсутність точності в підрахунках, витрати на випускника дають певні вартісні свідчення про ефективність системи освіти. До речі, цікаво підкреслити, що оцінка загального фінансового тягаря на одного випускника завищує витрати на випускника, оскільки ігнорує інших учнів, які вступили в освітню систему після досягнення певного рівня.

Витрати на досягнутий рівень освіти. Вищенаведена процедура може бути узагальнена розглядом не тільки випускників, але й учнів, які вступили в систему після завершення 1, 2, 3 тощо років навчання. Важливість таких розрахунків зумовлюється тим фактом, що ті, хто вступають перед завершенням курсу навчання, як правило, успішно його закінчують.

Витрати на одного учня. Цей показник використовується найбільш часто. Він показує співвідношення між поточними грошовими витратами і чисельністю; беруть поточні, а не капітальні витрати тому, що співвідношення між капітальними видатками в кожному даному році і чисельністю в цьому році мають невелике значення.

Витрати на середню денну відвідуваність. В деяких країнах, припускаючи, що чисельність не завжди відображає реальну відвідуваність, використовують іншу формулу, а власне: поділ поточних витрат на кількість учнів, що присутні кожний день, тобто «середню денну відвідуваність». Наприклад, Канада і США публікують витрати на середню денну відвідуваність у початковій і середній освіті.

Капітальні витрати на учнівське місце. Відносно капітальних витрат цікавим може бути співвідношення між вартістю будівель і обладнання та

кількістю забезпечених місць. Цей показник часто використовується при розробці проектів. Той же самий підхід, що використовується при виборі інвестицій, може бути легко застосований до шкільних споруд порівнянням річних витрат на місце в різних проектах. Витрати обчислюються з точки зору економічного життя різних проектів та відповідних грошових потоків дисконтної ставки.

Середні витрати на клас. Цей показник також часто використовується тому, що тут одиниця, а власне клас, є відносно одноманітною та ці витрати легше використовувати в проектах. Однак слід підкреслити, що використання цієї формули означає, що визначення класу має бути стандартизоване в будь-якій країні (та між країнами для міжнародних порівнянь), хоча добре відомо, що розмір класу варіює між країнами та навіть в одній країні.

Цей показник іде всупереч сучасній тенденції досліджень в порівняльній освіті, оскільки спеціалісти пропонують, щоб у середній і вищій освіті студенти збиралися не в класи, а були поділені на групи, різні за розміром, по різних типах діяльності (практична робота, дискусійні групи тощо) та по різних предметах (загальноосвітніх та факультативних). Однак перебудову такого типу важко здійснити за декілька років, і тому формула витрат на клас ще залишає сенс для економістів.

Середні поточні витрати на одного вчителя. Ця формула стосується оцінки чутливості тенденції основної змінної витрат, а саме заробітної плати. Але витрати на вчителя не можна використовувати без попередження, особливо в середній і вищій освіті, де кількість вчителів на клас варіює внаслідок різних причин і навряд чи може бути використана для порівняння, тим більше в міжнародних порівняннях.

Важливою характеристикою виступають також показники, що розкривають кількісні параметри самого *процесу навчання:* кількість років, що вчаться учні та студенти на кожному рівні (разом із витратами на рік даного циклу витрат), норми вибуття з навчання, норми повторень на другий рік,

кількість днів шкільного року, прогули вчителів, кількість годин на день, наповнюваність класів, змінність занять тощо. Серйозною проблемою навчального процесу в багатьох країнах залишається проблема втрат і залишання на повторне навчання. Висока норма уходу із закладу і помірно висока норма повторів виступають серйозними причинами внутрішньої неефективності. Коефіцієнти вибуття і другорічництва розраховуються за такими формулами:

К'виб = Квиб / К, де *Квиб* — середньорічна кількість вибулих, *К* — середньорічний контингент студентів;

К'др – Кдр /К, де *Кдр* – середньорічна кількість студентів, залишених на другий рік.

Система вищої освіти в багатьох країнах також є неефективною внаслідок того, що чотирирічна ступінь бакалавру досягається в середньому за 6,5-10 років. Про результативність процесу підготовки аспірантів чи докторантів можна говорити, якщо порівняти кількість набраних аспірантів чи докторантів та кількість тих, хто захистив кандидатську або докторську дисертацію. Цей аналіз може бути доповнений грошовими розрахунками витрат.

Можна використати багато інших показників процесу, але по них, як правило, дані не збираються закладами і це заважає їх узагальненню. Вони складають: а) залучення шкільною адміністрацією батьків до освітнього процесу; б) загальний час студентів на виконання домашнього завдання; в) очікування викладачів щодо студентської успішності; г) час, що викладачі витрачають на підготовку та ін. При відсутності таких даних допускається, що на освітні досягнення впливають такі показники, як якість вчителів і середня денна відвідуваність.

Найбільше значення для кількісної оцінки результативності освіти, безумовно, мають показники *випуску:* успішність на випускних іспитах, чисельність випускників по кожному рівню та ступеню освіти. Показники вхідних ресурсів і процесу складають тільки нижчий рівень часткового

виміру загальної результативності надання освітніх послуг. Логіка з'ясування результативності та ефективності освіти вимагає знаходження показників випуску. Випуск характеризується за такими рисами: 1) роки навчання; 2) досягнення; 3) успішність; 4) рівність.

Самі по собі кількісні параметри, безумовно, важливі, але не достатні для характеристики загальної результативності освітньої діяльності. Чисельність випускників з базовою вищою освітою характеризує потужності системи освіти щодо випуску саме такої кількості спеціалістів, але ще не свідчить про їх реальну кваліфікацію. Тому кількісні параметри обов'язково мають доповнюватися якісними характеристиками.

Врахування *якості* освітніх послуг та відображення її у формалізованих показниках становить найбільш складну проблему. Для того щоб можна було б диференціювати досягнуті результати, необхідні чіткі стандарти якості.

Встановити такі стандарти на різні елементи освітньої діяльності досить важко, бо не всі вони піддаються формалізації. Як оцінити особистий вплив викладача на студента? При одних і тих же самих кількісних параметрах результатів у системі освіти особистість викладача може залишити абсолютно різний слід у голові студентів, а отже, і реалізуватися в різній якості їх кваліфікації.

Однак при всій складності визначення якісних параметрів результативності освіти цей аспект також має бути хоч деякою мірою формалізований. Якісний склад *вихідних ресурсів* може бути охарактеризований через: кваліфікацію викладачів (рівень освіти та педагогічного стажу), кваліфікацію освітніх менеджерів (рівень освіти за фахом та стаж роботи), якість підручників тощо.

Якісна оцінка результативності *навчального процесу* можлива на підставі даних по відвідуваності учнів і студентів, успішності (поточній та на іспитах) та інших. Безумовно, найважливішим показником результативності навчального процесу може розглядатися успішність. Але успішність буде реальним показником тільки в тому випадку, коли оцінки будуть реально

відповідати знанням учнів чи студентів. На жаль, цей показник у нашій системі освіти ще далекий від об'єктивності.

У багатьох країнах розраховується результативність освіти по успішності в зданих тестах і прирощенні освітнього рівня. Дані по зданих загальнонаціональних тестах із читання, математики та інших предметів порівнюються в часі, серед груп населення (міське/сільське населення), серед регіонів і серед шкіл для моніторингу результативності.

Прирощення результативності обчислюється відніманням успішності по тестах входу (оцінюючи певний іспит чи близько порівняні іспити з використанням формули переведення) від зданих на момент, коли завершується даний рівень освіти. Таким чином підраховується «добавлена вартість» цього рівня навчання. Для здійснення таких розрахунків неодмінною умовою виступає сувора і послідовна відповідність оцінок реально засвоєним учнями знанням і навичкам, що можливе лише за наявності та дотримання точних освітніх стандартів.

Таблиця 4

Показники результативності

Завершений рівень навчання	Здані тести (іспити)	Прирощення успішності
Початковий	Тести за 6 класів	6 років
Молодший середній	11 класів	9 років мінус 6 років
Вищий середній	Бакалаврат (вступні)	12 років мінус 9 років
Бакалавр	Випускні екзамени	16 років мінус 12 років
Магістр		18 років мінус 16 років

Якісна характеристика *випуску* освіти може включати такі показники, як кількість випускників з відзнакою (золотою медаллю, червоним дипломом).

Для успішного моніторингу та підвищення результативності освітньої системи необхідно забезпечити вимір кількісних і якісних параметрів реально наданих освітніх послуг. Слід відзначити недосконалість сучасної інформаційної бази системи світи, яка не акумулює різноманітні важливі для аналізу результативності дані. Для підрахунків ефективності та результативності потрібні не тільки кількісні і якісні параметри вихідних ресурсів, а й їх обсяг у ціновому виразі.

Такі показники, як чисельність учнів (середньорічна приведена або в показниках середньої денної відвідуваності), кількість учнів на одного вчителя і кількість підручників на одного учня можуть бути виражені у реальних витратах на кожний із цих пунктів. Такі підрахунки дадуть можливість встановити тенденції в часі, провести міжнародні порівняння та здійснювати ефективний моніторинг освітньої системи. Ключовою частиною аналізу виступають реальні витрати на одного учня або студента відповідного рівня освіти, витрати на учня (студента) як відсоток від ВВП на душу населення. Крім того, комплекс показників може включати: витрати на заробітну плату вчителів на одного учня, витрати на досягнення певного рівня освіти в показниках успішності чи витрати на одного випускника, порівняні по навчальних закладах даного рівня.

Наведені вище показники результативності стосуються головним чином внутрішньої ефективності системи освіти. Вони дозволяють оцінити досягнення цілей, внутрішньо властивих системі освіти, які випливають з її основної мети: забезпечити наявність необхідних людських, матеріальних та фінансових ресурсів для задоволення потреб населення в освітніх послугах. Для виявлення зовнішньої ефективності системи освіти головним критерієм виступає *відповідність* досягнутих цілей потребам суспільства.

Система освіти може вважатися не відповідною, якщо вона не продукує або недостатньо продукує такі кваліфіковані кадри, які б ефективно сприяли таким важливим макроекономічним та соціальним цілям, як економічне

зростання та рівність; або ж якщо вона адекватно не відповідає на зміну обставин, і перш за все на ринку праці. Відповідність системи освіти проявляється такими показниками, як наявність тривалих вакансій одних професій та значний надлишок в інших, підготовка людей для робочих місць, які не працюють або не існують, навчальні програми, які явно не мають зв'язку з потребами робочих місць.

Наступним кроком у визначенні результативності освіти має стати з'ясування таких *кінцевих результатів,* як показники зайнятості, безробіття, час пошуку роботи, заробітна плата, еміграція випускників, рівень освіти населення (працюючих), частка населення (чи працюючих) з вищою освітою, величина видатків на освіту (державних, приватних, сукупних), зростання продуктивності праці, зростання ВВП, величина втрат та інші дані за різними негрошовими результатами.

До кінцевих результатів системи освіти можна віднести і такий показник, як *індекс людського розвитку (ІЛР).* Як відомо, згідно з методикою ООН ІЛР є простим середнім індексом тривалості життя, досягнутого рівня освіти та скоригованого реального ВВП на душу населення. Індекс досягнутого рівня освіти обчислюється стосовно двох показників: *показника грамотності дорослого населення* та *сукупної частки учнів.* Рівень грамотності дорослих – відсоток осіб віком від 15 років і вище, які можуть свідомо прочитати та написати стислий нескладний текст про їх повсякденне життя. Сукупна частка учнів – відсоток осіб на всіх рівнях освіти відносно загальної кількості осіб вікової категорії. У «Доповіді про людський розвиток», підготовленій ПРООН за 2001 рік по першому показнику, Україна має 99,6 %, а по другому – 76,9 % (у розвинених країнах 94%), і в результаті середній індекс освіти – 0,92.[349]

Кінцеві результати освіти включають і внески освіти в економічне зростання, і негрошові внески в досягнення сталого розвитку. Основний результат, який можна формалізувати в економічних показниках, – це внесок освіти у продуктивність праці індивідів через розвиток здібностей, навчання.

[349] Human development report: 2011. New York, Oxford University Press. 2012. – 262 p.

Він знаходить прояв у зростанні заробітної плати і підвищенні стандартів життя. Сума індивідуальних заробітків (плюс віддачі від матеріального багатства) – це національний дохід, який приблизно дорівнює валовому внутрішньому продукту, а отже, є ключовою ланкою економічного зростання національної економіки.

Негрошові віддачі, як правило, хоча і не завжди, позитивно корелюються з економічними ефектами чи стандартами життя. Як вимір загальних віддач використовується заробітна плата, але вона не повністю відображає сукупні результати. Тому важливо включати також інші виміри певних неринкових віддач, які часто можна кількісно визначити, хоча і не легко оцінити. Як такі негрошові результати можуть бути явища самого широкого спектру залежно від політики та поставлених цілей. Наприклад, поліпшення навколишнього середовища в результаті підвищення витрат на екологічну освіту, народжуваність та кількість абортів, якість харчування та здоров'я дітей залежно від зростання освіченості жінок, а також багато інших: підвищення культурного рівня населення, послаблення криміногенної ситуації, демократичні свободи в країні.

Важливим моментом у процесі дослідження ефективності функціонування та перспектив розвитку освітнього потенціалу країни виступає оцінка величини тих *втрат,* що зазнає потенціал освіти під впливом різних чинників. Про втрати ми можемо говорити, якщо освітній потенціал, втілений у людині, не використовується на користь суспільства. Але тут необхідно зробити декілька застережень: по-перше, не йдеться про природні процеси старіння і вибуття. Вони є складовою природного відтворювального процесу, коли молоді, підготовлені кадри мають замінювати вибулих. По-друге, втрати ніколи не є абсолютними, у будь-якому випадку завжди залишаються якісь позитивні моменти, вигоди для суспільства. Так, наприклад, якщо людина не працює за фахом, це не означає, що одержана освіта не сприяла її розвитку.

Отже, про втрати освітнього потенціалу ми можемо говорити, якщо:

– людина працює не за фахом:

а) на рівні своєї кваліфікації, але за іншою спеціальністю;

б) на робочому місці, яке потребує меншої кваліфікації;

– людина не працює:

а) внаслідок безробіття;

б) непрацюючі жінки, що виховують дітей;

– людина виїзджає за межі країни:

а) і працює за фахом або на рівні своєї кваліфікації;

б) працює на некваліфікованих робочих місцях.

У першому випадку необхідно порівняти витрати на підготовку фахівця для виконання даної роботи *(Ур)* і витрати, що фактично здійснені на підготовку даної людини *(Уф)*. Підрахувати *Ур* не завжди можливе, тому що виконання деяких робіт (управлінських, адміністративних та ін.) можуть здійснювати люди з різною технічною або гуманітарною підготовкою. Відмінність між *Ур* та *Уф* може бути значною, якщо реально здійснена високовартісна підготовка (технологічна, медична) або ж якщо людина працює на робочому місці, що потребує меншої кваліфікації. Далі необхідно порівняти ймовірний рівень довічного доходу за умови праці людини за спеціальністю *(2р)* та фактичний *(2ф)*. Величина втрат *(В)* таким чином буде залежати від відмінностей у довічному доході, скоригованих на різницю у вартості підготовки фахівців:

В = к2ф – 2р, де к = Уф / Ур.

Слід зазаначити, що цифри, які ми можемо отримати в результаті розрахунків, носять дуже відносний характер і не завжди відображають реальної величини втрат. Так, наприклад, якщо випускники педагогічних вишів працюють менеджерами у фірмах, то з економічної точки зору втрат може не буде, і навіть навпаки, тому що рівень їх оплати праці може бути набагато вищим. Але ж суспільство несе прямі втрати, педагогічні кадри не відновлюються, не поповнюються молодими здібними працівниками. Ці втрати, які поки що є віртуальними і можуть бути охарактеризовані лише непрямими показниками (старінням вчительського складу, дефіцитом кадрів

тощо) надалі знайдуть прояв у погіршенні рівня і якості загальної освіти населення.

У другому випадку величина втрат залежить від періоду безробіття, коли одержана людиною освіта не застосовується:

В = 2п – 2в = 2п – 2рО, де *2п* – потенційний довічний дохід, *2в* – втрачений дохід, *2р* — річний дохід, *О* – кількість років безробіття.

Якщо ж не зайнятою у суспільному виробництві залишається жінка з причини виховання дітей, то втрачений дохід компенсується певною мірою. Причому це компенсується не тільки на величину видатків на утримання дітей у дошкільних закладах чи позашкільну освіту, а й іншими здобутками, які знайдуть прояв у поліпшенні здоров'я та виховання дітей.

Напевно, найбільшою буде величина втрат у третьому випадку, коли країна втрачає свої кваліфіковані кадри. До прямих втрат тут відносяться як витрати на підготовку, так і дохід, що міг би бути отриманим даною людиною:

В = Уф + (к2ф – 2з), де к*2ф* – дохід, що може бути отриманий людиною в іншій країні, *2з* — дохід, зароблений за роки роботи в своїй країні, *к* – коефіцієнт приведення.

Оскільки країни можуть мати різнопорядкові величини ВВП, а отже, і рівні заробітної плати, не завжди можна прямо враховувати зароблений в іншій країні дохід. Тому:

к = ВВПр /ВВПі, де ***ВВПр*** – ВВП на душу населення в рідній країні, ***ВВПі*** — ВВП на душу населення в іншій країні.

Дещо інший вигляд буде мати ця формула у випадку, коли за кордон виїзджають найбільш кваліфіковані фахівці, науковці, вчені. До втрат тоді дораховується величина економічного ефекту від їх творчих досягнень: винаходів, патентів, відкриттів, ноу-хау тощо:

В = Уф + (к 2ф — 2з) +Е, де Е – ефект від творчої діяльності.

Наявність всього комплексу даних по вихідних ресурсах, процесу навчання, випуску, кінцевих результатах дасть можливість перейти до обчислення загальної ефективності та результативності стратегії інвестицій

в освіту. Показники освітніх вихідних ресурсів, процесів, випусків та кінцевих результатів є по суті сирими описувальними даними. Вирішальною частиною ефективної системи менеджменту освіти виступає комплекс показників ефективності, результативності та рівності, які характеризують відношення результатів чи здобутків до витрат і тому виступають показниками ефективності вищого рівня (при умові коригування неринкових віддач).

Показники ефективності:

1) приватна норма віддачі;

2) суспільна норма віддачі;

3) сьогоднішня цінність середнього чистого приросту заробітної плати /загальна вартість завершення даного рівня освіти;

4) приріст ВВП за рахунок підвищення рівня освіти працюючих або всього населення. Для його обчислення можуть бути застосовані такі розрахунки:

народногосподарська віддача фонду освіти:

Ео = ВВП / ФО, де *Ео* — ефективність освіти, *ВВП* – валовий внутрішній продукт, *ФО* – фонд освіти;

вплив освіти на зростання ВВП може розраховуватися на основі різних підходів. Приріст ВВП може визначатися відносно прирощення складності праці внаслідок підвищення рівня освіти та підготовки:

Ко = Іс /1ввп, де *Іс* — приріст коефіцієнту складності праці (внаслідок підвищення рівня освіти та кваліфікації), *Іввп* — приріст ВВП, *Ко* – коефіцієнт приросту ВВП за рахунок освіти.

Щодо приросту ВВП може визначатися частка приросту витрат суспільства (інвестицій) на освіту і порівнюватися з приростом інвестицій у фізичний капітал:

Ко = Іо / Іввп , Кі = Іф/ Іввп, де *Іо* – приріст витрат на освіту, *Іф* – приріст інвестицій у фізичний капітал, *Іввп* — приріст ВВП; *Ко* – коефіцієнт приросту ВВП за рахунок освіти, *Кі* – коефіцієнт приросту ВВП за рахунок інвестицій у фізичний капітал.

Вартісні показники результативності:

1) середнє приростання успішності/ витрати на одного учня;

2) кількість присуджених ступенів/ витрати на даний цикл навчання;

3) індекси негрошових результатів/ витрати.

Показники результативності можуть бути розраховані за окремими навчальними програмами (наприклад, аспірантура: кількість захищених дисертацій та витрати на аспірантуру), циклами (дошкільна, середня, вища освіта), спеціальностями (гуманітарні, технічні, медичні) тощо. Крім того, можуть виділятися окремі показники, які характеризують досягнення певних цілей. Наприклад, державою може визначена стратегічна мета досягнення 10%-вого зростання студентської чисельності. Показником результативності у даному випадку стане порівняння додаткових коштів, асигнованих державою на ці цілі та досягнутих результатів. Показники ефективності та результативності можуть бути порівняні в часі, а також між країнами для з'ясування напрямів, по яких система освіти добре працює і по яких вимагає поліпшення.

І, нарешті, третій блок індикаторів сфокусований на дослідженні проблем рівності можливостей в освіті.

Показники справедливості:

– варіація видатків на одного учня, серед міського, сільського населення, шкільних мікрорайонів (можливо згрупованих в децилі);

– варіація кількості підручників на одного учня, по школах чи мікрорайонах, групах у децилях;

– варіація кількості учнів на одного вчителя, по школах, мікрорайонах, групах в децилях;

– варіація заробітної плати одного вчителя, для міського та сільського населення.

Можливі й інші виміри горизонтальної та вертикальної рівності між учнями або студентами, їх вибір обумовлюється наявністю і доступністю різноманітних даних по системі освіти. Експертами ЮНЕСКО розроблені рекомендації щодо створення національної інформаційної системи для постійного ефективного моніторингу результативності освітньої діяльності.

Така інформаційна система менеджменту освіти має включати комплекс показників, що не є занадто деталізованими, але концентрують увагу на вирішальних моментах освітньої діяльності та обов'язково широко публікуються.

З'ясування системи критеріїв та показників ефективності освітньої діяльності дозволяє дослідити, які заходи і напрями застосовуються та який вони мають вплив з точки зору як економічної, так і соціальної ефективності. Дані по витратах, взяті ізольовано, не мають сенсу. Конкретна високовитратна діяльність може бути високоефективна, а низьковитратна діяльність може бути низькоефективною і втратною. Так, наприклад, з метою підвищення ефективності витрат на заробітну плату може підвищуватися інтенсивність використання праці вчителів чи викладачів, збільшуватися їх навантаження.

Разом з тим низький рівень заробітної плати вчителів та викладачів при зростанні навантаження неминуче веде до зниження продуктивності праці. Якщо результатами вважати кількість учнів та випускників при тих же витратах, то ефективність буде значною. Якість же навчання, безумовно, погіршується. Визначити міру цього погіршення важко, тут необхідним є цілий комплекс показників. Головна прикрість полягає в тому, погіршення якості здобутої освіти може проявитися не скоро, у довгостроковому періоді різними симптомами: проблеми працевлаштування, виконання професійних функцій та багатьма іншими.

Для того щоб оплата праці педагогічного складу була дієвим засобом підвищення ефективності освітньої діяльності, винагороди за вищу кваліфікацію повинні бути адекватні. Якщо оплата праці недостатня або надмірна, кваліфікація вчителів не буде винагороджуватися згідно з їх продуктивністю праці. Недостатня оплата праці може призвести до втрат при виборі професії (професія вчителя чи викладача не буде привабливою

і відповідно не буде високопрестижною, як це справді має бути) та при використанні особистого та професійного потенціалу вчителів.

Підвищення соціально-економічної ефективності (як внутрішньої, так і зовнішньої) освітньої діяльності, а отже, і ефективності використання освітнього потенціалу країни, можливе на основі поліпшення організації і управління освітою та системи її фінансування. Функціональна роль освіти в забезпеченні сталого суспільного розвитку визначається не стільки її наявним ресурсним потенціалом, скільки соціально-економічними умовами його активного та ефективного використання і реалізації, що, в свою чергу, потребує постійного вдосконалення як внутрішнього механізму господарювання у сфері освіти, так і зовнішніх зв'язків між сферою освіти та середовищем. Із цією метою в системі організації освітньої діяльності можливості більшої ефективності задіюються в таких напрямах: розширення можливостей залучення різних груп і верств населення до освіти; створення нових форм організації освітньої діяльності та управління нею (щодо форм власності, правового статусу та ін.); диверсифікації освітньої діяльності традиційних навчальних закладів; підвищенні функціональної гнучкості в діяльності навчальних закладів.

Система управління освітою на макро– та мікрорівнях також зазнає змін, метою яких також виступає підвищення соціально-економічної ефективності діяльності у цій сфері:

– підвищення автономії навчальних закладів (і особливо – вищих навчальних закладів), посилення їх відповідальності за кінцеві результати своєї діяльності;

– зміна методів управління: відхід від прямого адміністративного контролю до більш гнучких, стимулюючих методів керівництва;

– залучення громадськості до управління освітою, посилення повноважень органів самоуправління у сфері освіти.

Об'єктивна потреба зростання суспільних видатків на освіту наштовхується на обмеженість фінансових ресурсів держави, що характерно для багатьох країн і не тільки для складної ситуації в Україні. Необхідністю підвищення ефективності фінансових витрат на освіту диктується здійснення наступних змін:

– диверсифікація джерел фінансування освіти, залучення приватних джерел, впровадження змішаних форм оплати навчання;

– модернізація системи фінансування освіти: формування гнучкої системи фінансового управління освітою та зміна самого державного фінансування в напрямі не тільки безпосереднього асигнування коштів на основі нормативів, а впровадження стимулюючих форм фінансування.

РОЗДІЛ 4. ОРГАНІЗАЦІЙНО-ОСВІТНЯ ВЗАЄМОДІЯ ДЕРЖАВИ І ГРОМАДЯНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА

4.1. Механізм соціального партнерства як основа інтегративної взаємодії держави і громадянського суспільства в освіті

(*Коновалова С. О., Решновецький С. Л.)*

Історично соціального партнерства виникло в промислово розвинених країнах Заходу в кінці XIX століття і застосовувалося головним чином відносно трудових відносин на промислових підприємствах. Однак із часом суспільство розвивалося, прямуючи в напрямку демократизації і соціальне партнерство знаходило більше застосування в найрізноманітніших сферах. Знайшло воно своє місце і у сфері демократизації управління, в тому числі і у галузі освіти. Однак це питання на сьогодні вивчене ще не на достатньому рівні і потребує ряду уточнень і досліджень.

У науковій літературі знайшли відображення різні аспекти соціального партнерства у галузі освіти. Понятійно-термінологічний апарат проблеми подається у роботах І. Модель та Б. Модель, де партнерство розуміється як баланс інтересів, який досягається завдяки соціальній взаємодії на основі компромісу та консенсусу. Сутність, функції, особливості соціального партнерства розкриваються в дослідженнях Г. Борисова, П. Бурд'є, Є. Калинкіної, О. Корсунова, Л. Луговського, О. Олейникової та ін.

Соціальне партнерство як сучасний механізм функціонування навчальних закладів, як засіб оновлення якості професійної освіти, підвищення особистісної, соціальної та економічної ефективності підготовки спеціалістів розглядається у роботах Г. Байдаченко, Я. Боргено, В. Михєєва та інших[350]. Обґрунтування компетентнісного підходу, його значення у становленні сучасної професійної освіти зарубіжних країн ми знаходимо в

[350] Михеев В. А. Социальное партнерство как механизм устойчивого социально-экономического развития / В. А. Михеев, А. В. Михеев // Соц.-гуманитарные знания. – 2002. ─ № 5. – С. 194-206.

роботах Н. Ничкало, О. Олейнікової, Л. Пуховської та ін. Актуальність його застосування в освіті дорослих обґрунтовують С. Вершловський, М. Громкова, С. Змєйов, Л. Лесохіна, Н. Литвинова, О. Марон, О. Тонконогая та ін. Цікавими є дослідження Н. Абашкіної, де аналізується та узагальнюється німецький досвід функціонування соціального партнерства у професійній освіті.

Під соціальним партнерством розуміють специфічний тип суспільних стосунків, що забезпечує баланс реалізації інтересів; систему правових і організаційних норм, принципів, структур та процедур, які спрямовані на забезпечення взаємодії між найманими працівниками, роботодавцями, органами державної влади в регулюванні соціально-економічних відносин на різних рівнях (національному, регіональному, галузевому, на окремому підприємстві).

Перш за все підкреслимо, що соціальне партнерство замінює боротьбу між його учасниками добровільним пошуком консенсусу і багатосторонньої згоди при вирішенні усіх виникаючих проблем. У створенні цих передумов соціального партнерства освіта повинна внести свій вагомий вклад. У світі широко визнано, що освіта стає основним інструментом забезпечення і прискорення перетворень. Роль освіти у всебічній модернізації пострадянського суспільства важко переоцінити. Необхідно тільки, щоб вона більш повно і більш послідовно виконувала властиві їй функції.

Соціально-політична функція освіти у сучасному її змісті зводиться, по-перше, до забезпечення особистих передумов формування громадянського суспільства, демократії і самоуправління людей і, по-друге, до сприяння інтеграції суспільства, його цілісності і стабільності. Неосвічена, неграмотна людина не може бути повноцінним членом суспільства, громадянином, господарем своєї судьби, вона завжди буде об’єктом маніпулювання.

З точки зору прискорення соціальної динаміки освіта повинна забезпечити умови розвитку матеріального і нематеріального виробництва,

формуючи кваліфіковані робочі сили, здатні до постійних змін у праці, вдосконалення її характеру та якості; забезпечувати оперативні зрушення у професійно-кваліфікованому складі населення згідно із змінами суспільних потреб. Із цієї точки зору освіту можна розглядати як своєрідний «підготовчий цех» економіки і суспільства в цілому, як специфічну галузь народного господарства. Слід зауважити, що в даний період ця функція реалізується далеко не в повній мірі. Про серйозне неблагополуччя свідчить той факт, що за одержаною спеціальністю працевлаштовуються не більше 40 % випускників вищої школи.

Суб'єктами соціального партнерства в системі освіті можуть виступати: навчальні заклади, громадяни, роботодавці, органи державної влади, органи місцевого самоврядування. Зазвичай їх об'єднують у державний сектор, недержавний сектор, бізнес-структури. Така методика тристоронніх переговорів отримала назву «трипартизму».

За класифікацією Міжнародної Організації Праці, до соціальних партнерів у галузі професійної освіти відносять: окремих громадян, сім'ї, спільноту (державні навчальні заклади та їх мережі, їх керівництво), приватні структури, які опікуються навчанням, суспільні структури (асоціації, об'єднання), робітників та їх організації (всіх рівнів), роботодавців та їх організації (всіх рівнів), державу[351].

Останнім часом набула поширення концепція міжсекторного соціального партнерства, яка як предмет партнерства розглядає весь спектр соціальних проблем. Міжсекторне соціальне партнерство функціонує як конструктивна взаємодія організацій із двох чи трьох секторів (держава, бізнес, некомерційний сектор) у вирішенні соціальних проблем, забезпечуючи синергетичний ефект від «об'єднання» різних ресурсів та вигідне кожній із сторін.

---

[351] Олейникова О. Н. Социальное партнерство в сфере профессионального образования. – М.: Центр изучения проблем профессионального образования, 2001. – 87 с.

Важливою основою розгляду питання про соціальне партнерство, є питання про законодавчо – правове підґрунтя запровадження соціального партнерства в управління, зокрема і в освіті. А цим підґрунтям може бути ціла низка документів, законів і постанов, в яких прямо чи опосередковано обумовлюється необхідність застосування принципу соціального партнерства в державному управлінні:

– Конституція України;

– Указ Президента України «Про забезпечення умов для більш широкої участі громадськості у формуванні та реалізації державної політики» від 31 липня 2004 року № 854;

– Типове положення про громадську раду при центральному, місцевому органі виконавчої влади, затверджене постановою Кабінету Міністрів України від 15 жовтня 2004 року № 1378;

– Стаття 6 Закону України «Про основи національної безпеки України»;

– та інші.

І якщо брати за основу думку про те, що наша країна рухається до утвердження і забезпечення прав і свобод людини, основних демократичних цінностей, що задекларовано в Конституції України, то необхідність взаємодії держави і громадянського суспільства стає незаперечною. А в основі механізму цієї взаємодії має лежати принцип соціального партнерства.

Саме соціальне партнерство має допомагати у досягненні соціального миру у суспільстві (а без цього існування демократичного суспільства неможливе), запобігати конфліктним ситуаціям, забезпечувати досягнення всіма сторонами партнерських стосунків власних інтересів, створювати базу для подальшого економічного і соціального розвитку.

Якщо соціальне партнерство в освіті у розвинутих зарубіжних країнах має певні традиції, оскільки його становлення відбувалося у середині 50-х років, а в середині 90-х уже сформувалися певні моделі соціального

партнерства в освіті, то в Україні соціальне партнерство в освіті тільки починає розвиватися.

Для постсоціалістичних країн досить показовим є наявність чи відсутність дієвих інститутів взаємодії між державою і суспільством. Саме їх існування визначає можливість існування в країні громадських ініціатив, участі організованої громадськості в місцевому самоврядуванні, регіональному і державному управлінні.

Слід зазначити, що терміни «демократія» і «громадянське суспільство» так і залишатимуться лише словами, якщо вони не будуть підкріплені реальною взаємодією, впливом громадськості на прийняття рішень у найрізноманітніших сферах. А для цього необхідним залишається створення певних інституціональних структур, встановлених процедур та механізмів взаємодії, а також неупередженість дискусій і добровільності громадської участі[352].

Для досягнення цих цілей необхідне врахування цілого ряду принципів:

– систематичність залучення громадськості до прийняття управлінських рішень;

– всебічність розгляду найважливіших суспільних проблем;

– вибір тих варіантів вирішення суспільних проблем, які підтримує громадськість, а не тих, з якими вона вимушена примирюватися у вигляді вимушеного компромісу;

– достатнє інвестування досліджень державної політики, яке б викликало довіру до цих досліджень і об'єктивно відображало всі позитивні і негативні сторони державного управління.

Підсумовуючи вищесказане, можна зробити висновок про те, що для існування реального соціального партнерства необхідно виконати цілий ряд вимог. В іншому випадку, це партнерство буде абсолютно формальним. Причинами цього будуть:

---

[352] Иванов С. И. Социальное партнерство как феномен цивилизации // Социология и социальная антропология. – 2005. – Том VIII. – № 3. – С. 79–99.

– несприйняття владою громадськості як рівноправного партнера;

– нечітка постановка проблем;

– недоступність і непрозорість інформації про соціальні проблеми і дії влади, спрямовані на їх подолання.

Важливим питанням є і розуміння самого поняття громадянського суспільства в контексті взаємодії з державою. Адже це дозволить нам чітко виділити суб'єктів соціального партнерства.

Найпростішим розумінням громадянського суспільства є його ототожнення з незалежними громадськими організаціями.

Однак це досить вузький підхід, і треба розуміти, що громадянське суспільство представлене в тому числі і добровільними асоціаціями різного спрямування. А також слід розуміти, що демократична держава і громадянське суспільство є взаємозалежними і випливають одне з одного[353].

Таким чином, під соціальним партнерством ми розуміємо взаємодію держави і громадянського суспільства. А окремий індивід здійснює власний самовияв, автономію і вплив на державу опосередковано, через громадянське суспільство.

Також часто зустрічається розмежування економічної сфери і громадянського суспільства, однак, на нашу думку, це розмежування є досить штучним і економічна сфера також є вагомою частиною громадянського суспільства.

Отже, із цього випливає, що громадянське суспільство включає в себе різноманітні інститути, які виконують певні функції[354]:

– допомагають окремому індивіду реалізовувати його інтереси, при цьому вирішуючи цілу низку проблем на місцевому рівні, чим зменшують управлінський тягар на державу;

---

[353] Рябека О. Г. Державно-громадське управління у дискурсі демократизації суспільства: Монографія. – К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. – 289 с.

[354] Управлінські аспекти соціальної роботи: курс лекцій. – К., Вид-во МАУП, 2002. – С. 376.

– виступають захисником інтересів громадянина, створюють впевненість у підтримці в разі протистояння окремого індивіда з певними органами влади;

– дають можливість існування демократії, згладжуючи конфлікти, регулюючи протести, не допускаючи анархії;

– виконують захист інтересів по відношенню до іншої групи, із чиїми інтересами можуть бути певні протиріччя.

До інститутів громадянського суспільства можна віднести: неурядові організації, громадські рухи, групи громадян за інтересами, об'єднання меншин і корінного населення, організації територіальних спільнот, релігійні організації, профспілкові організації, федерації підприємців, жіночі організації, кредитні спілки, політичні партії та інші.

Власне сама взаємодія між державою і громадськістю, партнерські стосунки між ними виникають і відбуваються в різних площинах:

1) взаємні потреби, прагнення, мотивації (зрозуміло, що для діалогу, взаємодії і партнерства необхідні певні спільні мотиви, без яких ні громадськість, ні влада на діалог не підуть);

2) нормативно-правова база взаємодія (це вся сукупність нормативних документів, законів, які визначають поведінку партнерів під час співпраці, права та обов'язки; також важливими є процедури, за якими здійснюється безпосередня взаємодія при різноманітних формах партнерських стосунків в Україні);

3) ресурсна база взаємодії (включає в себе як матеріальні, так і нематеріальні ресурси учасників співпраці);

4) економічна база взаємодії (ця категорія є дещо ширшою за попередню, бо включає не тільки матеріальні ресурси, але і їх облік, різноманітні фінансові інструменти та інше);

5) комунікативна (інформаційна) база взаємодії (включає процедури і механізми діалогу між сторонами партнерських стосунків).

Розглянемо деякі форми впливу громадськості на прийняття управлінських рішень державою [355]:

1) Громадські ради.

Це консультативно-дорадчі структури при органах державної влади і органах місцевого самоврядування.[356] Слід зазначити, що це досить ефективна форма впливу громадськості на владу при умові нормального і повноцінного функціонування таких рад. Однак в Україні, при нібито формально існуючій системі громадських рад, їх ефективність залишається досить спірною. Так, наприклад, такі ради створені при Президентові України і Кабінеті Міністрів, але вони є частково міжвідомчими (тобто громадськість до них не залучається), а частково експертними (до їх складу входять переважно лояльні до влади представники громадськості, бо, власне, сама влада їх безпосередньо і формує).

Якщо ж вдається таки створити незалежну громадську раду і вона розробляє певні пропозиції щодо державної політики, то ці пропозиції, як правило, ігноруються і не виконуються.

Що стосується функціонування громадських рад на регіональному рівні, то тут успіхи дещо вищі, однак проблем у цьому напрямку значно більше, ніж успіхів.

Основними причинами цього є: інформаційна замкнутість органів державної влади, недостатня нормативно-правова база співпраці громадських організацій і органів державної влади, слабкість громадських організацій, велике значення суб'єктивного відношення певного керівника до громадських рад і їх представників.

2) Радники і консультанти при посадових особах.

---

[355] Рябека О. Г. Державно-громадське управління у дискурсі демократизації суспільства: Монографія. – К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. – 289 с.

[356] Постанова Кабінету Міністрів України від 3 листопада 2010 р. № 996 «Про забезпечення участі громадськості у формуванні та реалізації державної політики» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=996-2010-%EF.

Ця форма представництва громадськості існує досить давно і налічує багаторічну історію. Позитивним є те, що такими консультантами, як правило, стають досить поважні люди, у чиїй компетенції не виникає жодних сумнівів. Але з іншого боку, ця форма не є колегіальною і фактор суб'єктивності присутній. Окрім того, досить часто інститут радників і консультантів є досить формальним і абсолютно не використовується при прийнятті певних рішень.

3) Колективні переговори.

Використовуються переважно при створенні або зміні колективного договору. Можуть бути ініційовані будь-якою із сторін[357].

Участь у колективних переговорах приймає представницький орган, головною вимогою до якого є рівномірне представництво в ньому різних категорій працівників. Колективні переговори є характерними для профспілкових організацій. До позитивних рис можна віднести те, що, як правило, такі переговори закінчуються досягненням компромісу, а також те, що всі учасники таких переговорів законодавчо захищені. До негативних, хоча і об'єктивних рис, можна віднести те, що такі переговори не відбуваються регулярно і виникають досить часто в результаті конфліктів між працівниками і керівництвом.

4) Спільні консультації.

Передбачають широке залучення громадськості до діалогу. Досить часто ініціюються безпосередньо владою. Переважно мають дорадчий характер, однак нерідко приводять до певних компромісів. У даній формі партнерства держава зацікавлена в тому, щоб почути протилежну сторону.

5) Спільне розв'язання трудових конфліктів.

Також досить ефективна форма партнерства, адже всі сторони конфлікту, як правило, зацікавлені в якомога скорішому вирішенні конфліктної ситуації.

6) Укладення договорів і угод.

---

[357] Данюк В. М. Менеджмент персоналу / Данюк В. М., Петюх В. М. – К.: КНЕУ, 2006, – С. 341.

Укладення цих документів є результатом інших форм партнерства (консультацій, переговорів та ін.). Результатом підписання договорів і угод є нормативно-правове забезпечення і захист подальшої співпраці всіх сторін.

7) Погодження соціально-економічної політики на національному рівні. Цей аспект досить важливий у контексті прийняття суспільством певних рішень на державному рівні. В іншому випадку можуть виникнути ситуації цілковитого несприйняття суспільством певних рішень влади.

8) Розгляд претензій та інші.

Окремо хотілося б зупинитися на механізмах впливу на прийняття державою управлінських рішень громадськими організаціями[358].

Лобіювання. Це один із найпоширеніших видів діяльності громадських організацій. Буває двох типів: активний і пасивний. При активному лобіюванні громадська організація створюється власне під вирішення певної проблемної ситуації. Діє така організація переважно досить активно, використовуючи весь можливий спектр впливів для задоволення мети. Коли ж мета досягається, така організація зникає або перебудовується для досягнення інших цілей.

Пасивне лобіювання передбачає, з одного боку, менш активні дії, але з іншого боку, більш продумані і послідовні. У процесі досягнення поставленої мети проводяться конференції, круглі столи, моніторинги, залучаються фахівці з певного питання, підписуються листи підтримки, видаються певні збірки та ін. Потім напрацьовані матеріали надсилаються в певні державні установи, певним чиновникам, які спроможні вирішити або вплинути на вирішення даної проблеми. Однак досить часто пасивне лобіювання не дає очікуваних результатів. Окрім того, слід зазначити, що частіше бажаного результату досягають регіональні організації, при тому, що всеукраїнські організації мають краще фінансування та більш чітку структуру.

---

[358] Рябека О. Г. Державно-громадське управління у дискурсі демократизації суспільства: Монографія. – К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. – 289 с.

Правозахисна діяльність. Цією діяльністю в Україні займаються переважно великі правозахисні організації, що мають певну історію і відносно непогане фінансування. Їхні дослідження щодо дотримання прав людини, економічних і соціальних прав, порушень з боку органів влади і правоохоронних служб мають не тільки національне, але і міжнародне значення. Ці матеріали часто оприлюднюються міжнародними громадськими організаціями. До найвпливовіших правозахисних організацій України можна віднести такі: Українська Гельсінська Група; Асоціація українських моніторів дотримання прав людини в діяльності правоохоронних органів; Харківська правозахисна група; Східноукраїнський центр громадських ініціатив та інші. Досить часто держава дослухається до думки цих організацій.

Громадські слухання. Ця форма партнерської взаємодії громадськості з владою останнім часом набирає все більшого значення і поширення. Громадські слухання є формальними зборами, на яких органи державної влади отримують інформацію про ставлення громадськості до вже прийнятих рішень або до тих, які влада має намір прийняти. У певній мірі громадські слухання є різновидом форуму. Слід вказати значення таких слухань саме на територіальному рівні. На національному рівні вони проводяться досить рідко. Значним недоліком такої взаємодії є досить часто нефаховий рівень учасників, результатом чого інколи є не досить фахові рішення. Однак це відносно вагома форма впливу на процес управління.

Громадський контроль за реформами. Останніми роками Україна стала на шлях реформування, і це досить позитивна тенденція. Не стала винятком і сфера освіти. Однак слабка контрольованість цих процесів із боку громадськості призводить до цілої низки негативних явищ. Зокрема, деякі реформи викликають у суспільства різке несприйняття, що говорить про деякі недоліки державної політики. Незалучення до обговорення реформування спеціалізованих громадських організацій та відповідних профспілок має негативні наслідки.

Наукове консультування. Полягає в залученні до вирішення певних проблем громадськості, а саме фахівців в даній проблематиці і представників фахових організацій.

Механізм соціального партнерства в галузі освіти має певні особливості. Розглянемо ці особливості на прикладі загальноосвітніх та вищих навчальних закладів.

Специфіка соціального партнерства у середній освіті.

Слід зауважити, що в системі середньої освіти важливою особливістю є фактична відсутність автономії, що призводить до визначального впливу держави. Хоча, звичайно, не можна ігнорувати і громадський компонент управління середньою освітою, до якого можна включити: організації учнівського самоврядування, вчительські профспілки, батьківські комітети. Однак їхній вплив на форми і зміст навчального процесу залишається досить незначним.

Специфіка соціального партнерства у вищій освіті.

Важливою особливістю розвитку вищої освіти є той факт, що, з одного боку, є об'єктивна необхідність побудови «інформаційного суспільства» шляхом підвищення рівня освітньої грамотності громадян, а з іншого боку, не можна забувати про те, що постійно зростає кількість ризиків, ринок стає певною мірою стихійним. Іншими словами, громадянин, навіть здобувши якісну освіту, не може бути впевненим у гарантованості працевлаштування. Досить часто освіта відбувається без абсолютного погодження з громадянами і потенційними роботодавцями. Усе це зумовлює необхідність певної зміни освітньої парадигми в напрямку поглиблення партнерських стосунків між всіма учасниками, прямо чи опосередковано пов'язаними з освітнім процесом.

Новітня система розвитку суспільства вимагає від освіти підготовки всебічно розвиненого громадянина, який має стати частинкою потужного людського капіталу, що буде використаний для подальшого економічного та соціального розвитку суспільства. Вища освіта лежить на межі таких сфер,

як економічна, соціальна, духовна. І відповідно цього має розвиватися у напрямку задоволення всіх цих сфер. Нова модель освітніх процесів має відповідати певним сучасним вимогам до освітнього процесу[359]:

– освіта має відбуватися протягом всього життя людини, а не бути різко концентрованою; має посилюватися зв'язок між різними освітніми ланками, а не їхня фактична ізольованість;

– освіта має враховувати зміни, які відбуваються в економічній сфері, і відповідно до цього змінювати навчальні програми; вищі навчальні заклади також мають більше уваги приділяти науковим дослідженням і поступово ставати науковими центрами, до рекомендацій яких має дослухатися держава;

– має збільшуватися увага саме до практичних, а не теоретичних знань;

– поглиблення співпраці з ринком праці, врахування тенденцій його розвитку та головних потреб;

– пошук спільних інтересів між всіма партнерами, діалог та компроміси у взаємодії.

Питання врахування інтересів потенційних роботодавців останніми роками стає все більш актуальним. Освіта стає доступнішою, але досить часто роботодавці залишаються незадоволені продуктом, який дає вища освіта. Підтвердженням цього стає той факт, що все частіше відбуваються рейтингові дослідження вищих навчальних закладів, які ініціюють саме найбільші корпорації-роботодавці. Не може залишатися осторонь цих питань і держава, яка при певній автономії ВНЗ має визначальний вплив на освітню сферу.

Зрозуміло, що в такій ситуації необхідний партнерський діалог між державою, вищими навчальними закладами, роботодавцями і громадськістю (яку представляють різні громадські інститути). Лише такий повноцінний діалог може стати запорукою нормальних партнерських стосунків між всіма

[359] Хоружий Г. Соціальна відповідальність вищої школи в контексті Болонського процесу [Текст] / Г. Хоружий // Вища школа: Науково-практичне видання. – 2010. – № 5-6. – С. 12–24.

суб'єктами освітнього процесу. А результатом такого діалогу можуть стати: зміни у навчальних програмах, підвищення технічної оснащеності ВНЗ, зміни в системі викладання, встановлення міцної співпраці між навчальними закладами та їх економічними партнерами.

Наприклад, розвиток наукових досліджень у ВНЗ є неможливим без відповідної підтримки таких соціальних партнерів, як промислові корпорації. Кооперація з промисловими підприємствами стає для дослідницьких груп в університетах все більш привабливим способом забезпечення базових і прикладних розробок. Крім того, промислові партнери є важливим джерелом нових наукових ідей і передових індустріальних технологій у відповідних секторах промисловості. Успішні дослідні проекти, виконані для промислових партнерів і в тісній кооперації з ними, продукують результати, які готові для швидкого подальшого застосування в індустрії.

Спільні прикладні дослідження дозволяють не тільки ефективно розвивати базовий науковий напрям ВНЗ, але й залучати для цієї роботи студентів і аспірантів. З іншого боку, участь у кооперації з промисловістю дає можливість враховувати потреби індустріальних партнерів у підготовці фахівців, уточнюючи програми і вміст відповідних навчальних дисциплін, використовуючи спільні проекти як полігон для різних видів студентської практики. Головною і найбільш очевидною вигодою від кооперації з промисловими підприємствами є придбання додаткового джерела ресурсів для забезпечення досліджень і розробок. Досить цікаво виглядають непрямі (або супутні) придбання від такої співпраці.

Для аналізу всього спектру можливих вигід слід замислитися над тим, що ВНЗ чи дослідницький центр традиційно пропонує промисловості як свою продукцію: технології і підготовлений персонал для інтелектуальної праці. Отже, співпраця навчального закладу з індустрією буде вигідною для ВНЗ тоді, коли ця кооперація дозволяє покращити характеристики пропонованої продукції. Отримана від промислових партнерів інформація екстраполюється у вигляді вимог галузі, ринку або соціуму і дозволяє

оптимізувати відповідні види діяльності в академічному закладі: методологію і спрямованість наукових досліджень, а також різні види навчального процесу у ВНЗ.

Промислові компанії зазвичай залучають у дослідницькі проекти партнерів, які відповідають за верифікацію розроблених технологій та їх подальшу промислову експлуатацію. За рахунок цього досягається необхідний рівень готовності індустріальних партнерів до прийняття нових методів та інструментів в їх діяльності[360]. З іншого боку, промислові партнери надають вимоги до розроблюваних технологій і результати їх верифікації в реальному індустріальному середовищі. Такий зворотний зв'язок дозволяє розробникам адаптувати їх дослідження та розробки відповідно до вимог реального світу. Із третього боку, індустріальні партнери можуть виступати і в ролі розробника технологій. У цьому випадку вигода для академічного партнера полягає в отриманні доступу до сучасних індустріальних методологій та інструментальних засобів проектування і розробки. Ефективним є і розподіл ролей у такій спільній розробці відповідно до базових компетенцій партнерів. ВНЗ найчастіше фокусуються на фундаментальній частині досліджень, а індустріальні партнери на застосуванні знайдених підходів у реальній діяльності.

Партнерство з промисловими організаціями вигідне і з точки зору поліпшення якості підготовки фахівців у ВНЗ. Така кооперація:

– дає уявлення про необхідні для промисловості знання й уміння фахівців, особливо вищої кваліфікації, створює умови для виконання спільних кандидатських і дипломних проектів;

– надає доступ до методології та інструментальних засобів забезпечення робіт для студентів, що беруть участь у спільних проектах;

---

[360] Якимец В. Н., Никовская Л. И., Коновалова Л. Н. Теория и практика межсекторного социального партнерства в России: Монография. – М.: ГУУ, 2004. – 286 с.

– дає студентам можливість отримання практики, знайомства з компанією і уточнення вимог до одержуваної у ВНЗ кваліфікації на різних етапах навчання;

– дозволяє викладачеві оновлювати робочі програми та зміст дисциплін з урахуванням нових результатів спільних досліджень і розвитку промислових технологій;

– створює умови для проведення лекторіїв з метою ознайомлення представників промисловості з розвитком наукових напрямів і новими результатами досліджень для їх адаптації в індустрії.

Цікавим способом навчальної роботи у співпраці з промисловістю є використання результатів досліджень і розробок для проведення лекторіїв. Лекторії можуть проводитися як на спеціальних семінарах для представників промисловості або партнерів у консорціумах інших проектів, так і для більш широкої аудиторії – наприклад, у рамках великих міжнародних конференцій.

Методологічне та технологічне забезпечення, розроблене в усіх спільних проектах, ефективно використовується для виконання лабораторної та практичної частини навчального плану відповідних дисциплін. Упор при цьому робиться на самостійну роботу студентів із виконання індивідуальних завдань. Індивідуальні завдання, коли можливо, формулюються як міні-проекти для виконання невеликої частини допоміжної роботи в проектах із промисловістю. Залучення студентів до роботи в такій формі дозволяє, крім іншого, підвищити їх мотивацію в освоєнні нових для них методів і прийомів практичної роботи.

Соціальне партнерство, встановлення і укріплення зв’язків з підприємствами відкривають для освітніх систем додаткові можливості випереджаючого розвитку[361]:

– спрощення доступу до інформації про ринок праці;

[361] Діденко Н. Г. Державне управління і соціальне партнерство: актуальні проблеми теорії і практики: Монографія. – Донецьк, 2007. – 404 с.

– забезпечення обліку вимог роботодавців до змісту підготовки фахівців;

– спрощення процедури коригування старих і розробки нових учбових матеріалів і програм, які відповідають вимогам роботодавців;

– відкриваються широкі можливості для організації практики студентів;

– розширяються можливості працевлаштування випускників.

Отже, ефективність і взаємна вигода від спільної роботи є очевидною. Окрім результатів дослідницької діяльності, це ще й суттєвий розвиток позитивної мотивації студентів в навчальному процесі. Досвід залучення студентів до виконання міні-проектів у рамках спільної роботи дозволяє суттєво підвищити якість і затребуваність підготовлених кадрів.

Не останнє місце у функціонуванні вищої освіти посідає питання її фінансування. Адже вища освіта стає все більш доступною, а державне фінансування через об'єктивні причини скорочується. І питання про те, які спеціальності є більш пріоритетними, а які ні, є також досить дискусійним. З одного боку, держава, яка має надавати переваги у фінансуванні саме тих спеціальностей, які найважливіші для неї, з іншого боку, підприємства, які хочуть отримати кваліфікованих спеціалістів тих спеціальностей, які на сьогодні є для них найнеобхіднішими. Система фінансування навчальних закладів підприємствами існує вже не один рік у розвинених країнах світу. Але слід зазначити, що для такої системи фінансування необхідним є створення системи прозорого розподілу коштів і доступ підприємств до безпосереднього контролю за навчальним процесом. Незважаючи на цілий ряд переваг, ми розуміємо, що впровадження таких систем фінансування досить проблематичне в нинішніх реаліях. Причиною цього є неготовність всіх потенційних партнерів такої взаємодії.

Також фінансування вишів здійснює і безпосередньо суспільство. Адже вибираючи платне навчання, громадянин вибирає і спеціальність, яка, на

його думку, є перспективною. І цим також відбувається опосередкований вплив на систему освіти.

Громадський контроль за освітою відбувається і в інших напрямках, а не тільки у фінансуванні. Відчутний вплив громадськості і у визначенні форм і змісту навчання. І якщо цей вплив ще нещодавно був незначним і малопомітним, то зараз він набирає все більшого масштабу.

Некомерційні організації, професійні асоціації пропонують нові ідеї і рішення, соціальні технології, забезпечують громадський контроль за діями влади, залучають до роботи волонтерів. Громадські об'єднання виражають інтереси відповідних груп населення (молодь, інваліди і ін.) і висувають нові цінні орієнтири (екологічний рух, правозахисний рух, ін.). Бізнес і відповідні асоціації підприємців надають благочинні пожертвування, а також можливість використовувати досвід і професійність компетентних менеджерів у вирішені суспільно значущих проблем.

Роль ВНЗ у партнерських стосунках також досить вагома. З одного боку, посилення автономії вишів дозволяє більш самостійно вибудовувати свою політику, але з іншого боку, посилюється відповідальність за працевлаштування випускників. Навчальний заклад зацікавлений у підвищенні свого престижу. У протилежному випадку навчальний заклад може залишитися без студентів. Для створення позитивного іміджу виділяють такі основні напрямки:

– якість і актуальність навчальних програм (у цьому випадку необхідний постійний діалог із потенційними роботодавцями);

– сприятливий соціально-психологічний мікроклімат у колективі (а це досягається також діалогом між керівництвом, трудовим колективом і студентством);

– позитивний імідж навчального закладу, як у суспільстві, так і в економічній сфері (якість освіти, рівень професорсько-викладацького складу, готовність до діалогу);

– можливість надавати додаткові навчальні послуги, стажування та ін.

Роль держави в партнерських стосунках. Держава – це партнер особливого роду, вона може виступати каталізатором змін у соціально-економічному житті, фінансово підтримувати громадські ініціативи, на яких засновано партнерство[362]. Держава створює законодавчі і нормативні умови для реалізації інновацій, розвитку місцевого самоуправління, некомерційного сектору, благодійної діяльності. Вона формує цільові програми розвитку соціальної сфери й об'єднує для їх реалізації різні ресурси.

Можна виокремити такі основні напрями участі держави в системі соціальних відносин:

– вплив на моральні і соціальні риси студентів через освіту;

– соціальний захист усіх учасників освітнього процесу;

– створення оптимальної мережі навчальних закладів (як за кількістю, так і за якістю);

– побудова навчальних програм таким чином, щоб вони відповідали всім вимогам до освіти (у тому числі і міжнародним);

– посилення якісної конкуренції між навчальними закладами;

– визначення і фінансування тих напрямків, які є для держави найбільш актуальними.

Таким чином, можна зробити висновок про виключну важливість кожної із сторін освітнього процесу. І лише партнерська взаємодія і діалог можуть вивести освітню сферу в Україні на новий якісний рівень.

Якщо звернутися до ***зарубіжного досвіду***, то виокремлюють декілька провідних моделей соціального партнерства в галузі освіти. Критерієм їх виділення став ступінь децентралізації /централізації управління освітою:

– ліберальна модель, яка відповідає децентралізованому управлінню (Велика Британія);

– модель державного втручання при централізованому управлінні (Франція);

---

[362] *Луговий В. І.* Управління освітою: Навч. посібник для слухачів, аспірантів, докторантів спеціальності «Держ. управління». – К.: Вид-во УАДУ, 1997. ─ 302 с.

– неокооперативна модель при децентралізованому централізмі в управлінні (Швеція, Данія, Фінляндія, Норвегія, Ісландія);

– «змішана» модель, яка поєднує в соціальному партнерстві характеристики попередніх моделей (Німеччина).

Особливістю організації міжсекторного соціального партнерства у професійній освіті, наприклад, Данії, є розподіл відповідальності між Міністерством освіти та соціальними партнерами ринку праці: Міністерство освіти відповідає за надання знань з базової освіти, а соціальні партнери – за навчання для ринку праці.

Місцеві (локальні) навчальні комітети складаються з членів, які представляють профспілкові комітети. Вони призначаються профспілковим комітетом, але за рекомендацією місцевих філій підприємств чи організацій. Місцеві навчальні комітети включають також представників навчальних закладів, вчителів та учнів. Основною їх функцією є консультування та встановлення контакту між навчальними закладами та місцевим ринком праці.

На рівні компаній приділяється велика увага ідентифікації поточних та необхідних у майбутньому компетентностей робітника. Для цього проводять щорічне інтерв'ю роботодавця та службовця. Після аналізу його результатів визначають потреби у набутті тієї чи іншої компетентності. Приблизно 75 % службовців, які проходять інтерв'ю, отримують можливість пройти курс навчання[363].

Аналіз законодавчої бази системи освіти та наукової літератури показує, що на регіональному та місцевому рівнях соціальне партнерство виступає інструментом стратегічного управління скандинавською системою освіти. При цьому використовуються моделі стратегічного та оперативного соціального партнерства.

Оперативна модель соціального партнерства спрямовується на визначення компетентностей, якими повинен володіти учасник ринку праці;

[363] Данюк В. М. Менеджмент персоналу / Данюк В. М., Петюх В. М. – К.: КНЕУ, 2006, – С. 341.

організацію навчання на робочому місті; створення та реалізацію сумісних програм та проектів, які спрямовані на регіональний і місцевий розвиток освіти; залучення інвестицій. Оперативне соціальне партнерство можна розглядати як механізм компетентністного підходу у функціонуванні скандинавській системи освіти на регіональному та місцевому рівнях.

Прикладом реалізації оперативного соціального партнерства у Фінляндії є створення національної системи підготовки інструкторів з навчання на робочому місці; реалізація проектів щодо розробки програм навчання на робочому місці для конкретної галузі виробництва; ініціювання проектів із залучення виробників обладнання та матеріалів задля набуття відповідних практичних умінь тими, хто навчається, при роботі з новим обладнанням; організація секцій трудового життя. Основними завданнями секцій трудового життя є постійна взаємодія між конкретними сферами економіки та навчальними закладами освіти, що досягається рівним представництвом в секції робітників певної галузі та освіти. Це дозволяє прогнозувати потреби і компетенції у конкретній сфері виробництва, розробляти відповідні навчальні програми, здійснювати моніторинг практичних умінь та навичок.

У Швеції, у контексті оперативного соціального партнерства, створюються специфічні центри технологій. Причому в одному муніципалітеті це може бути центр із досить великим штатом співробітників та мати значні економічні ресурси, а в іншому – його може представляти одна людина, яка опікується контактами між освітою та бізнесом. Такі центри фінансуються провайдерами освіти дорослих, муніципалітетами та бізнес-структурами, мають сучасне обладнання, яке дозволяє розширити надання освітніх послуг дорослим та підвищити його якість. Починаючи з 90-х років, держава виділяє спеціальні гранти на розвиток таких центрів. Такими потужними центрами є Центр розвитку та освіти у Нікепінгу та Катринехольмі, де є можливість познайомитися з новими технологіями, підвищити кваліфікацію.

Отже, національні моделі соціального партнерства можна вважати надійним та апробованим соціальним механізмом, який сприяє економічній стабільності та розвитку країни, створенню конкурентоспроможної, гнучкої та динамічної системи освіти. Соціальне партнерство є важливою передумовою для формування, адаптації та відновлення висококваліфікованої робочої сили в умовах швидких технологічних змін.

Важливим також є питання виділення ***головних критеріїв*** ефективності партнерської взаємодії між громадськістю і державою. До основних критеріїв, на нашу думку, можна віднести такі:

– результативність (ступінь вирішення визначеної проблеми, на яку були спрямовані певні управлінські рішення);

– послідовність (результативне вирішення певної проблеми має закладати підвалини для вирішення певної, більш складної проблеми);

– результативність (досягнуті результати мають бути реальними).

Усі вищеперераховані критерії не мають виражених цифрових показників. Їх величина визначається тим, наскільки визначені управлінські рішення, як результат партнерської взаємодії, вирішили ті чи інші проблеми.

Однак окрім цих критеріїв є також і критерії економічної ефективності, які мають, на відміну від попередніх, числове вираження:

– економічність (досягнення бажаного результату при використанні меншої кількості фінансових ресурсів);

– ефективність (величина співвідношення між витраченими ресурсами і величиною отриманого результату).

Також визначеним кількісним показником системи партнерських стосунків між державою і суспільством є динаміка кількості організацій третього сектора та їх членів. З одного боку, це досить суб'єктивний показник, оскільки кількість не означає якість. Але з іншого боку, позитивна кількісна динаміка свідчить про готовність держави до діалогу і партнерських стосунків.

Отже, подальший якісний розвиток системи освіти тісно пов'язаний із гармонічністю зв'язків як з внутрішнім, так і з зовнішнім середовищем. У цю систему партнерських стосунків мають входити: навчальні заклади та їх керівництво, держава, трудові колективи, студенти, різноманітні громадські інститути та установи економічної сфери. У цілях здійснення комплексного підходу до розвитку системи соціального партнерства в сфері освіти є доцільним: систематично вивчати й узагальнювати наявний зарубіжний досвід організації системи соціального партнерства у сфері суспільства; визначати критерії і соціальні показники для аналізу стану та основних тенденцій розвитку соціального партнерства; розширювати соціальне партнерство в сфері освіти з урахуванням стратегічних напрямків і національних пріоритетів розвитку людських ресурсів у сфері безперервної освіти, змісту навчальних програм, професійної кваліфікації, атестації педагогічних і керівних кадрів, їх працевлаштування, стандартизації, акредитації навчальних закладів; приділяти постійну увагу проблемам підготовки, перепідготовки, підвищення кваліфікації кадрів, вивченню ринку праці тощо.

4.2. Меценатство і спонсорство в дискурсі державного управління

(*Європудова О. В., Козуб О. О.)*

Необхідність вивчення проблеми меценатства та спонсорства в освітній галузі полягає в тому, що умови сучасності вимагають від України трансформаційних змін в усіх сферах суспільно-економічного життя. Глобалізаційні та інтеграційні процеси, прискорений прогрес, перехід до нових систем світових зв’язків стимулюють нашу державу до змін та самовдосконалення. Розмірковуючи на тему громадського управління освітою в дискурсі сучасних перетворень, можна окреслити мету політики в галузі вищої освіти, а саме створення сприятливого клімату та більш гнучкої системи освіти, яка відповідатиме вимогам сучасності та перейде на новий

рівень свого функціонування.[364] Особливим питанням для України є розвиток та поглиблення демократичних цінностей. Порівняння країн світу за різними параметрами їх розвитку показує, що чим вищий рівень освіти в країні, тим демократичніший її політичний устрій, краще розвивається економіка, нижчий рівень безробіття і довша тривалість життя. Освіта є такою ж необхідною передумовою демократії, як і високий рівень участі громадян у добровільних організаціях, відкрита класова система, економічне багатство, егалітарна система цінностей, капіталістична економіка.[365] У цьому дискурсі актуальним постає питання налагодження зв'язків та побудови системи співпраці уряду, громадськості та підприємництва в державному управлінні.

Аналіз джерельної бази свідчить, що проблема меценатства та спонсорства в освіті є об'єктом вивчення як вітчизняних, так і закордонних вчених. Такі відомі науковці, як М. Вебер, С. Гогель, Р. Кристофанеллі, Є. Лефевр, Й. Хейзінг дослідили еволюцію благодійності в Західній Європі. До окремих теоретичних і практичних аспектів державного управління освітою в європейських країнах зверталися А. Василюк, Л. Гаєвська, Я. Гречка, Л. Гриневич, І. Ковчина, К. Корсак, В. Щербаченко, Н. Яковець. Змістовним є аналіз І. Голенищева-Кутузової, Я. Ісаєвича, В. Литвинова, В. Микитася, Г. Нудьги, С. Шалати, які висвітлили український аспект гуманістичної ідеології. Багато уваги питанням меценатства, спонсорства та благодійництва приділили в своїх роботах В. Ковалинський, Н. Колосова, В. Кредисов, Ф. Ступак, Л. Хобта. Вони проаналізували та виявили особливості та проблеми меценатства в Україні, розкрили перспективи його розвитку, звернулися до іноземного досвіду організації «благородної справи». Проблеми історії розвитку державного регулювання благодійної діяльності в Україні розглядаються у працях відомих вітчизняних науковців, таких, як М. Пасічник, В. Багацький, які приділяли увагу певним історичним епохам та особливостям діяльності окремих меценатів у визначений період.

---

[364] Клепко С. Ф. Філософія освіти в європейському контексті. Монографія. – Полтава: ПОІППО, 2006. – 328 с. – С. 249.

[365] Клепко С. Ф. Філософія освіти в європейському контексті. Монографія. – Полтава: ПОІППО, 2006. – 328 с. – С. 43-44.

Здійснюючи наукову розвідку, об'єктом нашого дослідження ми вирішили обрати державне управління освітою. А саме – проблему меценатства та спонсорства в дискурсі державного управління освітою.

Відповідно, за мету дослідження ми поставили необхідність проаналізувати роль та значення меценатства й спонсорства в системі освіти України.

У Законі України «Про освіту», який розкриває основні засади державного управління освітою, зазначено, що *освіта* – це основа інтелектуального, культурного, духовного, соціального, економічного розвитку суспільства і держави. Метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу, підвищення освітнього рівня народу, забезпечення народного господарства кваліфікованими фахівцями.[366] Україна визнає освіту пріоритетною сферою соціально-економічного, духовного і культурного розвитку суспільства.[367]

Фінансування державних навчальних закладів та установ, організацій, підприємств системи освіти здійснюється за рахунок коштів відповідних бюджетів, коштів галузей народного господарства, державних підприємств і організацій, а також додаткових джерел фінансування. До додаткових джерел фінансування серед інших виділяють добровільні грошові внески, матеріальні цінності, одержані від підприємств, установ, організацій, окремих громадян.[368] Саме таким «додатковим джерелам фінансування» в дискурсі державного управління освітою присвячене дане дослідження, оскільки саме їх визначають як «меценатство» та «спонсорство».

---

[366] Закон України «Про освіту» від 23 травня 1991 року № 1060-XII [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show /1060-12

[367] Закон України «Про освіту» від 23 травня 1991 року № 1060-XII [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show /1060-12

[368] Закон України «Про освіту» від 23 травня 1991 року № 1060-XII [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show /1060-12

В енциклопедичному словнику знаходимо, що *меценатство* – це добровільна безкорислива діяльність фізичних осіб у матеріальній, фінансовій та іншій підтримці набувачів благодійної допомоги. Меценатство розповсюджується на фінансову підтримку закладів культури і освіти, заснування нових театрів, галерей мистецтва, нових навчальних закладів, підтримку мистецької діяльності акторів, поетів, художників тощо.[369] *Спонсорство* ж − це діяльність як фізичних, так і юридичних осіб, з метою отримання матеріальної вигоди або прибутку для себе, або в обмін на рекламу. Словник реклами відображає практичний бік спонсорської та меценатської діяльності. Так, *меценатство* визначають як протегування організаціям та діячам культури, мистецтва, культурне спонсорство; один з напрямків PR-діяльності великих банків та компаній, інструмент підтримки паблісіті, суспільної популярності та визнання. У ролі меценатів виступають не тільки видатні бізнесмени, але й урядовці різних рівнів та їх родичі. На виборах попередня меценатська діяльність використовується для отримання додаткових голосів, закріплює суспільний статус. Спонсорство розглядається як більш сучасний варіант благодійності, у якому очевидне спрямування на отримання вигоди, реклами та паблісіті.

Розмірковуючи над тлумаченням досліджуваних понять, варто розмежовувати меценатство, спонсорство та благодійність (хоча в українському законодавстві ці категорії розкриваються в єдиному Законі «Про благодійність та благодійницькі організації».[370] М. Баграєв – автор проекту Закону «Про меценатство» – зазначає, що різниця цих понять полягає в їх соціально-культурних цілях. Так, благодійницька діяльність пов’язана, в першу чергу, із співчуттям, милосердям, допомогою нужденним, в той час як меценатство – це соціальна взаємодія і протекціонізм, а спонсорство – це допомога та підтримка з комерційним забарвленням. В умовах сучасності спонсорство стає одним із стратегічних інструментів

[369] Короткий енциклопедичний словник з культури. – К.: Україна, 2003. – 384 с.
[370] Закон України «Про благодійництво та благодійні організації» від 16 вересня 1997 року № 531/97-ВР [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/531/97-вр

маркетингу організацій та визначається як один із напрямів соціальної відповідальності бізнесу, а меценатство – ознакою великої душі та успіху.

Е. Черних звертає увагу також на такі суміжні до меценатства та спонсорства поняття, як патронат – юридична або фізична особа, яка надає підтримку одержувачу благодійної допомоги на регулярній основі, коли великі підприємства беруть під свою опіку дитячі садки, школи, а іноді й цілі населені пункти[371]; та філантропія – діяльність, за допомогою якої приватні ресурси добровільно розподіляються їх власниками з метою сприяння нужденним людям, для вирішення суспільних проблем, а також удосконалення умов суспільного життя.[372]

Історія благодійництва в Україні бере свої початки ще з часів Київської Русі. І. Жеребило нагадує, що кращі традиції українського меценатства і благодійності мають своє коріння в епосі Київської Русі і Гетьманства. Благодійністю займалися князі і гетьмани, підприємці і купці, світські та церковні особи.[373] Сама його сутність закладена в українському народі, в християнській вірі, в козацькому минулому. У відповідь до вимог часу благодійність в Україні трансформується з церковно-громадської до державно-громадської. Та незалежно від її форм, підтримка та допомога освітнім, культурним та іншим соціальним сферам завжди була актуальною. Навіть ліквідація інституту благодійництва у Радянські часи не завадила її відродженню наприкінці 80-х років XX ст. Сьогодні ж благодійність представлена роботою безлічі фондів, діяльністю різних організацій, актами доброї волі окремих видатних особистостей.

І. Жеребило наголошує, що меценатство в Україні має давню та ґрунтовну історію, особливі традиції, а донедавна забуті постаті нині є

---

[371] Черных Е. В. Благотворительность в Украине: современное состояние // Социология: теория, методы, маркетинг. – 2007. – № 3. – С. 114-119. ─ С. 114.

[372] Черных Е. В. Благотворительность в Украине: современное состояние // Социология: теория, методы, маркетинг. – 2007. – № 3. – С. 114-119. – С. 114.

[373] Жеребило І. Меценатство як прагнення до суспільної користі в Україні // Соціогуманітарні проблеми людини. – 2008. – № 3. – С. 82.

гордістю та прикладом для наслідування.[374] Великий внесок у становлення та розвиток вітчизняної благодійності традиції зробили українці, що навчалися за кордоном в XV ст. Культурний обмін та притаманна західному суспільству практика університетської благодійності (успішні випускники засновували нові заклади освіти, та фінансували їх) детермінували розвиток гуманістичної традиції в Україні, одним із важливих наслідків якого була поява «братств».

Серед видатних благодійників освітньої сфери XVI-XVIII ст. називають К. Острозького, П. Сагайдачного, П. Могилу, І. Мазепу, Є. Галич. У XIX – на початку XX ст. ця традиція була продовжена українськими підприємцями – родиною Симиренків, братами Терещенками, Г. Галаганом, М. Дегтерьовим, братами Бродськми, родиною Попових, С. Могилевцевим, Є. Чикаленком, родиною Ханенко, Є. Скоропадською, М. Хряковим, Я. Бернером та іншими небайдужими людьми.

Благодійниками було відкрито велику кількість шкіл, гімназій, технікумів, інститутів, передані будівлі для забезпечення навчального процесу, вкладені великі кошти в розвиток та підняття на гідний рівень освіти в Україні. Саме на гроші меценатів були засновані Харківський та Київський політехнічні інститути. У свою чергу, держава їм гарантувала підтримку у сфері професійної діяльності благодійників.

Вагомий меценатський внесок в українську освіту роблять представники західної діаспори Є. Гуцуляк, Ю. Ємець, П. Яцик, що мешкають у Канаді, В. Баранецький, О. Воскобойнік, А. Лисий із США, М. Гоян з Австралії[375].

У 1995 році канадським громадським діячем та бізнесменом українського походження П. Яциком була заснована міжнародна неполітична незалежна організація «Ліга українських меценатів», завданням якої є підтримка розвитку освіти, науки та культури, зокрема фінансування

---

[374] Жеребило І. Меценатство як прагнення до суспільної користі в Україні // Соціогуманітарні проблеми людини. – 2008. – № 3. – С. 85.

[375] Ковалинский В. Меценаты Киева [Електронний ресурс] // Зеркало недели. – № 50. – 16 декабря 1995. – Режим доступу: http://zn.ua /SOCIETY/metsenaty_kieva-810.html

важливих наукових досліджень і освітніх проектів, а також сприяння задоволенню потреб навчальних закладів і бібліотек у підручниках та іншій літературі.[376]

Вклад благодійників-діячів минулого в розвиток сфери освіти є неоціненним. Завдяки їм збережена та піднесена культурна спадщина нашого народу та «закладені цеглині» основних навчальних закладів, де навчається сучасна молодь – майбутнє нашої держави.

Е. Габидулліна вказує на те, що в умовах ринкової економіки держава не здатна забезпечити гідний і сталий розвиток таких малорентабельних напрямків, як освіта, наука, охорона здоров'я, культура. У зв'язку із цим виникає гостра необхідність пошуку додаткових джерел фінансування[377]. Тому традиційно сфера освіти продовжує бути одним із центральних напрямів меценатської та спонсорської діяльності. Одним з основних напрямів меценатської та спонсорської підтримки є капітальний ремонт і реконструкція приміщень, яка включає сучасне оснащення аудиторій, конференц-залів тощо. Зазвичай саме завдяки спонсорській підтримці освітнім закладам стають досяжними нові технології, технічне та спортивне оснащення, поповнення бібліотек та інших освітніх ресурсів тощо. Меценати надають можливість талановитим представникам молоді реалізовувати свої наукові проекти. Все частіше проводяться конкурси наукових творчих робіт для школярів, студентів, аспірантів та викладачів для розвитку та реалізації наукового потенціалу нації.

Меценатська та спонсорська діяльність все більше популяризується та стає ознакою престижу та високого класу. Відкрити імена людей, які в Україні допомагають нужденним, покликаний Перший Національний конкурс «Благодійник року», що сприятиме підвищенню якості їхнього

---

[376] МБФ «Ліга українських меценатів». Офіційний сайт [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http//:lum.org.ua

[377] Габидуллина Э. В. Совершенствование механизма осуществления благотворительности как дополнительного источника обеспечения сферы образования [Електронний ресурс] // Вестник Томского государственного ун-та: общенаучный периодический журнал. – 2009. – № 324. – С. 271-274. – Режим доступу: http://www.lib.tsu.ru/mminfo/000063105/324/image/324-271.pdf

життя та благополуччю. Заходи такого формату давно стали традиційними у Європі та світі.

М. Омецінська звертає увагу, що в українському суспільстві дедалі більше впроваджуються новітні тенденції та засоби здійснення благодійної діяльності. На зміну старим, які полягали в самодостатності виділення коштів на благодійні цілі, розвиваються підходи до благодійної діяльності з використанням новітніх практик, механізмів, зростає професійний рівень її реалізації. За останні роки в Україні сформувалися основні типи благодійних організацій, які в міжнародній практиці утворюють основу сектора організованої філантропії, а саме: приватні, корпоративні та операційні благодійні фонди, фонди громад. Більшість із них пройшли складний етап організаційного розвитку, під час якого відбувся перехід від хаотичного впровадження різноманітних ініціатив до конкретизації сфер їхньої діяльності.[378]

Серед існуючих в Україні благодійних організацій можна назвати Благодійний фонд «Розвиток України», одним із програмних напрямків якого є прагнення сприяти реалізації потенціалу найбільш активної, обдарованої й освіченої молоді як найперспективнішого ресурсу українського суспільства, а також створити механізми підтримки найкращих працівників системи освіти.[379] Благодійний фонд В. Пінчука, стипендіальна програма якого – «Завтра.UA» спрямована на підтримку талановитих студентів вищих навчальних закладів України. А проект «Аспен – Україна» спрямований на просування принципів лідерства, заснованого на цінностях, та підтримку відкритого діалогу про нагальні проблеми.[380]

Оскільки за мету свого дослідження ми постановили вивчення меценатства та спонсорства саме в дискурсі державного управління, звернемося тепер до нормативно-правової бази України, яка регламентує цю

---

[378] Омецінська М. Сучасний стан благодійності та меценатства в Україні: проблеми та перспективи розвитку // Вісник Державної академії керівних кадрів культури і мистецтв . – 2010. – № 3. – С.164-168.
[379] Сайт Фонда «Возрождение Украины» [Электронный ресурс]. – Режим доступу: http://www.fdu.org.ua/ru/
[380] Сайт Фонда В. Пинчука [Электронный ресурс]. – Режим доступу: http://www.pinchukfund.org/ru/foundation/

діяльність. В Україні меценатська та спонсорська практика базується на положеннях Конституції України, Цивільного, Господарського та Податкового кодексів України, Законі України про «Благодійництво та благодійні організації», Модельному законі «Про меценатство та спонсорство», що був прийнятий на десятому пленарному засіданні Міжпарламентської Асамблеї країн − учасниць СНД (постанова № 10-8 від 06.12.1997 р.) та тридцятому засіданні (постанова № 30-9 від 03.04.2008 р.) та інших правових актах та нормах. Особливе місце в сфері освіти займає Національна доктрина розвитку освіти, затверджена Указом Президента України.

Визначаючи досліджувані поняття, варто звернутися саме до Закону України «Про благодійництво та благодійні організації». У ст. 1 знаходимо, що *меценатство* – це добровільна безкорислива матеріальна, фінансова, організаційна та інша підтримка фізичними особами набувачів благодійної допомоги. У свою ж чергу, *спонсорство* – це добровільна матеріальна, фінансова, організаційна та інша підтримка фізичними та юридичними особами набувачів благодійної допомоги з метою популяризації виключно свого імені (найменування), свого знака для товарів і послуг.[381] Статті 6 та 7 Закону передбачають, що благодійні організації можуть утворюватися у таких організаційно-правових формах, як: членська благодійна організація; благодійний фонд; благодійна установа; інші благодійні організації (фундації, місії, ліги тощо).[382]

Серед інших актуальних для нас напрямів меценатської та спонсорської діяльності виділяємо сприяння розвитку науки і освіти, реалізації науково-освітніх програм, надання допомоги вчителям, вченим, студентам, учням; сприяння розвитку культури, в тому числі реалізації програм національно-культурного розвитку, доступу всіх верств населення, особливо

[381] Закон України «Про благодійництво та благодійні організації» від 16 вересня 1997 року № 531/97-ВР [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/531/97-вр. ─ С.1.
[382] Закон України «Про благодійництво та благодійні організації» від 16 вересня 1997 року № 531/97-ВР [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/531/97-вр. ─ С. 6-7.

малозабезпечених, до культурних цінностей та художньої творчості; надання допомоги талановитій творчій молоді.[383] До форм здійснення спонсорства та меценатства відносять одноразову та систематичну фінансову, матеріальну та іншу допомогу; фінансування конкретних цільових програм; дарування або дозвіл на безоплатне (пільгове) використання об'єктів власності, використання своєї назви, емблеми та символів; надання безпосередньої допомоги особистою працею, послугами чи передачі результатів особистої творчої діяльності; прийняття на себе витрат із безоплатного, повного або часткового утримання об'єктів благодійництва тощо.[384] Податковим кодексом України передбачена податкова знижка в межах 4 % для учасників меценатської та спонсорської діяльності.[385] Також до інструментів підтримки меценатської діяльності відносяться встановлення та присудження почесних звань та державних нагород.[386]

Та охарактеризувати українську ситуацію можна, процитувавши одного з українських політичних діячів, який зазначив, що: «Меценатство повинно бути почесним та… вигідним. Та, на жаль, для цього в нашій країні немає ні законодавчої бази, ні економічних умов, ні суспільного клімату, які б спонукали людей вкладати гроші в освіту, в культуру, в науку, одним словом – займатися меценатством».[387] Насправді, у нашій країні для «благородної справи» більше перепон, аніж підтримки. Узагальнене законодавство, мізерні пільги, бюрократизм та колізії в здійсненні означеної діяльності зовсім не надихають. Головним завданням для Україні сьогодні є створення міцної та продуктивної системи зв’язків «освіта – уряд – бізнес», необхідно встановити партнерство та кооперацію між культурою, бізнесом та органами

---

[383] Закон України «Про благодійництво та благодійні організації» від 16 вересня 1997 року № 531/97-ВР [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/531/97-вр. ─ С. 4.

[384] Закон України «Про благодійництво та благодійні організації» від 16 вересня 1997 року № 531/97-ВР [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/531/97-вр. ─ С. 64.

[385] Податковий кодекс України від 2. грудня 2010 № 2755-VI [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon2.rada.gov.ua /laws/show/2755-17 – С. 166.

[386] Модельний закон «Про меценатство та спонсорство», постанова № 30-9 від 03.04.2008 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://lib.rada.gov.ua/DocDescription?doc_id=146817 – С. 10.

[387] Меценатство должно быть почетным и... выгодным. Інтерв’ю з головою фонду інтелектуального співробітництва «Україна – XXI» Богданом Губським [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.day.kiev.ua /84758/

державної влади, що дозволить залучити ширші можливості та ресурси для розвитку кожного сектора.[388] Це свідчило б про прогресивність думки та перехід на шлях інтенсивного розвитку в сфері суспільно-економічного життя.

Розглядаючи можливі шляхи поліпшення спонсорської та меценатської справи в Україні, варто звернутися до міжнародного досвіду. У розвинених країнах практика благодійництва давно стала буденною справою. Розглянемо деякі з прикладів, які могли б бути корисними в процесі оптимізації системи спонсорства та меценатства в Україні.

Важливою рисою закордонного фінансування соціальної політики у європейських країнах є її демократизація та децентралізація (деконцентрація), розширення кола суб'єктів, залучених до організації життя. Уряди європейських країн протягом останніх десятиліть приділяють значну увагу налагодженню партнерської співпраці між державою і комерційним, приватним та громадським секторами для реалізації ефективної культурної політики.[389]

Найцікавішим для нас є Кодекс спонсорства культури, ухвалений у Польщі в 2011 році, механізми якого цілком могли б бути використані і в сфері освіти. Його метою є налагодження партнерських зв'язків між культурою та бізнесом. Передували консолідації кількамісячні консультації держави та громадськості, що дало змогу врахувати інтереси та потреби всіх учасників спонсорської діяльності. «Ми можемо поліпшити взаємодію між підприємствами та установами культури – це один із висновків проведеного аналізу. Це як і раніше будуть стосунки двох світів, але вже не ворожих. Іноді бракує елементарних інструментів та порад щодо ефективної взаємовигідної роботи. Таким інструментом і джерелом практик має стати Кодекс спонсорства культури. Спонсорство аж ніяк не вирішить проблеми

[388] Кузьмук О. Аналітична записка: зарубіжний досвід взаємодії держави з підприємницькими структурами та громадськими інституціями у сфері підтримки та розвитку культури [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://old.niss.gov.ua/Monitor/December2009/17.htm

[389] Кузьмук О. Аналітична записка: зарубіжний досвід взаємодії держави з підприємницькими структурами та громадськими інституціями у сфері підтримки та розвитку культури [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://old.niss.gov.ua/Monitor/December2009/17.htm

фінансування культури та культурної політики держави, але є шанс радикально поліпшити взаєморозуміння між цими «світами», – Н. Льюікі, соціолог, викладач Інституту соціології Варшавського університету.[390]

У Німеччині чимало фірм виступають спонсорами вищих навчальних закладів. Ідея полягає в такому: фірми надають ВНЗ підтримку шляхом фінансування професорської ставки та всіх працівників, яких вимагає діяльність науковця й викладача. Відповідні угоди підписуються щонайменше на п'ять років.[391]

У той час як в Україні розмір благодійної допомоги не повинен перевищувати 4 % доходу фірми за попередній звітний період та на суму «внеску» зменшується база оподаткування прибутку фірми, тоді як за кордоном на суму благодійної допомоги зменшується розмір сплачуваного податку. Така практика, зокрема, прийнята в США.

У Франції 1 серпня 2003 року був підписаний закон, який консолідував надзвичайно вигідні умови для філантропії. Він дозволяє компаніям вираховувати до 60 % від сум внеску на користь соціальної сфери безпосередньо із суми податку на прибуток. Ще однією французькою особливістю є те, що між донором та бенефіціаром не укладається комерційний договір, що звільняє отримувачів допомоги від «спонсорського тягаря». Цей закон стимулював підприємців до створення нових корпоративних фондів підтримки соціальної сфери (протягом року після прийняття закону було створено понад 33 таких фонди). Цікавим фактом є те, що спонсорство у французькому законодавстві дорівнюється до витрат компанії та не підлягає оподаткуванню. Сьогодні саме Франція має найбільш сприятливий в Європі податковий клімат для корпоративних спонсорів та меценатів.[392]

---

[390] Заславська О. В Польщі ухвалили Кодекс Спонсорства Культури. В Україні – ще ні [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://tisk.org.ua/?p=14920

[391] Гіммельрат А., Медяний В. Німецькі виші й спонсори – чи є місце для незалежної науки? – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.osvita.org.ua/articles/659.html

[392] Модели и практики спонсорства и фандрейзинга во Франции [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.cpolicy.ru/issledovania. html/france.html

Усі європейські країни законодавчо стимулюють спонсорство і меценатство, але не це є основною мотивацією компаній. Спонсорська та меценатська підтримка зумовлена високим рівнем соціальної відповідальності бізнесових структур і маркетинговими цілями. У Бельгії та Великобританії передбачено стимулювання спонсорства шляхом вилучення суми, витраченої на рекламу та маркетингові операції, з обсягів, що обкладаються податком. В Австрії та Франції, як уже зазначалось вище, спонсорство трактується як маркетингові витрати компанії на рекламу і не оподатковуються.

Завдяки налагодженню співпраці з комерційним сектором урядам зарубіжних країн вдалося залучити і зацікавити комерційний і приватний сектор до фінансування культурних організацій та проектів.

Надбанням Заходу також є виникнення такої діяльності як фандрайзинг (пошук спонсорів для різних організацій). Фандрайзинг передбачає розвиток зв'язків організацій культури, освіти, тощо та бізнесу, вироблення різних форм та можливостей їх взаємовигідної співпраці, а також формування громадської думки на користь підтримки об'єктів спонсорської підтримки та її надавачів.[393] Упровадження механізмів фандрайзингу надало можливість урядам країн (Франція, Австрія, Німеччина), які до цього орієнтувалися на 100 % державну підтримку культурної та соціальної сфер, скоротити бюджетні видатки та адаптувати освітні та культурні організації до роботи в ринкових умовах. Внаслідок проведення фандрайзингових реформ в Австрії сформувалися усталені практики співпраці організацій культури з бізнесом. Зокрема, 73 % австрійських організацій культури розробляють власні культурні проекти з урахуванням комерційних інтересів партнерів-донорів.[394] Такі проекти були б актуальними і для освітніх закладів.

Існують два основних види фандрайзингу:

---

[393] Кузьмук О. Аналітична записка: зарубіжний досвід взаємодії держави з підприємницькими структурами та громадськими інституціями у сфері підтримки та розвитку культури [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://old.niss.gov.ua/Monitor/December2009/17.htm

[394] Модели и практики спонсорства и фандрейзинга во Франции [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.cpolicy.ru/issledovania. html/france.html

1) *Проектний фандрайзинг*, завдання котрого зводиться до залучення коштів для реалізації конкретного проекту. Такий вид залучення фінансів є найбільш зручним як для бенефіціара так і для спонсора. Що пояснюється наявністю чітко окреслених цілей використання коштів, низькими витратами на фандрайзинг, а також отриманням комерційних вигід від фінансування проекту.

2) *Оперативний фандрайзинг,* завдання котрого зводиться до залучення коштів на покриття поточних витрат. Це менш ефективна форма фандрайзингу, тому що вона не має цілеспрямованого призначення і кошти

акумулюються в поточному бюджеті організації. Існує ймовірність, що гроші будуть використані бенефіціаром не за призначенням, в результаті чого зацікавленість спонсорів в подібному фінансуванні знижується.

І. Мусієнко узагальнює, що до основних методів фандрайзингу можна віднести: написання проектів, рекламу, спеціальні події, пошту, членські внески, особисті знайомства, ендавмент, спадок, вклад працівників, позику, негрошові вклади.[395] Практика фандрайзингу поширена переважно серед некомерційних організацій, які мають потребу в додатковому фінансуванні. Така форма фінансового співробітництва неприбуткових організацій та бізнесу широко поширена при вирішенні проблем в науці та освіті.

Фандрайзинг у західних країнах і США заснований на колосальних самоорганізованих мережах. Основним мотивом фандрайзингової діяльності є не стільки залучення фінансів, скільки бажання забезпечити ефективний механізм включення ВНЗ у суспільне життя. Формування фондів при цьому – лише одна із цілей, а вигоди університет отримує практично у всіх сферах своєї діяльності.

Переважна більшість західних і особливо американських університетів мають добре розвинені веб-сайти з фандрайзингу і активно діючі мережі по

[395] Мусієнко І.І. Інноваційний розвиток теорії управління національною системою освіти // Науковий вісник Академії муніципального управління. – 2011. – № 1. – С .148

залученню спонсорських коштів. Для них характерна відкритість інформації про проекти та витрачання грошей по ним.

Е. Габідуліна серед основних потенційних жертводавців виділяє чотири основні категорії:

1. Випускники й батьки студентів.

2. Приватні особи.

3. Компанії, корпорації.

4. Фонди.[396]

Мотиви жертводавців розрізняються. Наприклад, для випускників ВНЗ характерно бажання допомогти рідному університету, віддячити за ту освіту, яку вони отримали. Благодійні фонди зацікавлені, в першу чергу, в дослідницькій діяльності ВНЗ, у більш широкому сенсі вони підтримують науково-освітній процес, спрямований на досягнення певних цілей, які збігаються з їхніми власними, наприклад формування управлінців нового покоління.

Фінансування ВНЗ великою корпорацією являє приклад взаємодії бізнесу з державою за допомогою підтримки навчального закладу і свідчить про соціальну відповідальність бізнесу. Перераховані вище мотиви різних категорій жертводавців зумовлюють і особливості освітнього фандрейзінга і його відмінності від фандрейзінга, наприклад, у сфері культури і мистецтва.

Фінансування бюджетних установ на основі фандрайзингу здійснюється за допомогою таких інструментів[397] :

– *гранту* – благодійного пожертвування (внеску), що надається донорською організацією для реалізації неприбуткового проекту або програми;

– *безпроцентної поворотної фінансової допомоги* (поворотного гранту), що надається неприбутковій організації для реалізації проектів, які

---

[396] Габидуллина Э. В. Совершенствование механизма осуществления благотворительности как дополнительного источника обеспечения сферы образования [Електронний ресурс] // Вестник Томского государственного ун-та: общенаучный периодический журнал. – 2009. – № 324. – С. 271-274. – Режим доступу: http://www.lib.tsu.ru/mminfo/000063105/324/image/324-271.pdf

[397] Пігуль Н. Г., Люта О. В. Особливості реалізації фінансового механізму бюджетних установ // Вісник Академії митної служби України. – Серія «Економіка». – 2010. – № 2 (44). – С. 96.

передбачають отримання доходів у результаті діяльності щодо проекту. Поворотна фінансова допомога передбачає повне або часткове повернення наданого фінансування;

– *оплати послуг на договірній основі* з приводу проведення семінарів, досліджень для неприбуткової організації фандрайзинговими компаніями.

Ключовим механізмом освітнього фандрейзінга є ендаумент-фонд, який формується за рахунок пожертвувань або спеціальних цільових внесків, кошти якого інвестуються і дають регулярний дохід, частина якого використовується для розвитку закладів вищої освіти.

Л. Антошкіна визначає *ендаумент* (від англ. Endowment) – як цільовий фонд, призначений для використання в некомерційних цілях, як правило, для фінансування організацій освіти, медицини, культури та інших, і наповнюється переважно за рахунок благодійних пожертвувань. [398] Механізм ендаументов – це спеціальні фонди некомерційних організацій, кошти яких не витрачаються на поточну діяльність, а інвестуються і дають організації регулярний дохід.[399]

Ендаумент може інвестувати свої кошти з метою отримання доходу, однак зобов'язаний направляти весь отриманий дохід на користь тих організацій, для підтримки яких він був створений. Його відмінністю від звичайної благодійної діяльності спеціальних організацій є строго цільовий характер призначення, тобто ендаумент створюється для підтримки, наприклад, якого-небудь певного університету і націлений на отримання цим університетом доходу за рахунок інвестування ним коштів на свій розсуд.

Найбільшого поширення в світі ендаумент-фонди отримали в системі освіти США. Провідні американські університети мають ендаументи на десятки млрд доларів, що дозволяє підвищувати кваліфікацію професорсько-викладацького складу, фінансувати найбільш перспективні наукові розробки, оплачувати навчання обдарованим студентам.

---

[398] Антошкина Л. И. Экономика страны и затраты на подготовку специалистов [Электронный ресурс]. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vbumb/2011_3/1.pdf – С. 10.

[399] Мартякова Е. В. Механизмы регулирования инновационных процессов социального сектора // Вісник Донецького університету. – 2007. – № 1. – С. 574.

Л. Прус вважає, що цільовий капітал має забезпечити:

– часткову незалежність від разових пожертвувань та інших добровільних надходжень;

– фінансову стабільність за допомогою отримання гарантованого доходу;

– формування довготривалого джерела фінансування певної некомерційної діяльності.[400]

Цільовий капітал повинен із часом звільнити автономні установи від бюджетної залежності та дозволити їм повноцінно існувати на доходи від інвестицій ендаументу. Л. Антошкіна свідчить про те, що стосовно до освітніх установ, наприклад, університетам, ендаумент забезпечує: їх часткову незалежність від разових пожертв та інших добровільних надходжень; їх фінансову стабільність завдяки отриманню гарантованого доходу; формування довготривалого джерела фінансування всіх напрямків їх діяльності, так як ніхто (в тому числі держава) не може вилучити у них ці кошти.[401]

При організації фандрайзингової діяльності у ВНЗ та організації ендаумент-фонду необхідно розробити дієвий механізм, який повинен включати:

- організацію взаємодії структурних підрозділів ВНЗ, розподіл між ними повноважень у даній сфері;
- методи і специфіку роботи з донорами;
- процес планування фандрайзингу.

Для ефективної роботи ендаумент-фонду ВНЗ також необхідно створення відповідної інфраструктури, яка б забезпечувала ефективні комунікації з випускниками, системну взаємодію з корпораціями та благодійними фондами (в тому числі завдяки працюючим там випускникам вишу).

---

[400] Прус Л. Р. Застосування ендаумент-фондів у формуванні фінансового потенціалу некомерційних організацій Электронный ресурс]. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Tiru/2009_27/73.pdf

[401] Антошкина Л. И. Экономика страны и затраты на подготовку специалистов [Электронный ресурс]. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vbumb/2011_3/1.pdf – С. 11.

Побудова системи фандрайзингу у виші і створення ендаумент-фонду може слугувати імпульсом для успішного інноваційного розвитку, однак це ставить нові масштабні завдання перед освітньою установою. Необхідно не тільки визначити нові форми функціонування і розвитку ВНЗ, навчитися залучати кошти випускників, компаній і фондів, а й створити нові механізми прийняття управлінських рішень, а в перспективі, у міру становлення ендаументу, виробити методичний інструментарій управління цільовим капіталом як довготривалим інвестиційним ресурсом.

Розгляд меценатства та спонсорства у дискурсі державного управління був би неповним без докладнішого вивчення у рамках взаємодій уряд – громадськість – підприємництво, такого важливого явища, як соціальна відповідальність бізнесу.

Наявні дослідження соціальної відповідальності бізнесу здебільшого стосуються бізнес-практики, відомої як благодійність, відтак меценатство та спонсорство на соціальні потреби досі сприймаються як найтиповіша форма соціально-відповідальної діяльності в Україні. Відтак робимо висновок, що хоча соціальна відповідальність бізнесу не зводиться тільки до меценатства чи спонсорства, але означені процеси є важливими її складовими.

Ідея соціальної відповідальності бізнесу з’явилася на Заході на початку XX ст., а уже в 70-ті рр. набула поширення серед великих корпорацій. Становлення концепції соціальної відповідальності бізнесу ще не завершилося, чим і обумовлена невизначеність самого поняття «соціальна відповідальність». Одним із найуживаніших є дефініція Всесвітньої бізнесової ради із сталого розвитку, яка визначає соціальну корпоративну відповідальність як «зобов'язання бізнесу сприяти сталому економічному розвиткові, працюючи з найманими працівниками їхніми родинами, місцевою громадою та суспільством загалом з метою покращення якості життя».[402]

[402] Стародубська М. Стратегія, милосердя, мода або PR? Бізнес в Україні про соціальну відповідальність // Круглий стіл. – 2005. – № 12 (36). – С. 26.

28 жовтня 2010 р. був здійснений важливий крок до узгодження думок щодо значення цього поняття – опублікований Міжнародний стандарт ISO 26000:2010 «Керівництво по соціальній відповідальності». Цей міжнародний стандарт був підготовлений за участі експертів, що представляли понад 90 країн і 40 міжнародних або регіональних організацій, залучених до різних аспектів соціальної відповідальності. Відповідно до ISO 26000:2010, соціальна відповідальність – це відповідальність організації за вплив її дій на суспільство і навколишнє середовище через прозору і етичну поведінку, яка:

• сприяє стійкому розвитку, включаючи здоров'я і добробут суспільства;

• враховує очікування стейкхолдерів і відповідає чинному законодавству;

• узгоджується із міжнародними нормами поведінки і є інтегрованою до діяльності всієї організації.[403]

Вчені виділяють декілька моделей соціальної відповідальності[404] :

1) *американську модель*, у якій переважає філантропічний підхід, який слід розуміти як використання частину прибутків для інвестицій в громадсько-корисні ініціативи. Така благодійність в більшості випадків не пов'язана з основною діяльністю компаній, головний акцент в комунікаціях за такої моделі-екологічність, стабільність, надійність;

2) *європейську модель*, у якій соціальну відповідальність пов'язують з досягненням бізнес-мети і є частиною стратегії створення доданої вартості компанії. Найбільш популярні об'єкти інвестицій при європейській моделі – це розвиток персоналу, науки, освіти, технологій, інвестиції в муніципальні організації на території;

3) *японську модель*, у якій соціальна відповідальність передбачає ділову згуртованість не тільки на рівні компанії, але і на рівні індустріальної групи. Для японської моделі характерна активна роль держави, яка бере участь

[403] Керівництво по соціальній відповідальності [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.iso.org/iso/iso_catalogue/management_standards/social_responsibility.htm

[404] Кінаш І. П., Тичковська Л. П. Соціальна відповідальність як пріоритетна концепція бізнес-структур // Науковий вісник Ужгородського університету. – Серія Економіка. – Спецвипуск 33. – Ч. 1. – С. 127-130.

у стратегічному плануванні. Особливість розуміння соціальної відповідальності в Японії проявляється в специфічних інститутах «по життєвого найму», «принципу старшинства» при оплаті праці та в кар'єрному зростанні.

Поширення ідеї соціальної відповідальності бізнесу в Україні сформувало потребу в досконалому пакеті законодавчих актів. Західний стандарт мотивує підприємця здійснювати добровільні соціальні інвестиції. На відміну від нього вітчизняні закони мають винятково примусовий характер. Як засвідчує Л. Федулова, українське законодавство накладає на бізнес низку обов'язкових соціальних функцій, що проявляє їх винятково фіскальне забарвлення. Соціальне страхування, яке за фактом відволікає 41,7 % доходів підприємств, побудовано на принципі безальтернативності. Це примушує роботодавців використовувати схеми «тіньової» оплати праці, а отже, обертається штучним скороченням соціальних виплат у майбутньому. Крім того, українське законодавство передбачає мізерний набір преференцій, що спонукають до витрат на соціальні акції. Так, не оподатковуються тільки ті гроші, які становлять 4 % від суми прибутку підприємства, перераховані на рахунок благодійної фундації або організації. Звільняються від сплати ПДВ операції з надання допомоги науковим, культурним, спортивним установам і релігійним організаціям.[405]

З метою виявлення готовності українських підприємців впроваджувати соціальні програми у 2002 р. фондом «Інтелектуальна перспектива» проводились дослідження.[406] Опитування керівників підприємств показало, що 60 % з них визнають користь від реалізації соціальних проектів, 25 % респондентів заявили, що соціальну активність повинні виявляти ті, хто має для цього фінансові можливості. Соціальну діяльність негативно сприймають 5 % опитуваних. 46 % респондентів вказали на те, що в разі наявності фінансових можливостей вони обов`язково братимуть участь в реалізації

[405] Федулова Л. І. Інноваційний розвиток промисловості України: тенденції та закономірності // Актуальні проблеми економіки. – 2007, № 3(69). – С. 84.
[406] Стародубська М. Стратегія, милосердя, мода або PR? Бізнес в Україні про соціальну відповідальність // Круглий стіл. – 2005. – № 12 (36). – С. 25-30

соціальних заходів. Стільки ж учасників дослідження вказали на бажання брати участь у громадсько-корисних акціях за умови удосконалення нормативно-правової і податкової бази. За даними дослідження, проведеного Програмою розвитку ООН в Україні в 2006 р., 75 % опитаних керівників підприємств розуміють зміст поняття соціальної відповідальності бізнесу.

Матеріали досліджень вказують, що для українських бізнес-структур найбільш популярними напрямками соціальної відповідальності є: благодійність – 93 %, розвиток персоналу – 88,4 %, охорона праці і здоров'я – 88,4%, підтримка добросовісної ділової практики, етичної поведінки – 83,7%, охорона навколишнього середовища та ресурсозбереження – 76,7%. Основними напрямками благодійності у 2010 р. для українських бізнес-структур були: соціальна сфера – 88,4 %; наука і освіта – 67,4 %; культура і мистецтво – 53,5 %; спорт – 44,2 %; екологія – 40 % .

Проте захмарює перспективи вітчизняне законодавство, що містить замало привабливих для українських підприємців умов, які б спонукали їх витрачатися на соціальні акції. Як зазначено у проекті Концепції формування в Україні системи соціальної відповідальності бізнесу, «…благодійність в Україні, незважаючи на її досить широке поширення, державою не стимулюється. Це, серед усього іншого, пов'язано з тим, що у країні під виглядом благодійності активно відбувається «відмивання грошей», проте держава ще не розробила механізму податкового стимулювання благодійності. Водночас благодійність стимулюється іншими, нематеріальними методами: шляхом популяризації через ЗМІ або нагородження державними нагородами осіб, які зробили значний внесок у благодійність».[407] Отже, в Україні вважається, що суспільна активність необхідна, у першу чергу, для поліпшення іміджу компаній, але при цьому представники бізнесу нарікають на відсутність вільних коштів для соціальних інвестицій.

[407] Концепція формування в Україні системи соціальної відповідальності бізнесу: Проект. – Луганськ, 2008. – 20 с. – С. 5.

Таким чином, у результаті проведеного дослідження ми дійшли висновку, що навіть на фоні багатовікового досвіду меценатства Україні є чому повчитися у західних сусідів, а саме можемо рекомендувати таке:

По-перше, вдосконалити нормативну базу, розвести поняття меценатства, спонсорства та благодійництва, а також законодавчо оформити поняття корпоративного спонсорства, яке являє собою поєднання прагнення підприємств у підтримці соціально-культурної сфери в спільні фонди меценатства та спонсорства.

По-друге, поліпшити податкову підтримку меценатства та спонсорства, скористатися французьким досвідом в оподаткуванні надавачів фінансової допомоги.

По-третє, зменшити втручання держави в систему меценатства та спонсорства.

По-четверте, зменшити «паперове навантаження» на досліджувану діяльність.

По-п’яте, адаптувати в Україні діяльність фандрейзинга.

По-шосте, надалі популяризувати благодійницьку діяльність.

По-сьоме, долучати сферу освіти до створення проектів для спонсорської та меценатської підтримки

По-восьме, стимулювати співпрацю між навчальними закладами та надавачами спонсорської підтримки за прикладом Німеччини.

По-дев’яте, побудувати сталу систему співробітництва «освіта – уряд – бізнес».

4.3. Сучасні форми взаємодії держави і громадянського суспільства в освіті (корпорації, асоціації, бізнес-центри, центри розвитку кар'єри, ресурсні центри (тренінгові центри), батьківські комітети)

(Брязкун В. В., Луценко Н. Ю., Седляр М. О.)

XXI століття характеризується переходом все більшої кількості держав до нового стану – постіндустріального суспільства, яке в економічному житті характеризується переходом до економіки знань (або інформаційної, інноваційної економіки).

Саме поняття «економіка знань» навіть без глибокого аналізу його сутності говорить про важливу роль освіти та науки не тільки у суспільному, а й в економічному житті. Тому в сучасному світі приділяється величезна увага знанням, оскільки саме вони сприяють прогресивному розвитку економіки шляхом впливу на продуктивність індивідів, групи або навіть суспільства в цілому.

У період становлення постіндустріального суспільства знання виступають новим активом поряд із фінансовими, матеріальними тощо. В такому випадку вони виступають як ресурс, що відображається у формі компетенції працівника, або як продукт, що виступає у формі інновацій.

Економіка знань має на меті активізувати інноваційну активність суб'єктів громадського суспільства. Це відбувається шляхом формування в державі національної інноваційної системи, яка складається з таких елементів:

1) підсистема продукування наукових знань та інновацій – включає в себе організації, що здійснюють генерацію нових знань, тобто які займаються фундаментальними та прикладними дослідженнями (розробками). Головні суб'єкти даної підсистеми – науково-дослідні центри, конструкторські бюро (КБ), ВНЗ та ін.;

2) підсистема освіти та підвищення кваліфікації – включає в себе сукупність закладів вищої освіти, центрів підготовки, перепідготовки та перекваліфікації тощо;

3) підсистема комерціалізації наукових знань та інновацій – це структури, які займаються просуванням інновацій, які допомагають підприємцям знаходити та впроваджувати їх в життя. Сюди можна віднести технопарки, технополіси, бізнес-інкубатори тощо;

4) підсистема використання інновацій;

5) підсистема управління і регулювання інноваційного розвитку економіки.

Нідерландські дослідники Дж. Гроневеген та М. ван дер Стін виділили такі елементи національної інноваційної системи, яка в цілому схожа на попередню, але згрупована за дещо іншим принципом:

1) фірми, у тому числі великі корпорації, ТНК, малі, середні та стартові підприємства;

2) науково-дослідні організації та ВНЗ, які беруть участь в освітньо-дослідницькій діяльності, а також є носіями науково-технічного потенціалу країни та фонду знань. Головна їх функція направлена на навчання та поширення знань;

3) «попит» (споживчий та виробничий), що характеризується кількісними та якісними показниками та є головним мотиватором компаній до впровадження інновацій;

4) інфраструктура та зовнішні умови – тобто це інструменти фінансової, бюджетної, фіскальної політики, правила в сфері інтелектуального права, різноманітні сфери законодавства, підприємництво, зовнішньоекономічні фактори тощо.[408]

Чим краща взаємодія різних елементів цих систем, тим швидшими являються темпи розвитку економіки, країна показує вищі показники

[408] Чумак В. О. Особливості формування національних інноваційних систем в умовах глобалізації // Наука й економіка. − 2009. − № 3 (15). − Т. 1. − С. 290.

зростання ВВП, трансформують різні галузі суспільного виробництва. Якщо раніше система науки традиційно розглядалася як первинний виробник нових знань, в основному завдяки здійсненню у вищих навчальних закладах та різних лабораторія фундаментальних досліджень. І останні мали інший напрямок розвитку, ніж прикладні чи комерційні розробки, які є основою формування нових «технологій». То в сучасній економіці, яка діє на принципах побудови інноваційної моделі розвитку, така межа зникає. Тобто фундаментальні та прикладні дослідження мають один вектор, що забезпечує швидке просування нових знань у сферу суспільного виробництва.

Місце держави в цих процесах величезне. Саме вона формує контури інноваційної системи та моделі розвитку, формуючи правила гри, задіюючи різні інструменти, впливаючи на організацію та взаємодію освітніх та комерційних закладів тощо.

Роль освіти в побудові такої моделі, як ми вже побачили, одна з ключових. Оскільки освіта, як накопичений потенціал знань, є умовою науково-технічного, соціального, а також економічного прогресу в будь-якому суспільстві, умовою розумної організації та управління народним господарством.[409]

Освітня складова сучасної інноваційної моделі розвитку суспільства та економіки повинна бути сконцентрована на досягнення концепції «Навчання протягом життя», яка вказує на те, що людям, як учасникам ринку праці, необхідно постійно продовжувати вчитися та оновлювати свої знання, уміння та навички протягом всього життя. І це здійснюється не тільки за допомогою самонавчання чи застосування неформальних методів, але і завдяки отриманню формальної освіти у відповідних навчальних закладах, центрах та інших спеціалізованих структурах.

Можна забезпечити конкурентоспроможність учасників на вітчизняному ринку праці, якщо будуть спрямовуватися зусилля на побудову двох систем:

---

[409] Мартинюк Марк Анатолійович. Освіта як фактор інтенсифікації суспільного виробництва в перехідній економіці України: Дис... канд. екон. наук: 08.01.01 / Київський національний економічний ун-т. – К., 1999. – 193 с. – С. 190.

– «Навчання, довжиною в життя» − це система, яка б забезпечувала постійний зв'язок між людиною та освітою протягом усього життя;

– «Навчання, шириною в життя» − це система, яка передбачає розширення навчання різних сфер життєдіяльності людини, навчання не тільки її професійних навичок, але й інших життєво важливих, необхідних та потрібних компетенцій.[410]

Освітня сфера складається не тільки з мережі дошкільних, середніх, вищих навчальних закладів, але і містить ряд спеціалізованих установ, які здійснюють освітньо-наукову діяльність: народні будинки (широко поширені в Німеччині, Нідерландах), інформаційно-навчальні центри, суспільні зали, центри освіти жінок або пенсіонерів (Японія) тощо. Важливим джерелом освіти та науки є також і приватні підприємства (комерційного або некомерційного характеру), особливо великі (корпорації та ТНК), об’єднання різних суб’єктів у асоціації, а також більш інноваційні структури – бізнес-центри та бізнес-інкубатори. Саме їм буде присвячена увага у даному розділі. Їхня діяльність направлена, в першу чергу, на збереження та забезпечення розвитку робочої сили, підприємців та інших суб’єктів господарської діяльності. Адже це прямий ключ до забезпечення конкурентоспроможності підприємства або країни в цілому.

Корпорації.

У сучасному суспільстві важливе значення має переплетіння освітньої сфери із приватноекономічною, корпоративною. Особливо чітко це спостерігається в постіндустріальному суспільстві. Одновекторна їх взаємодія допомагає значно пришвидшувати економічний розвиток окремих суб’єктів господарювання, підвищити їх інноваційну активність та конкурентоспроможність на ринку.

Досить яскраво взаємозв’язок освіти і науки із приватнокорпоративним сектором можна спостерігати на прикладі США. Держава відіграє одну

[410] Фольварочний І. В. Європейські громадські організації і освіта дорослих: Монографія. – Тернопіль: Джура, 2009. − 348 с. – С. 195.

із ключових ролей у регулюванні процесів щодо взаємодії наукових, освітніх та підприємницьких структур. Розглянемо більш детально дану модель.

Починаючи із 19 століття в США відбувається процес поступової орієнтації освіти та науки на розв'язання проблем державного та корпоративного сектору. Відправною точкою стала розробка системи Land-Grand Colledge, в основі якої лежав закон Моррілла. Мотиви прийняття цього нормативного акта буди різними, але все ж він зобов'язав виділити землі і частково кошти для організації навчальних закладів вищого рівня – університетів та коледжів. Саме вони створювали науково-дослідні центри, курси для фермерів, консультаційні центри. Тобто фактично вони сприяли поширенню знань та методів ефективного господарювання в сфері сільського господарства. Згодом напрям їх впливу поширився і на промисловість. Взамін на виділені землі та часткову фінансову підтримку ці навчальні заклади були зобов'язані консультувати працівників агропромислового комплексу, який на той час займав провідні позиції в країні. На перших етапах вони навчали фермерів сучасним методам обробітку землі, боротьбі з ерозією, доводили необхідність застосування мінеральних добрив для підвищення урожайності тощо. Домогосподарства потребували знань в сфері зберігання продукції. Людей, що не займалися аграрним виробництвом, але які проживали на сільськогосподарських територіях, навчали основам підприємництва та торгівлі. Так виникла система Research Extension Service. Поступове перетворення США в промислову країну призвело до трансформації і даної системи, її призначення та функцій.[411] Крім того виникли нові моделі взаємодії держави, науки та бізнесу в даній країні.

На даний час важливим суб'єктами державного регулювання в сучасній моделі розвитку економіки США є:

– Американський науковий фонд – займається проблемами в сфері фундаментальних досліджень;

[411] Graham, Donna L. «Cooperative Extension System» *Encyclopedia of Agricultural Science* 1 (1994): 415-430. Available at http://www.cals.ncsu.edu/agexed/aee501/extension.html

– Американська наукова рада – зорієнтована на представлення та захист інтересів суб’єктів підприємницької діяльності, промисловості та вищих навчальних закладів в державній науково-технічній політиці.

Саме ці структури визначають пріоритетні напрями фінансування наукових проектів, комерціалізації наукових розробок тощо.

Побудована державна інноваційна модель розвитку направлена на активну взаємодію освітньої сфери та виробничої. Зокрема, ВНЗ США забезпечують основні фундаментальні дослідження в науці, а корпорації та інші бізнес-структури займаються прикладними дослідженнями для задоволення власних потреб або виконують різні замовлення у спеціалізованих інститутах чи у власних науково-дослідних лабораторія.

Така модель направлена на швидку комерціалізацію науки – тобто вищі навчальні заклади передають свої результати теоретичних досліджень фірмам та корпораціям, які задіюють ці знання практично: при розробці нового продукту, техніки чи технології тощо. Тобто знання перетворюються на інновації, які підприємства намагаються широко використовувати з метою завоювання чи збереження власних конкурентних позицій на ринку, оскільки такі дії сприяють отриманню економічного та фінансового ефекту – тобто прибутку. Такий механізм сприяє швидкій трансформації знань у гроші. Досить часто посередниками між цими структурами є венчурні організації, які сприяють поширенню та впровадженню в життя ризикових проектів, що зазвичай пов’язані із просуванням інновацій на ринки.

Держава дуже пильно слідкує за всіма цими процесами. Доказом цього є прийняття урядом США ряду законів у даній сфері, як-то, наприклад, закон Стівенсона-Вудлера, Бея-Доула та ін.

Перший закон сприяв стимулюванню технологічних нововведень, другий був направлений на підвищення зацікавленості ВНЗ країни у науковій діяльності. Він дозволяв науковим установам отримувати патенти на розробки та винаходи, які були профінансовані за державні кошти. Тобто вчені таким чином були зацікавлені працювати в інтересах промисловості (і

великих корпорацій) та передавати їм власні наукові розробки, оскільки вони отримували від цього фінансову вигоду. Тобто корпорації стали клієнтами освітніх та науко-дослідних установ.

США має також велику кількість, окрім державних, ще і приватні науково-дослідні лабораторії, які створюють зазвичай великі корпорації. Вони займаються обслуговуванням інтересів інших компаній та державних відомств. REND (RAND)-Corporation (походить від абревіатури слів Research and Development – дослідження та розвиток) є однією із найвідоміших компаній у даній сфері. Це стратегічний центр і перша в світі організація, яку стали називати «think tank», тобто «мозковий центр».

Починаючись як проект, RAND переріс в окрему корпорацію, основною ціллю якої є забезпечення національної безпеки США завдяки здійсненню аналізу та проведенню досліджень в різних сферах: військова, соціальна, міжнародна тощо. Проект виник у кінці Другої світової війни (1945 р.) і був направлений на підтримку військових сил американської армії. Учасники проекту були із військового, науково-дослідного департаменту, а також відділу розвитку. Згодом була висловлена думка щодо необхідності створити приватну організацію, яка б була пов’язним елементом між воєнно-промисловим комплексом США та сферою прийняття рішень в науково-дослідній галузі та розвитку. І до початку 1948 року проект налічував близько 200 фахівців різного профілю: математики, фізики, хіміки, економісти, психолого, інженери, спеціалісти з аеродинаміки. І 14 травня 1948 року проект RAND перетворився у самостійну неприбуткову організацію.

Якщо уважно подивитися на історію існування корпорації, то можна побачити, що перелік внесків її дослідників виходить далеко за межі допомоги військовим у прийнятті рішень: зокрема, це дослідження в сфері освоєння космосу, розвиток обчислювальної техніки та штучного інтелекту, засобів передачі інформації та мережевої комунікації (Інтернет), прийняття рішень в умовах невизначеності (теорія ігор, лінійного та динамічного

програмування, моделювання, аналіз витрат тощо), системного аналізу, економічного аналізу (планування, програмування та бюджетування різних програм – як приклад програма забезпечення доступним житлом сімей із низьким рівнем доходів), і цей список можна продовжувати і продовжувати.

Слід зазначити, що для таких корпорацій наука – не головна ціль. І це не аналог науково-дослідного інституту. Такі корпорації існують в першу чергу для того, щоб забезпечувати представників органів вищої державної влади країни необхідною інформацією для прийняття рішень в різних сферах державної політики.

Досить важливим напрямком діяльності таких організацій є освітня, зокрема підготовка кадрів для державного управління та ЗМІ. Як приклад, в RAND-Corporation в 1969 р. був створений Інститут докторантури, який дозволяв присвоювати ступінь доктора філософії. Теми досліджень відповідають сферам дослідження корпорації. І після захисту дисертації, доктора працевлаштовуються в різних державних органах (ФБР, ЦРУ, Дердепартамент тощо) в ролі експерта чи консультанта в тій чи іншій галузі. Частина з них залишається і надалі працювати в корпорації. Аналоги таких корпорації існують зараз у всьому світі, будучи потужним джерелом підготовки кадрів для стратегічного державного управління в різних сферах.

Корпорації є важливою складовою системи освіти, забезпечуючи в основному навчання «дорослих», і частиною системи професійної освіти.

Ці економічні суб’єкти господарювання пов’язані із «формальним навчанням», яке здійснюється організовано, в окремо відведених місцях та чітко визначається як процес навчання. Навчальні заклади різних ступенів та категорій є типовими осередками формальної освіти. Але все частіше сучасні корпорації організовують власні навчальні центри, де їхні співробітники можуть покращувати свою кваліфікацію, уміння, знання та навички.

Корпорації «живуть» у досить динамічному середовищі, яке змінюється із величезною швидкістю. Тому їм постійно доводиться пристосовуватися до

даних трансформації: змін у законодавстві чи цільових ринків, переорієнтації смаків клієнтів чи покупців, впровадженні нових стандартів ведення бізнесу, і перелік можна продовжувати. Досить часто це призводить до необхідності «продовженого навчання» − тобто короткотермінового цілеспрямованого навчання, що здійснюється одразу після початкового професійного навчання. Його метою є удосконалення чи оновлення існуючих знань, умінь та навичок, компетенцій, які отримав працівник внаслідок попереднього навчання. Як приклад можна назвати зміну певних законодавчих актів у банківській сфері чи юриспруденції (зміна або прийняття нового кодексу). Внаслідок чого працівники змушені «оновлювати» свої знання і досить часто навіть проходити перевірку їх засвоєння. Інакше їх можуть не допустити до виконання посадових обов'язків.

Окрім цього корпорації забезпечують такий вид навчання, як «навчання у процесі діяльності», яке полягає у постійному повторюванні виконання завдань, робочих операцій тощо, які підвищують та покращують рівень умінь та навичок. Воно не пов'язане із формальним, чітко регламентованим чи конкретно організованим осередком навчання (класами, аудиторіями, центрами тощо) і не пов'язане із навчанням з педагогічної точки зору.

Корпорації забезпечують також такі види навчання, як:

- навчання поза робочим місцем;
- навчання на робочому місці;
- самонавчання (самоосвіта).

Ці види навчання особливо важливі для корпорацій. Дуже часто їх застосовують у своїй практиці японські фірми, де виокремилася окрема своєрідна модель управління персоналом. Корпорації даної країни не вимагають від навчальних закладів надзвичайно «сильної», спеціальної підготовки майбутніх працівників. Оскільки вони продовжують навчати щойно прийнятий персонал, попередньо оцінивши їхні здібності, вміння та навички. Це пов'язане з тим, що кожна організація має свої власні особливості та специфіку діяльності, і все це розмаїття не можуть врахувати

навчальні заклади, здійснюючи спеціальну підготовку студентів. Саме тому ці корпорації широко застосовують навчання під час роботи, навчання після роботи та самоосвіту. Постійно працівники повинні проходити різноманітні курси, не залежно від обійманої посади чи кваліфікації, оскільки це є важливим елементом системи просування в кар'єрі.[412]

Інша важлива проблема, яка спонукає корпорації до безперервного навчання та освіти, полягає в такому. Згідно з дослідженнями науковців, якщо поглянути на розвиток людства в цілому, то обсяг знань до початку XIX століття збільшувався вдвічі кожні 50 років, до середини XX століття – кожні 25 років, до 1970 років – кожні 10 років, а до 1980 року – кожні 2,5 року.[413] І тому людина, яка приходить на роботу, через декілька років є носієм застарілих знань (особливо це зараз яскраво проявляється у сфері інформаційних технологій). З метою збереження кваліфікаційного потенціалу робочої сили, рівня конкурентоспроможності персоналу корпорації змушені постійно оновлювати знання своїх працівників через проведення різноманітних навчальних заходів власними силами чи задіюючи спеціалізовані установи з державного чи недержавного сектору.

Корпорації в сучасних розвинених країнах світу намагаються приділяти більше уваги гуманізації освіти в системі підвищення їх кваліфікації. Це пов'язане з розумінням та ототожненням працівника із новим видом капіталу – людським та інтелектуальним. Зокрема, такі компанії спрямовують свої зусилля для побудови такої системи навчання (підвищення кваліфікації, перепідготовки), щоб працівник отримував та вдосконалював не тільки власні професійні вміння та навички, але й розвивався як особистість. Така система має на меті покращення уявлення працівника про себе, як фахівця, розширення мотиваційного поля людини, закладання основ та розвиток здібностей до самовдосконалення (самоаналізу), розвиток ціннісних орієнтацій. Це дає змогу не тільки покращити продуктивність праці, але й

---

[412] Майструк І. М. Управлінська культура в Японії та Сполучених Штатах Америки − С. 72.

[413] Кристиневич С. А., Омельянюк А. М. Институциональные условия воспроизводства человеческого капитала в инновационной экономике. – Брест: Издательство БрГТУ, 2008. – 162 с. – С. 15.

стабілізує соціально-психологічні відносини в колективі та розширює діапазон застосування неекономічних важелів (інструментів) управління персоналом.

Приватні корпорації також можуть бути учасниками освітнього процесу в країні. Наприклад, в США у 1986 році створено систему публічного телемовлення − PBS TV − яка була направлена на організацію навчання дорослих. Вона включала в себе півтори тисячі коледжів та кілька телекомпаній. Останні займалися трансляцією навчальних програм на кількох освітніх каналах. Наприклад, одна з таких програм − PBS Adalt Learning Service − пропонувала курси з різних науквоких галузей, в тому числі з бізнесу та управління.

Комерційні структури відіграють важливу роль в організації та фінансуванні дистанційного навчання дорослих, особливо у країнах Західної Європи та США, і особливо що стосується сфери бізнесу.[414] Наприклад, дистанційні освітні бізнес-програми становлять близько чверті всіх дистанційних освітніх програм в США. І такі всесвітньовідомі корпорації, як General Motors, J.C. Penny, Ford, Wal-Mart, Federal Express проводять підвищення кваліфікації власних працівників завдяки приватним корпоративним освітнім мережам. А компанія IBM для даних цілей використовує власну внутрішню супутникову освітню мережу.

Українські компанії також приділяють увагу постійному підвищенню професійної обізнаності працівників, внаслідок чого все більше корпорації розробляють власну освітню систему, і досить часто застосовується комп'ютерна мережа для покращення ефективності освітнього процесу.

Яскравим прикладом є один із лідерів української банківської системи – КБ «Приватбанк». Зрозумівши важливість даного питання, у даній організації було створено дві структури − ПриватУніверситет та Навчальні центри, які координують діяльність банку у сфері навчання та розвитку

[414] Стефаненко П. В. Теоретичні і методичні засади дистанційного навчання у вищій школі: автореф. Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / П.В. Стефаненко. – К., 2002. – 37 с.

персоналу. Навчальні центри, які знаходяться у кожному бізнес-центрі (тобто центрах, які займаються окремими сегментами ринку, або банківським продуктами), узгоджують програми та методи навчання із ПриватКніверситетом, і лінійно підпорядковані директору бізнес-напрямів. Тобто окремі навчальні центи відповідають за навчання та перепідготовку кадрів в межах одного бізнесу. Тренери даних структурних одиниць займаються викладанням для молодших працівників та спеціалістів, тоді як ПриватУніверситет займається координуванням діяльності навчальних центів та підготовкою управлінського персоналу середнього та вищого рівнів.

Окремі бізнес-напрямки оплачують послуги (тренінги-семінари) ПриватУніверситету, які наються корпоративним навчальним центром. Вартість навчання залежить від країни (оскільки існують підпорядковані структури і за межами України, а саме в Грузії, Латвії, Росії і т. д.).

В системі навчання в банку існують окремі програми, які обов’язкові для всіх працівників або окремих груп персоналу, а також додаткові, які замовляються бізнес-одиницями. Тому керівники бізнес-напрямів зацікавлені у якнайбільшій відвідуваності курсів та навчальних програм, оскільки саме дана структура здійснює навчання та оплачує дані послуги.

У моделі начання персоналу банку існує досить цікава характерна риса − це інститут корпоративного тренера. Оголосивши у 2005 році стратегію, що кожен працівник банку є продавцем, Приватбанк розробив власну систему навчання персоналу, особливо в сфері комунікативних та управлінських здібностей, навичкам маркетингу. Внаслідок цього однією із вимог до персоналу було те, що всі керівники департаментів повинні були бути тренерами і проводити більше двох одноденних тренінгів кожного кварталу. Таким чином Приватбанк зібрав команду тренерів виключно за рахунок власних ресурсів. І якщо раніше банку було необхідно залучати тренінгові компанії, то тепер навчання та проведення тренінгів проводить за рахунок власних джерел. Тренери також проходять спеціальну підготовку (навчання)

та внутрішню сертифікацію (проводиться ПриватУніверситетом). Вони мають відкритий доступ до навчальних матеріалів та програм.

Коротка характеристика системи навчання персоналу в Приватбанку доводить тезу про те, що сучасні організації та великі корпорації у всьому світі приділяють все більшу увагу просуванню освіти у власну діяльність. Адже це значно підвищує їх гнучкість та конкурентоспроможність на ринку, зберігає та підвищує потенціал власних працівників, підвищує мотивацію персоналу тощо.

Отже, ми переконалися, що корпоративний сектор на сьогоднішній день є важливою складовою освітньої системи, які активно взаємодіють як із державними структурами, так і іншим учасниками зовнішнього середовища.

Бізнес-центри та бізнес-інкубатори. Важливе місце у сучасних економічних системах в сфері розбудови підприємництва, особливо малого та середнього, належить бізнес-центрам, бізнес-інкубаторам, інноваційним бізнес-інкубаторам, а також доволі новому їх різновиду – віртуальним (Інтернет-) бізнес-інкубаторам.

У побуті склалося неправильне розуміння сутності бізнес-центрів, їх функцій та ролі в суспільстві. Зокрема, досить часто їх трактують як сучасну будівлю (споруду) або їх комплекс, з офісними приміщеннями, які містять всю необхідну інфраструктуру для ведення бізнесу. А головне призначення таких центрів – здача приміщень в оренду.

Насправді бізнес-центр – це «організація, яка надає інформаційні, консалтингові, маркетингові та інші послуги суб’єктам малого та середнього підприємництва, особам, що мають намір провадити підприємницьку діяльність» [порядок реєстрації організацій, діяльність яких спрямована на задоволення потреб суб’єктів малого та середнього підприємництва]. Тобто це організація, яка спеціалізується на підтримці малого та середнього бізнесу в період їхнього початкового становлення.

Бізнес-інкубатор − організація, яка надає на певних умовах і на певний час спеціально обладнані приміщення та інше майно суб'єктам малого та середнього підприємництва, що розпочинають свою діяльність, з метою сприяння у набутті ними фінансової самостійності.

Інноваційний бізнес-інкубатор − спеціалізований бізнес-інкубатор, в якому створені умови для розроблення і застосування суб'єктами малого та середнього підприємництва інноваційних технологій.

Головне завдання бізнес-центрів направлене на надання послуг (індивідуальних або їх пакета) – інформаційних, консалтингових, маркетингових – суб'єктам підприємницької діяльності.

Однією з основних функцій таких структур є освітня, яка полягає у наданні стартового капіталу у вигляді певних знань, умінь та навичок, необхідних для ведення власної справи. Це досягається шляхом навчання людей основам економіки, управління, прогнозування, планування та проектування тощо.

Бізнес-інкубатори можуть бути самостійними або складовими технопарку (інкубатори технологій). Але в будь-якому випадку, незважаючи на розмаїття напрямків діяльності, вони (приблизно 75 %) намагаються постійно підтримувати близькі стосунки з ВНЗ, або прагнуть співпрацювати з ними.

Бізнес-інкубатори мають у своєму розпорядженні певні приміщення (часто до кількох тисяч квадратних метрів), матеріально-технічну базу, яка включає в себе засоби зв'язку (Інтернет, пошта, телефонія), офісну техніку, бібліотеку, конференц-зали, навчальні заклади. Але однією із найважливіших складових успішної їх діяльності є кваліфікований штат, особливо консультанти та викладачі.

Головна діяльність бізнес-інкубаторів та бізнес-центрів спрямована на підтримку підприємців-початківців. Вони надають широкий спектр послуг, які можна згрупувати за двома напрямками:

– послуги колективного користування (секретарські, послуги зв’язку (телефон, факс, Інтернет), послуги з приймання відвідувачів, доступ до розмножувальної техніки тощо;

– консультаційні послуги – основа успішної діяльності даної структури – вони здійснюються менеджером, консультантами, викладачами тощо і стосуються досить значної кількості проблем: підготовка бізнес-плану, організація оподаткування, архівування, проектування, планування, пошуку джерел фінансової підтримки тощо.

Першу бізнес-асоціацію було створено в США в 1985 році. В Росії та Україні вперше така структура почала свою діяльність на початку 90-х рр. XX століття. Зараз в нашій країні діє ряд бізнес-інкубаторів та бізнес-центрів: Житомирський бізнес-центр, Київський інноваційний бізнес-інкубатор, Центр «Ініціатива-90», ТОВ «Бізнес-інкубатор», Бізнес-центр «Соломенський», Бізнес-центр ДП «Фаворит-Плюс» Дніпровського району, Бізнес-центр Технологічного університету Поділля, Старокостянтинівський молодіжний бізнес-центр, СМГО «Бізнес-інкубатор», Хмельницький бізнес-інкубатор, Бізнес-інкубатор м. Славутич, Фонд Київський Бізнес-Інкубатор, Бізнес-інкубатор «Організація підтримки розвитку підприємництва», Громадська організація «Полтавський бізнес-інкубатор» та інші.

Діяльність бізнес-центрів та бізнес-інкубаторів є важливою складовою сучасної системи безперевної освіти, зокрема такої її компоненти, як «професійна орієнтація та консультування» − тобто вони забезпечують надання допомоги різним суб’єктам в ухваленні рішень щодо освітнього, професійного чи особистісного розвитку, реалізації освітньо-кваліфікаціного потенціалу до чи після виходу на ринок праці, чи ринок виробництва товарів та послуг. Їх діяльність направлена на:

– консультування щодо розвитку кар’єри, доцільної економічної діяльності, освітнє консультування;

– оцінку, зокрема психологічну або ж ту, яка належить до компетенцій чи діяльності;

– забезпечення інформацією щодо можливості навчання у інших осередках та працевлаштування;

– професійну підготовку;

– надання рекомендацій через навчання або залучення фахівців, що стосується розвитку кар'єри чи власної справи.[415]

Розглянемо на прикладі напрями діяльності деяких українських бізнес-інкубаторів а також їх діяльність в освітній сфері.

Комунальне підприємство «Агентство з розвитку бізнесу в м. Славутич» було створене 1997 року за міжнародним проектом TACIS Інтегрована підтримка місту Славутич для пом'якшення соціальних наслідків закриття Чорнобильської атомної електростанції. Його місія спрямована на забезпечення сталого соціально-економічному розвитку Славутицького регіону завдяки створенню нових робочих місць через надання професійних послуг з підтримки бізнесу (малого та середнього), а також залучення зовнішніх інвестицій.

В рамках даного комунального підприємства було організовано роботу бізнес-інкубатора, мета якого − це забезпечення сприятливих організаційно-економічних умов для розвитку малого і середнього бізнесу в м. Славутичі, підвищення конкурентоспроможності підприємств і компаній та їх виживаності на ринку шляхом надання всебічної допомоги підприємцям на всіх стадіях організації і функціонування підприємств, сприяння формуванню і розвитку інфраструктури підтримки малого і середнього бізнесу, створення нових робочих місць на території м. Славутич.

Головні напрямками діяльності бізнес-інкубатору:

– консультації і практична допомога у відкритті підприємств;

– підбір кадрів;

– тренінги по різних напрямках бізнесу;

– бізнес-планування;

---

[415] Фольварочний І. В. Європейські громадські організації і освіта дорослих: Монографія. – Тернопіль: Джура, 2009. − 348 с. – С. 126.

– маркетингові, юридичні, інформаційні, організаційні і господарські послуги.

В основі обслуговування клієнтських компаній закладено змішаний варіант оплати послуг бізнес-інкубатора. Тобто суб'єкти, які входять у дану структуру, мають можливість отримувати допомогу в різних сферах, проходити навчальні курси та тренінги, отримувати ряд інших послуг за значно зниженими цінами, порівняно із існуючими податками на ринку, або ж навіть безкоштовно. Це дозволяє в початковий період існування бізнесу значно скоротити витрати, отримати професійну допомогу та консультації, тобто дозволяє підвищити фінансове здоров'я «новонароджених» підприємницьких структур.

Починаючи з 2000 року, клієнтами бізнес-інкубатору були близько 140 славутицьких компаній. Станом на 01.01.2010 року в бізнес-інкубаторі нараховувалося 28 клієнтських компаній. Дана структура комунального підприємства «Агентство з розвитку бізнесу в м. Славутич» за роки свого існування зуміла увійти у четвірку кращих бізнес-інкубаторів України. За цей час до нього звернулося близько 2 500 клієнтів. Його діяльність допомогла зберегти 36 і створити 426 нових робочих місць.

ТОВ Українсько-канадський МБЕРІФ-Бізнес-центр, заснований у місті Івано-Франківську, є унікальною організацією підтримки бізнесу в Україні завдяки широкому спектру послуг та впливу як на малий і середній бізнес, так і на саму інфраструктуру розвитку бізнесу.

Протягом 12 років діяльності даної структури було впроваджено низку інноваційних програм, які спрямовувалися на розвиток малого бізнесу та економічний розвиток громад: програма позик, бізнес-консультацій та навчання підприємництва/менеджменту, Бізнес-портал Івано-Франківщини, курси іноземних мов, дистанційне навчання по бізнесу, Міжнародний Бізнес Клуб, програма економічного розвитку громад і т. п.

Даний бізнес-центр надає такі послуги:

1. Курси іноземних мов (англійська, німецька, французька), які діють з 1996 р. і були започатковані як одна із програм українсько-канадського проекту МБЕРІФ (Малий бізнес та економічний розвиток Івано-Франківщини) Саскачеванським Університетом (м. Саскатун, Саскачеван. Канада). З того часу на курсах провчилися більше ніж 5 000 людей на різних рівнях – від початкового до вищого. Серед них підприємці, працівники фірм та службовці, студенти вищих навчальних закладів. Програма є досить популярною серед підприємств та організацій області. Серед корпоративних замовників були: Івано-Франківський аеропорт, Цементно-шиферний комбінат, Барва, Кока-Кола, Київстар, Метро Кеш енд Кері, Тайко Електронікс та багато інших. Дані курси включають в себе такі напрямки:

– Розмовна англійська мова, французька мова, німецька мова. Головним завданням таких курсів є навчання спілкування іноземною мовою на теми повсякденного життя, побуту, навчання, працевлаштування, соціальних відносин в іноземному мовному середовищі взагалі. Курси передбачають навчання таких навиків володіння іноземними мовами, як: говоріння, сприйняття на слух, читання та письмо;

– Ділова англійська мова. Даний курс направлений на оволодіння знанням англійської мови на рівні «вище середнього» і призначений для бізнесменів, працівників фірм, студентів та старшокласнків, яким необхідна англійська мова для роботи з іноземними партнерами. Програма курсу включає загальну ділову лексику щоденного робочого життя підприємства, компанії або організації. Комунікативні вправи допомагають оволодіти навиками спілкування на такі теми: розмова по телефону, звіт, робоче місце, імпорт/експорт, гроші, постачання, продажі, ділова зустріч, маркетинг, а також писати ділові листи, звіти, заповнювати накладну тощо;

– Курси підготовки до екзамену IELTS, TOEFL. Вони мають на меті мовну підготовку − повторення головних граматичних явищ, вивчення нової лексики, тренування навиків аудіювання, монологічного та діалогічного

мовлення, ознайомлення з процедурою тестування, секретів самого тесту, повні тренувальні тести з аналізом помилок.

2. Послуги бізнес-консультування, які включають в себе:

– аналітичну допомогу та консалтингові послуги з питань започаткування бізнесу та сучасних методів його ведення,

– складання установчих документів,

– розробку бізнес-планів (включаючи розробку заяв на отримання кредитів), фінансових планів, планів маркетингу,

– консультаційні послуги з розробки інвестиційних проектів,

– надання юридичних консультацій з питань реєстрації підприємства та господарсько-правових аспектів ведення бізнесу,

– надання консалтингових послуг безпосередньо на підприємствах: аналіз господарського стану, розробка стратегічних планів розвитку, проведення маркетингових досліджень та організація тренінгу для персоналу,

– розробку і проведення навчальних семінарів на замовлення фірм з урахуванням їх конкретних потреб,

– консультації з питань ведення бізнесу із залученням іноземних експертів,

– надання інформаційно-рекламних послуг та розміщення комерційних пропозицій підприємств в мережі Інтернет,

– переклад бухгалтерсько-статистичної звітності (баланс, форма № 2) англійською мовою,

– пошук партнерів та налагодження ділових контактів в галузі виробництва, торгівлі і інвестицій (як на зовнішньому так і на внутрішньому ринках).

Окрім цього МБЕРІФ-Бізнес-центр проводить семінари, тренінги та «круглі столи» з питань започаткування бізнесу, менеджменту, маркетингу, бухгалтерського обліку та оподаткування, виставки-презентації підприємств, представників малого та середнього бізнесу.

Завдяки діяльності Українсько-канадський МБЕРІФ-Бізнес-центру було створено близько 100 нових приватних фірм, близько 1 500 нових робочих місць в Івано-Франківській області, надано понад 10 000 консультаційних, інформаційних послуг та консалтингових проектів.

Бізнес-центри та бізнес-інкубатори – важливі елементи побудови інноваційної моделі розвитку в Україні та світі, поширення підприємництва. Саме їх діяльність в сфері навчання є важливим джерелом поширення нових знань серед підприємницько-активної частини населення. Ефективність діяльності бізнес-центів та бізнес-інкубаторів може значно підвищитися, якщо буде покращена їх взаємодія з державою, особливо органами місцевої влади, і коли вони будуть відчувати підтримку та отримувати допомогу з боку державних структур.

Асоціації.

Асоціація − це добровільне об'єднання фізичних та(або) юридичних осіб з метою взаємного співробітництва при збереженні самостійності і незалежності членів, входять до об'єднання. Асоціація являє собою найбільш «м'яку» форму об'єднання, спільних дій, взаємодопомоги економічних суб'єктів. Дані структури організуються для спільного вирішення науково-технічних, комерційних, соціальних , виробничих та економічних завдань, що становлять інтерес дня групи організацій. Їх кількість з кожним роком зростає, а сфери їх впливу збільшуються. Зокрема, асоціації все більше приділяють свою увагу освітній сфері на різних рівнях. В деяких країнах вони відіграють важливу роль в проведенні освітньої політики. Наприклад, у Данії та Нідерландах діє модель, у якій активно взаємодіють асоціації, держава, профспілки та інші організації. Асоціації роботодавців, профспілки активно втручаються у систему професійної освіти, розробляють проекти, надають рекомендації, а держава лише надає законність рішенням, прийнятим на основі групового консенсусу. У Франції також делегується частина повноважень окремим структурам (асоціації, профспілки, торгово-промислові палати тощо) в сфері реалізації освітньої

політики.[416] Для кращого розуміння впливу асоціацій в сфері освіти можна виділити такі групи асоціацій:

– Асоціації, пов'язані із освітньою сферою та педагогічною діяльністю;

– Асоціації, що об'єднують групи підприємств чи окремі професійні напрямки (керівництво, управління, контроль, планування тощо).

Першу групу можна також розподілити на національні та міждержавні. Перші діють в межах окремої країни, другі поширюють свою діяльність на групу країн.

Їх функції загальні та охоплюють широкий спектр:

– розвиток та вдосконалення освітньої стратегії та політики;

– формування та розвиток мережі освітніх установ з урахуванням соціальних, культурних, технологічних, економічних та інших особливостей;

– створення комплексу необхідних населенню освітніх послуг;

– реалізація освітніх програм, їх корекція;

– розробка нормативних рекомендацій з удосконалення змісту, форм і методів навчання;

– проведення експертизи у сфері освіти, аналіз науково нормативно-правових документів;

– аналіз наукових рекомендацій різноманітних експертів, що стосується освітньої сфери;

– привернення уваги органів влади до соціальних проблем суспільства, особливо сфери освіти;

– лобіювання інтересів окремих груп.

Прикладами таких асоціацій є:

– Асоціація педагогів у Європі, метою якої є підвищення якості освіти в Європі шляхом підтримки професійного розвитку викладачів, вчителів;

– Європейська асоціація з питань міжнародної освіти;

---

[416] Фольварочний І. В. Європейські громадські організації і освіта дорослих: Монографія. – Тернопіль: Джура, 2009. − 348 с. – С. 202-203.

– Європейська педагогічна дослідницька асоціація, метою якої є покращення взаємодії різних структур щодо питань освіти, проводить дослідження в даній галузі, розробляє рекомендації різним органам з вищезазначених проблем тощо;

– Європейська асоціація з освіти дорослих, метою якої є створення схожих об'єднань у Європі для розширення можливостей отримувати освітні (навчальні послуги) дорослого населення, доступу до формальної та неформальної освіти;

– інші асоціації.

Друга група асоціацій об'єднує лише суб'єктів за окремими сферами: напрямком бізнесу, певних спеціальностей, території, проблеми тощо. І тому їх взаємодія із «освітою» обмежується лише даними рамками. Вони здійснють просвітницьку діяльність, друкують навчальну літературу, проводять семінари та тренінги, співпрацюють із вищими навчальними закладами власного профілю тощо. Окрім того, такі асоціації можуть здійснювати фінансування науково-освітніх стипендій, укладати угоди з освітніми закладами різних рівнів про можливі пільгові, або навіть безкоштовні умови навчання, здійснювати організацію різноманітних науково-практичних конференцій, семінарів, дискусій та зустрічей, проведення інших організаційних та освітніх заходів.

Для кращого розуміння можна навести такі приклади:

– Європейська асоціація з питань безпеки є об'єднанням, яке здійснює наукові дослідження та популяризує науку секюрітологія (науки про безпеку). Тому і її головна мета – це навчання безпеці людей у загальній Європі. Тому в даній сфері асоціація займається освітньою, консультаційною, видавничою роботою, зокрема організовує наукові конференції, зустрічі, навчання, обмін інформацією, фінансує науково-освітні стипендії, проводить освітню роботу в громадських та організаційних колах для поліпшення умов безпеки, створює організаційні та економічні умови для покращення якості освітніх послуг тощо.

– Японська асоціація з управління, метою якої є покращення знань та умінь керівників підприємств. Жодна з програм асоціації не розрахована на отримання вченого ступеня в галузі управління. Особливістю курсів є висока питома вага активних методів навчання. Так, на курсах вищого адміністративного персоналу, а також керівників середньої і нижчої ланок ігри і розбір господарських ситуацій займають 80 % навчального часу.[417]

– В Україні Стрийська міська асоціація інвалідів (одна із багатьох схожих асоціацій), яка почала у році реалізовувати проект «Подолання нерівності в отриманні знань молоддю з особливими потребами». Його метою було подолання нерівності в отриманні знань молоді з обмеженими можливостями, їх інтеграція в суспільство, створення необхідних умов для підвищення кваліфікації, умінь, навичок, створення сприятливого соціально-психологічного клімату для самореалізації людей молодого віку з функціональними обмеженнями. Головними завданнями проекту було:

– створення навчального центру, де функціонально обмежені люди могли б само реалізовуватися;

– здійснення навчання даної групи насалення та надання можливості в реалізації та поглиблення набутих знань;

– проведення волонтерської роботи з даної проблематики.[418]

– Асоціація митних брокерів України, яка об'єднує юридичних осіб, що мають ліцензію Державної митної служби України на здійснення митної брокерської діяльності або на право відкриття й експлуатації митного ліцензійного складу, а також інші підприємства й організації, вищі навчальні заклади, діяльність яких пов'язана з митним оформленням товарів. Однією із функції даної асоціації є здійснення освітньої та просвітницької роботи. Зокрема, вона проводить різноманітні семінари та курси, під час яких дозволяє користуватися навчально-методичною базою, бібліотекою,

---

[417] Клачко В. Особливості підготовки управлінських кадрів у вищих закладах освіти Японії, Німеччини та Великобританії. Електронний ресурс − Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/PORTAL/soc_gum/VAUMVS/2010_4/klachko.pdf

[418] http://smai.org.ua/text-realizovani_proekty.html. − Офіційний сайт Стрийської міської асоціації інвалідів.

здійснює навчання, що стосується складання необхідних документів в даній сфері діяльності, допомагає оволодіти комп'ютерними навичками, необхідними для вищевказаної роботи, надає консультаційну підтримку випускників даних курсів та членів асоціації тощо.

Наведені приклади показують, що асоціації в сучасному суспільстві відіграють важливу роль. І їх кількість та вплив буде тільки збільшуватися. Оскільки ефективність їх діяльності уже доведена часом. Їх взаємозв'язок із державними органами покращує розуміння різноманітних проблем, швидкість прийняття рішень, допомагає знаходити консенсус у різних питаннях, в тому числі що стосуються освітньої сфери.

Центри розвитку кар'єри, ресурсні центри.

Наразі Україна перебуває на етапі становлення та розвитку громадянського суспільства на засадах свободи, творчості, гуманізму, милосердя. Цей непростий і тривалий процес зумовлюється суперечливою політичною та соціально-економічною ситуацією, яка склалася в державі. Окрім того, соціальні пріоритети в Україні визначені як провідні напрями державної політики. Саме даний факт обумовлює необхідність залучення різних соціальних інституцій для вирішення проблем відповідного характеру.

Одними з таких соціальних інституцій є центри розвитку кар'єри та ресурсні центри. Актуальність і необхідність їх існування пов'язана з тим, що жодна сфера людської діяльності не може існувати, розвиватися і удосконалюватися без інформаційно-ресурсної підтримки.

Для того щоб зрозуміти специфіку діяльності даних установ, потрібно, перш за все, уточнити зміст поняття «кар'єра».

В сучасних джерелах інформації існує декілька підходів до розуміння даного явища. Так, одні автори наголошують на тому, що кар'єра починається по закінченні спеціалізованого освітнього закладу, інші – що з початком реальної трудової діяльності, треті – з виникненням взаємин із роботодавцем.

У широкому значенні кар'єру визначають як загальну послідовність етапів розвитку людини в основних сферах життя (сімейної, трудової, дозвільної). При цьому кар'єра представляється динамікою соціально-економічного положення, статусно-рольових характеристик, форм соціальної активності особистості. Сутністю складової поняття «кар'єри» є просування, тобто рух уперед: і чим стрімкіший загальний рух, тим небезпечніше вповільнення, й тим необхідніше людині готовити себе до зустрічі з майбутніми подіями.[419]

Звідси розуміння кар'єри як активного просування людини в освоєнні й удосконаленні способу життєдіяльності, що забезпечує її стійкість у потоці соціального життя. Окрім того, загальновизнаним є розуміння кар'єри як результату усвідомленої позиції й поведінки людини в галузі трудової діяльності, пов'язаної з посадовим або професійним ростом. Кар'єру будує сама людина, яка погоджується з особливостями всередині й поза організаційною реальністю й зі своїми власними цілями, бажаннями й настановами.

Однак, незважаючи на те що вся відповідальність за розвиток кар'єри лягає на саму особистість, все ж існує механізм залучення третьої сторони для допомоги людині визначитися у її прагненнях та намірах щодо вибору професії та працевлаштування. Саме для цього і створюються центри розвитку кар'єри.

Діяльність даних центрів безпосередньо пов'язана з наданням консультаційних послуг. В свою чергу, консультування як окрема сфера послуг існує вже понад 100 років. Воно з'явилося і розвивалося як американський продукт XX століття, який сприяв поширенню і розвитку консультаційного руху в інших країнах. Хоча дата появи консультаційного руху не визначена, науковці пов'язують початок розвитку консультування з ім'ям Дж. Девіса, який у 1898 році працював консультантом з учнями

[419] Котєнєва Ю. М. Професійна кар'єра як міждисциплінарний феномен [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc _Gum/Vlush/ Ped/2011_5/8.pdf

середньої школи у Детройті. Його робота в галузі проблем освіти і вибору професійного шляху показала взаємозв’язок консультування з допомогою у виборі професії.

В 60-х роках минулого століття ідея консультування населення з приводу вибору професії набула нового розвитку у результаті широкого впровадження в практику індивідуальних та групових консультацій в США.

На даний момент дані форми надання послуг також існують. В індивідуальному консультуванні робилися спроби систематизувати цей процес.

Американська практика доводить, що індивідуальне консультування представлене менш широко, у порівнянні з груповим. Воно, як правило, не планується на тривалий період і є послідовним, складається з декількох зустрічей. В індивідуальному консультуванні робилися спроби систематизувати цей процес.

Системне консультування складається з послідовності етапів, що уможливлюють отримання бажаного результату. Ця освітня технологія дає можливість людині вийти на новий рівень розуміння себе і своїх проблем, а консультант має можливість утримувати процес пізнання під своїм контролем і відстежувати його ефективність.

Системне консультування відіграє важливу роль під час опрацьовування проблем, пов’язаних із плануванням та розвитком кар’єри. Як правило, модель системного консультування передбачає такі етапи: пояснення клієнтові суті взаємин між консультантом і клієнтом, цілей консультування, взаємних зобов’язань консультанта і клієнта; з’ясування питань, що вимагають концентрації уваги і встановлення рамок, в яких відбуватиметься консультування; з’ясування труднощів, які виникають у клієнта і визначення стратегії їхнього розв’язання; спільне обговорення і досягнення нового рівня порозуміння; визначення і реалізація стратегії для досягнення узгодженості з попереднім рівнем знань; обговорення результатів консультування шляхом

співвідношення рівня первинного розв'язання проблеми клієнтом і досягнутим рівнем її подальшого розуміння.

Заслуговує на увагу детально розроблена відомим американським дослідником Е. Герром модель системного підходу у психолого-педагогічному консультуванні, яка дає повне уявлення про зміст процесу індивідуального консультування і включає:

- визначення мети консультування, ролей консультанта і клієнта;
- допомогу клієнтові у визначенні проблеми;
- з'ясування місця даної проблеми в загальній ієрархії проблем професійного розвитку;
- пояснення парадигми ухвалення рішень;
- пояснення необхідних підготовчих кроків для ухвалення правильного рішення; виявлення рівня мотивації клієнта для ухвалення обґрунтованого рішення; визначення клієнтом усіх можливих альтернатив;
- доповнення консультантом альтернатив клієнта власними; узагальнення консультантом усієї інформації, зібраної про клієнта (дані тестів, академічна успішність, професійний досвід й інтереси);
- вторинний збір інформації про клієнта за потребою (додаткове тестування); надання клієнту зібраної про нього інформації (інформація повинна співвідноситися з майбутнім для клієнта вибором);
- визначення клієнтом переваг і недоліків запропонованих альтернатив;
- самооцінку клієнтом обраних альтернатив у контексті отриманих нових знань про себе;
- допомогу в отриманні нової інформації про найбільш перспективні альтернативи та сумісне складання плану щодо дослідження цих альтернатив;
- допомогу у реалізації найбільш перспективних альтернатив.[420]

[420] Безпалько О. В. Покращення якості соціальних послуг дітям та сім'ям в громаді: узагальнення досвіду проекту: інф.-метод. матеріали. – К.: Наук. світ, 2006. – 80 с. – С. 16.

Інша форма організації процесу психолого-педагогічного консультування дорослих знаходить свою реалізацію в груповому консультуванні.

Використання групової форми консультування виправдовує себе, оскільки теорії консультування дають підставу передбачати універсальність, загальних проблем або потреб людини в кар'єрному зростанні. Прикладом групового консультування може бути розповсюдження і робота з інформацією, стратегія і тактика планування кар'єри, навички ухвалення рішень. Групове консультування доцільне при опрацьовуванні окремих моделей поведінки дорослих, які наочніше і ефективніше засвоюються в груповій взаємодії. Важливо відзначити, що взаємодія дорослих у групі максимально відповідає реальним життєвим ситуаціям, особливо якщо йдеться про адаптацію до нового місця роботи, колективу, становленню міжособистісної взаємодії у колективі.

Окрім того, на сучасному розвитку інформаційно-ресурсного забезпечення в Україні залишається актуальною проблема пошуку альтернативних способів вирішення питань професійної підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації соціальних працівників і соціальних педагогів.

Ефективним є поєднання групового консультування з індивідуальним, коли опрацювання окремої проблеми здійснюється індивідуально. Потреба в індивідуальному консультуванні може бути виявлена в процесі групового консультування, і в цьому випадку воно дає найбільший ефект, оскільки консультант може сам виявити суть проблеми клієнта і надалі опрацювати варіанти її розв'язання під час сеансу індивідуального консультування. Надалі можливе продовження роботи з клієнтом під час групового консультаційного процесу. У будь-якому випадку процес індивідуального консультування є в основному вербальним процесом, де консультант і клієнт взаємодіють у динамічному процесі спілкування.[421]

[421] Безпалько О. В. Соціальна робота в громаді : навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закладів] / Безпалько О. В. – К.: ЦНЛ, 2005. – 176 с. – С. 49-50.

Консультант використовує набір технологій і моделей поведінки, за допомогою яких він надає допомогу своєму клієнтові в досягненні саморозуміння і розвитку ефективних навичок ухвалення рішень, у формуванні відповідальності за свої дії і кар'єру.

Стосовно функціонування центрів розвитку кар'єри на даний момент, то з кожним роком коло функцій, що вони виконують, зростає.

На даний момент, як в США так і в країнах Європи, розповсюдженим є підхід створення даних інституцій як структурних підрозділів вищих навчальних закладів.

Тому на даний момент можна сформувати таке визначення *центрів розвитку кар'єри* як підрозділу вищого навчального закладу, основною ціллю якого є комплексна підтримка студентів та випускників в галузі кар'єрної освіти і надання високоякісних та різносторонніх послуг і програм з планування та розвитку кар'єри, які допомагають студентам і випускникам досягти поставлених кар'єрних цілей.

Ідея таких центрів полягає в тому, щоб відвідувач отримав максимум інформації і максимум підтримки, пройшов тестування, отримав допомогу консультанта, склав резюме або відвідав відповідний семінар, попрацював із базою даних вакансій і розіслав своє резюме, відвідав заняття, присвячене різним аспектам проблеми пошуку і найму на роботу, розвитку кар'єри. Безумовно, що сама ідея таких центрів відповідає одному з основоположних принципів консультування – інформаційній підтримці людей, які звертаються до консультанта.

Акцент в діяльності даних центрів робиться на поєднанні кар'єрного консультування та концепції самомаркетингу людини.

Кар'єрне консультування можна розглядати як багаторівневу процедуру, на кожному з етапів якої досягаються конкретні результати, спрямовані на посилення психологічних можливостей, підвищення професійної

самосвідомості особистості, конкретизація кар'єрних уподобань та перспектив, визначення тактики та стратегії подальшої трудової поведінки.[422]

Отже, *кар'єрне консультування* – процес, метою якого є допомога індивіду у вирішенні проблем розвитку його кар'єри і який включає в себе процес вибору, засвоєння, адаптації і просування в кар'єрі. Коло проблем, яке включає в себе кар'єрне консультування, охоплює зняття невизначеності і нерішучості у виборі кар'єри, підвищення ефективності діяльності та адаптаційних можливостей, боротьба зі стресами, а також проблема неадекватної чи незадовільної інтеграції професійних чи інших життєвих ролей.

Складовими консультування з питань кар'єри є психологічний, соціально-психологічний та соціологічний етапи у роботі з особистостями, які потребують допомоги у питаннях професійного самовизначення індивіда.

В свою чергу, концепція самомаркетингу передбачає особисту участь персоналу у створенні умов праці, власному розвитку та просуванні. Для цього персонал здійснює оцінювання власних можливостей, визначення особистих професійних цілей, вивчення ринку праці та основних тенденцій, дослідження пропозицій вакантних посад на ринку праці, просування себе на ринку праці шляхом підготовки резюме та активних дій із пошуку роботи.[423]

Представники концепції самомаркетингу особистості високо оцінюють вміння фахівця ефективно використовувати власні знання і навички на користь розвитку підприємства або організації. Для ефективної реалізації цього завдання молодий фахівець повинен мотивувати кожен крок на ринку праці:

- потрібно визначити, який саме товар потрібен потенційному роботодавцю (покупцю) і де цей покупець знаходиться;

---

[422] Безпалько О. В. Соціальна робота в громаді : навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закладів] / Безпалько О. В. – К.: ЦНЛ, 2005. – 176 с. – С. 13.

[423] Котєнєва Ю. М. Професійна кар'єра як міждисциплінарний феномен [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc _Gum/Vlush/ Ped/2011_5/8.pdf

- навіть маючи ходовий і коштовний товар, не можна його продати без організації реклами та збуту.

Потрібно вміти запропонувати себе потенційним роботодавцям так, щоб роботодавець захотів зустрітися і познайомитися ближче з майбутнім працівником. На зустрічі з роботодавцем слід поводити себе так, щоб він прийняв на роботу, запропонував гідні умови праці і її оплати. Це теж складова частина маркетингу: купуючи товар, покупець не повинен розчаруватися в покупці. Важливо зміцнити свої позиції на отриманій роботі і домогтися успіху. Якщо ні, то кар'єра не відбудеться. У найкращому разі у молодого фахівця не буде подальшого зростання. А в гіршому – він втратить роботу.[424]

З огляду на таку специфіку кар'єрного консультування, а також акцентування уваги на концепції самомаркетингу, на центри розвитку кар'єри покладаються такі *завдання*:

- стати сполучною ланкою механізму ринку праці спеціалістів;
- проводити маркетингові дослідження ринку праці;
- використовуючи результати дослідження, пропонувати науково обґрунтовані рекомендації та методи вирішення існуючих проблем;
- задовольнити поточний попит на спеціалістів регіону;
- формувати перспективний попит регіону на спеціалістів.

*В нашій державі центри розвитку кар'єри спеціалізується на***:**

- консультуванні з питань навчання в Україні та за кордоном;
- індивідуальному консультуванні стосовно вибору освіти після школи з акцентом на потреби ринку праці;
- індивідуальному плануванні професійного розвитку протягом побудови професійної кар'єри;
- моніторингу конкурсів, проектів, грантових програм, цікавих для реалізації в університеті або участі студентів;

[424] Кропивка Ю. Г. Концептуальні підходи до визначення поняття «маркенг персоналу» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vchnu_ekon/2011_1/150-153.pdf

- індивідуальному консультуванні щодо працевлаштування після закінчення навчання, підбору вакансій, підготовці до співбесіди з роботодавцями.

Відповідно до поставлених завдань центри розвитку кар'єр виконують такі *функції*:

- розробка методичного забезпечення професійного консультування та профорієнтації;
- здійснення професійної діагностики та професійного консультування;
- розробка і освоєння сучасних технологій планування та розвитку кар'єри;
- надання консультаційно-освітніх послуг з питань планування кар'єри і пошуку роботи, адаптації на робочому місці;
- надання освітніх послуг засобами таких освітніх програм, як тренінги, семінари, навчальні курси, що спрямовані на пошук роботи, розвиток і удосконалення професійних компетенцій, ефективного розвитку кар'єри;
- здійснення збору, обробки і поширення інформації, пов'язаної з продовженням навчання, працевлаштування, практики та стажування, соціальними програмами та проектами;
- встановлення зв'язків і розвитку співробітників з бізнесом і державними структурами, міжнародними організаціями та неприбутковими організаціями;
- організація заходів з кар'єрного зростання та працевлаштування (ярмарок кар'єри і вакансій, день кар'єрних можливостей, презентація компаній та спеціальностей).

Таким чином, діяльність центрів розвитку кар'єри спрямована на *чотири групи зацікавлених осіб*: абітурієнти, студенти, випускники та роботодавці.

Центр розвитку кар'єри пропонує *абітурієнтам:* профорієнтаційне тестування для випускників 9-11 класів, тренінги визначення професійних здібностей, діагностика ділових, особистісних та творчих якостей.

Студентам: допомога створити професійне резюме, здійснення підбору вакансій під індивідуальне замовлення роботодавців, допомога організації і сприяння при проведенні переговорів з роботодавцем, консультування з питань професійної орієнтації, допомога в формуванні індивідуальної спрямованості кар'єрного зростання, надання інформації стосовно регіонального ринку праці, електронна розсилка інформації про нові вакансії та послуги центри.

Через центри розвитку кар'єри вищі навчальні заклади можуть здійснювати контрактну підготовку спеціалістів, вкладати договір між студентом, підприємством і вищим навчальним закладом. Кожна зі сторін бере на себе певні забов'язання.

Вищий навчальний заклад – може забезпечити підготовку конкретного спеціаліста за індивідуальною навчальною програмою, яка буде відображати специфіку конкретної організації.

Підприємство при цьому повинне гарантувати працевлаштування випускників, брати участь в навчальному процесі і виплачувати стипендію майбутнім спеціалістам. Контракт знімає невизначеність працевлаштування студента і дозволяє сконцентруватися в період його навчання саме на проблемі освіти.

Випускникам: супровід у подальшій кар'єрі та професійному зростанні, інформування про нові спеціальності, програми навчання і індивідуальні можливості для кожного випускника, підбір вакансій за індивідуальним замовленням, організація зустрічей з провідними спеціалістами підприємств і організацій регіону, індивідуальне консультування.

Роботодавцям: підбір на постійну чи тимчасову роботу кваліфікованих спеціалістів, пошук в базі даних потенційних працівників серед студентів та випускників, прямий пошук і підбір спеціалістів серед успішно

працюючих в даний момент випускників, активний пошук через власні контакти та бізнес-виставки, розвиток довгострокових стосунків з інститутом.

На даний момент центри розвитку кар'єри в Україні не є поширеними, на відміну від США. Окрім того, вони існують, як правило, лише в формі надання короткого переліку рекомендацій на сайті навчального закладу. Саме тому ми пропонуємо звернутися до позитивного досвіду вищих навчальних закладів Америки для подальшого створення та налагодження функціонування центрів кар'єри в нашій державі.

На основі досвіду провідних вищих навчальних закладів Європи та США ми визначаємо наступні форми консультації в з питань побудови кар'єри.

Наприклад, Каліфорнійський технічний університет надає можливість особистої зустрічі зі спеціалістом з питань побудови кар'єри – зустріч триває протягом часу, в результаті якої відбувається моделювання траєкторії персональної кар'єри. Детально розглядаються питання особистісних інтересів. Специфіка підходу: підібрати не лише роботу з високою заробітною платою, але й цікаву та улюблену. Відповідно до результатів моделювання людині надається оптимальний саме для нього перелік роботодавців.[425]

Каліфорнійський університет в Лос-Анджелесі пропонує зустрічі зі спеціалістом з питань професійного консультування, у вигляді експрес-сесії питань та відповідей, тривалістю в 15 хвилин. За цей час клієнт центру отримує необхідну базову інформацію про роботу центру та його заходи.

В Техаському університеті на бесіду зі студентом або випускником зі спеціалістом з побудови кар'єри відводять 45 хв., якщо у клієнта залишаються певні запитання, то він може записатися на співбесіду

[425] ТОП-10 Центров развития карьеры Европы и Америки [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.rhr.ru/index/rule/perso nne l_employment/ 15468,0.html

повторно. Даний університет практикує продаж профорієнтаційних тестів вартістю від 36 доларів.

Університет Бордо головний акцент робить на діяльність сайта центру, але у студентів також є можливість записатися на консультацію і отримати повну та актуальну з питань професійної орієнтації та працевлаштування у Франції.

Університет Жана Мулена Ліон 3 має в своєму центрі обладнані архіви з документацією на кар'єрну тематику. Тут студенти та випускники вищого навчального закладу можуть знайти статті, наукові праці з професійної орієнтації та побудови кар'єри, опис компаній в економічній пресі, опис вищих навчальних закладів, коледжів Франції і закордону, профорієнтаційні тести і керівництво з написання резюме, матеріали актуальних вакансій.

Матеріали доступні користувачам в друкованій та електронній формі, надається можливість їх копіювати. Головними джерелами інформації є преса на кар'єрну тематику, економічна преса, спеціалізовані журнали.

Паризький університет Сорбонна: даний центр не має власної on-line бази у відкритому доступі, але надає можливість переписки з клієнтами за допомогою e-mail, а також при особистій зустрічі консультант надає на вибір певну кількість вакансій, залежно від вимог і можливостей людини.

Центр має власну закриту базу даних і для конкретного роботодавця шукає претендента на заміщення вакансії.

Центр також має велику кількість документації в різних форматах про вищі навчальні заклади, коледжі і професійні курси у Франції і за кордоном.

Окрім того, цікавим і корисним є досвід у проведенні семінарів і майстер-класів для студентів вищого навчального закладу.[426]

Так, Каліфорнійський технічний університет окрім стандартних семінарів з питань кар'єри та освіти, центр надає майстер-класи з написання резюме, а також проводять case-study, тобто навчання на прикладах,

[426] ТОП-10 Центров развития карьеры Европы и Америки [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.rhr.ru/index/rule/perso nne l_employment/ 15468,0.html

протягом яких штучно створюються умови проходження інтерв'ю на роботу. Подібні майстер-класи проходять попарно раз на два місяці.

В Університеті Сорбонна центр кар'єри поділений на декілька структурних одиниць, кожна з яких виконує певну функцію. Дві частини центру займаються профорієнтацією і носять назву Бюро допомоги в професіоналізації і центр професійного досвіду. Вони пропонують комплексне навчання в сфері професіоналізації і професійної орієнтації. Різниця в діяльності даних структур полягає в тому, що перша займається студентами, які отримали науковий ступінь, а другий – тими, хто отримав бакалавра.

Студентам читають протягом семестру курс «Знайомство з підприємством», на якому читають лекції про побудову кар'єри та освітню траєкторію, вчать професійної етики, також влаштовують різні майстер-класи та екскурсії на підприємства.

Університет Жана Мулена Ліон 3 окрім традиційних семінарів і майстер-класів з професійної орієнтації, які регулярно проводяться в вищому навчальному закладі і які є доступні всім бажаючим студентам, центр щорічно проводить науково-технічний форум «Майбутнє» – захід, на який запрошуються представники компаній-роботодавців, на якому обговорюються питання професіоналізації, працевлаштування та активних професій.

В Каліфорнійському університеті семінари та майстер-класи проводяться регулярно (5-6 заходів за місяць) і присвячені вони різним тематикам для різних груп слухачів.

На них можна отримати відповіді на запитання побудови кар'єри, додаткової освіти, формування моделі особистого розвитку (психологічні тренінги).[427] На сайті також можна подивитись навчальні відео про те, як вдало пройти інтерв'ю, подивитися зразки написання резюме і отримати велику кількість корисних навичок із трудової діяльності.

---

[427] ТОП-10 Центров развития карьеры Европы и Америки [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.rhr.ru/index/rule/perso nne l_employment/ 15468,0.html

Як бачимо, на сьогоднішній день існує розгорнута практика функціонування центрів розвитку кар'єри за кордоном, що надає можливість скористатися даними прикладами і в Україні, але з урахуванням національної специфіки. Таким чином, центр розвитку кар'єри дає можливість старшокласникам та їхнім батькам, випускникам ВНЗ заощадити час і кошти на пошук необхідної інформації, уникнути помилок при виборі освіти після школи, роботи після закінчення вищого навчального закладу, навчання протягом побудови професійної кар'єри.

Ще одним з інструментів, за допомогою яких може налагодитися професійна комунікація між спеціалістами соціальної сфери, практиками та теоретиками, безпосередньо є ресурсні центри.

Спробуємо визначити сутність даного поняття. Слово «ресурс» походить від французького «ressourse» – допоміжні засоби, запаси, можливості, необхідні елементи людської діяльності.[428] Світ людини не можливо уявити поза зв'язком із ресурсами. Людина весь час створює все нові види ресурсів, а також постійно використовує ті, що її оточують. Практично всі об'єкти та явища, які оточують людей, являють собою ресурсний простір або ресурсну базу, тому головне – визначитися в питаннях необхідності та спрямованості їх використання.

Із цього можна зробити висновок, що ресурси – це будь-які джерела та передумови отримання необхідних людям матеріальних і духовних благ, які можна реалізувати при існуючих технологіях та соціально-економічних відносинах.[429]

Ресурсне забезпечення виступає однією з найважливіших складових, що включає в себе сукупність різних інструментів, що є у розпорядженні будь-якої соціальної системи, наприклад: з правового, нормативно-методичного, наукового, технічного, інформаційного забезпечення. Ця сукупність складається з різних засобів, джерел і можливостей, необхідних для

[428] Безпалько О. В. Соціальна робота в громаді : навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закладів] / Безпалько О. В. – К. : ЦНЛ, 2005. – 176 с.
[429] Безпалько О. В. Покращення якості соціальних послуг дітям та сім'ям в громаді: узагальнення досвіду проекту : інф.-метод. матеріали. – К.: Наук. світ, 2006. – 80 с. – С. 45.

реалізації певною системою визначених цілей. При цьому ресурсне забезпечення у структурному вимірі містить такі різновиди, як організаційне, економічне, соціальне (або соціально-кадрове), технічне й технологічне забезпечення.

На даний момент в Україні майже відсутні наукові дослідження, спеціально присвячені проблемам організації та діяльності ресурсних центрів, зокрема, мало уваги приділено питанню забезпечення спеціалістів соціальної сфери інформаційними та технологічними ресурсами.

Ресурсні центри – це ті осередки, звідки починається активізація громади, із залученням дедалі ширшого коло небайдужих громадян; куди надходить оперативна інформація від громад і де зосереджуються важливі організаційні, інформаційні, методичні та людські ресурси. Ресурсні центри, зазвичай, виступають осередками соціально-педагогічної просвіти та інформаційно-методичної підтримки фахівців соціально-педагогічної роботи.

Ресурсні центри свого часу виступали джерелом просвіти спеціалістів-практиків без дипломів, які працювали в соціальній сфері і створювались з метою надання інформаційної, методичної, консультаційної і технічної допомоги у професійному навчанні, підвищення кваліфікації, проведення соціально-педагогічних досліджень, розробці й реалізації соціальних проектів. Оскільки у цей період відбувалося становлення професій соціальний педагог/ соціальний працівник в Україні, а у цій галузі працювало чимало спеціалістів без відповідної освіти, тому ресурсні центри зіграли неабияку роль у підвищенні кваліфікації спеціалістів соціальної сфери, впровадженні сучасних соціальних технологій.[430]

На початку 90-х років XX століття ресурсні центри стали осередками просвіти спеціалістів без базової освіти, які працюють в соціальній сфері. Такі центри створювалися з метою надання інформаційної, методичної, консультаційної та технічної допомоги у професійному навчанні, підвищенні

[430] Фирсов М. В. Психология социальной работы: содержание и методы психосоциальной практики. – 2-е изд., доп. – М.: Академия, 2005. – 192 с. – С. 4.

кваліфікації, проведенні соціальний досліджень, розробці й реалізації соціальних проектів.[431]

Вагому роль у розповсюдженні досвіду ресурсних центрів зіграла громадська організація Християнський дитячий фонд (ХДФ) (нова назва Український Фонд «Благополуччя дітей»), реалізуючи спільно із Українською асоціацією соціальних педагогів і спеціалістів із соціальної роботи проект «Соціальна освіта в Україні».

Християнський дитячий фонд наприкінці XX століття виступив «піонером» у створенні ресурсних центрів. На сьогодні у різних регіонах України створено 7 ресурсних центрів у містах Запоріжжі, Києві, Тернополі, Луганську, Луцьку, Рівному, Севастополі. Кожний з перерахованих центрів має свою особливу історію та шлях розвитку, а відповідно – проблеми та перспективи розвитку.[432]

Свого часу вони виступили джерелом просвіти з питань соціальної політики, соціології, соціальної педагогіки та соціальної роботи, об'єднавши навколо себе професійні громади. Центри надавали соціальним педагогам, соціальним працівникам, фахівцям-практикам, волонтерам, науковцям, викладачам і студентам – інформаційну, методичну, консультаційну, технічної, просвітницьку допомоги у професійному навчанні і підвищенні кваліфікації, проведенні досліджень, розробці і реалізації соціальних проектів.

Метою діяльності цих центрів стало підвищення професійної компетентності фахівців соціальної сфери та представників громадських організацій, які надають соціально-педагогічну допомогу та підтримку дітям, сім'ям та молоді.

Діяльність ресурсних центрів зорієнтована на надання користувачам інформації щодо:

---

[431] Лях Т. Л. Діяльність ресурсних та інформаційно-консультаційних центрів. – К.: Науковий світ, 2007. – 144 с. – С. 14.

[432] Троценко Н. Є. Організація діяльності ресурсних центрів для соціальних працівників [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Sptp/2010_3/16.pdf

- змісту, напрямів, технологій, передового досвіду роботи з дітьми та сім'ями в громаді;
- надання консультацій із питань соціальної роботи в громаді, допомогу у налагоджені взаємозв'язків між суб'єктами соціально-педагогічної роботи в громаді;
- пошук партнерів для впровадження соціальних послуг на рівні громади;
- популяризацію інноваційних технологій соціально-педагогічної роботи з дітьми, сім'ями та молоддю;
- організацію та проведення круглих столів з метою обговорення із практиками соціальної сфери актуальних проблем у соціально-педагогічній роботі з дітьми, сім'ями та молоддю і визначення шляхів їх вирішення.[433]

Відповідно до означеної мети спеціалісти ресурсних центрів надають такі послуги: інформаційні (допомога в підборі літератури з різних питань соціально-педагогічної діяльності); консультаційні (проведення консультацій з окремих питань соціально-педагогічної роботи з дітьми, сім'ями і молоддю у громаді); посередницькі (допомога в установленні контактів з організаціями, які працюють по реалізації окремих напрямів соціальної-педагогічної роботи з дітьми, сім'ями та молоддю у різних громадах); методичні (проведення просвітницьких тренінгів для фахівців, які займаються соціально-педагогічною діяльністю).

Ресурсні центри реалізують такі *функції* :

- *інформаційну* (допомога в доборі літератури з різних питань соціальної роботи);
- *консультаційну* (проведення консультацій з окремих питань соціальної роботи з дітьми, сім'ями й молоддю в громаді);

[433] Троценко Н. Є. Організація діяльності ресурсних центрів для соціальних працівників [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Sptp/2010_3/16.pdf

- *посередницьку* (допомога в налагодженні контактів з організаціями, які працюють над реалізацією окремих напрямів соціальної роботи з дітьми, сім'ями та молоддю у різних громадах);
- *просвітницьку* (проведення тренінгів мобільної консультативної групи, популяризація інновацій соціальної роботи).

Окрім інформаційної, консультаційної, посередницької та організаційної функцій, центри також здійснюють рекламну діяльність, популяризуючи досвід роботи ресурсних центрів по напряму соціально-педагогічної діяльності, інформаційно-методичні матеріали, які знаходяться у фондах центрів.

У своїй діяльності ресурсні центри керуються відповідними положеннями. Кожний ресурсний центр має своє положення про діяльність, яке є обов'язковим для виконання співробітниками центру. Положення встановлює структуру центру, його функції, права, обов'язки, відповідальність.

Робота вимагає від спеціалістів центрів високого рівня професійної компетентності у багатьох галузях: соціальної педагогіки, соціальної роботи, практичної психології, соціального менеджменту, соціального маркетингу, діловодства. Окрім того, першочергове значення мають особистісні якості: глибока професійна мотивація, творчий підхід до справи, відповідальне ставлення до справи тощо.

Діяльність ресурсних центрів будується на *принципах*:

- системності (діяльність здійснюється системно: вона має свою мету, завдання);
- послідовності (вся робота ведеться за попередньо затвердженими планами, послідовно);
- професіоналізму (працівники постійно підвищують свою професійну компетентність, відповідно надані послуги і вся діяльність здійснюється на належному професійному рівні);

- гуманізму (працівники визнають кожну людину найвищою цінністю, створюють сприятливі умови для задоволення її інтересів);
- законності (діяльність не суперечить нормативно-правовій базі України); справедливості (всі користувачі мають рівний доступ до послуг, ресурсів, які надають центри);
- суспільної доцільності (діяльність, яка здійснюється центрами є суспільно доцільною, орієнтована на покращення соціального становища, з урахуванням потреб цільових груп);
- відповідальності (спеціалісти центрів повною мірою усвідомлюють свою відповідальність за ту діяльність, яку вони здійснюють, за якість тих послуг, які вони надають);
- толерантності (працівники центрів з повагою, розумінням і терпимістю ставляться до всіх користувачів);
- клієнтоцентризму (у своїй діяльності працівники керуються потребами користувачів);
- посередництва (за певних умов центр може слугувати посередником між користувачами і організаціями, оскільки володіє потужною базою організацій соціальної сфери свого регіону).[434]

У ресурсних центрах відпрацьована та максимально зручна організована система реєстрації та обліку користувачів. При зверненні до центру користувач заповнює відповідну анкету, за якою потрапляє до бази даних центрів. Це дає змогу відслідковувати професійні інтереси користувачів, переадресувати його для участі у різноманітних заходах не лише фонду, а й інших партнерських організацій. По заповненні анкети користувачеві пропонується контрольний листок, на якому зазначаються його дані та види послуг, які він отримав.

Так, Київським ресурсним центром імені А. Муравйова-Апостола запроваджено для груп користувачів із спорідненими інтересами тематичні

[434] Троценко Н. Є. Організація діяльності ресурсних центрів для соціальних працівників [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Sptp/2010_3/16.pdf

зустрічі з провідними фахівцями у галузі соціальної роботи та соціальної педагогіки. Неодноразово проводились зустрічі із представниками таких відомих організацій як: Міжнародний правозахисний центр «Ла Страда-Україна», Всеукраїнський громадський центр «Волонтер», Міжнародна організація ECPAT International, Соціальна служба «Віфанія», Інститут соціальних досліджень ім. О. О. Яременко.[435]

На сьогодні в центрах зібрано такі види інформаційних ресурсів: публікації з питань соціальної педагогіки, соціальної роботи (навчальні посібники, монографії, періодичні видання, збірники наукових праць, методичні розробки, дисертації, автореферати, тренінги, різноманітні навчальні програми); відеоматеріали; матеріали на електронних носіях.

Зручними для користувачів є каталоги бібліотечного фонду центрів. Книги об'єднані за розділами, які відповідають певній тематиці. Звернувшись із запитом, користувач може отримати миттєво усю літературу, яка є у наявності з цього питання у центрі. А також консультант центру може зорієнтувати користувача у літературі із запиту, яка є у наявності в інших ресурсних центрах, завдяки обміну каталогами між ними. Облік книг здійснюється із занесенням до інвентарної книги, де кожному примірнику надається індивідуальний номер, записується розділ, рік видання та ціна.

Популярністю серед користувачів у ресурсних центрах користуються каталог інформації, зібраної на електронних носіях та каталог відеоматеріалів. Вона фіксується за тематикою, яка відповідає розділам книжкового фонду. Ця інформація збирається у мережі Інтернет, а також приймається від користувачів центру.

Ресурсні центри мають достатньо потужну базу періодичних видань, тому доцільно вести тематичну картотеку періодичних видань. Це дозволить якісніше задовольняти потреби користувачів, адже саме в періодичних виданнях насамперед публікують нові інноваційні технології, наукові

[435] Троценко Н. Є. Організація діяльності ресурсних центрів для соціальних працівників [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Sptp/2010_3/16.pdf

дослідження з нагальних соціальних проблем, практики популяризують свої методики та діляться досвідом роботи в тій чи іншій галузі.

Отже, на періодичні видання заводиться картотека, де фіксують періодичність надходження кожного номера в центр.[436]

Часто ресурсні центри накопичують на своїй базі відео– та аудіофонд соціальної тематики. У такому випадку відеоматеріали та аудіозаписи з часом заносять у відповідний каталог, де фіксують назву, час, подають стислу анотацію фільму, аудіозапису. Кожній касеті/диску присвоюють індивідуальний номер, який зазначають у каталозі, а також фіксують на самому відео-аудіоносії.

Якщо ресурсний центр надає користувачам таку послугу, як копіювання відеофільмів чи аудіозаписів, то, для того щоб зробити запит на копіювання, користувач має надати лист-прохання з обґрунтуванням перспектив подальшого використання цього ресурсу, а також необхідну кількість відеокасет чи дисків. Слід зазначити, що деякі відео– та аудіоресурси не дозволяють копіювати, адже їхні права захищені. Але є чимало таких ресурсів, які створені з метою їхнього безкоштовного розповсюдження. У такому випадку копіювання дозволене.

Окрім того, в центрах працюють люди на добровільних засадах. Основними функціями роботи волонтерів в центрі є: допомога у веденні документації; проведення просвітницьких тренінгів для школярів та студентів вищих навчальних закладів; участь в організації та проведенні конференцій; обслуговування користувачів (надання консультацій щодо підбору необхідної літератури, надання таких послуг як сканування, копір, допомога у опрацюванні відеоматеріалів).[437]

На сьогодні навколо ресурсних центрів склалася професійна громада спеціалістів, які співпрацюють впродовж багатьох років, активно включаються в інтерактивні заняття, беруть участь у регіональних семінарах

[436] Троценко Н. Є. Організація діяльності ресурсних центрів для соціальних працівників [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Sptp/2010_3/16.pdf

[437] Троценко Н. Є. Ресурсне забезпечення спеціалістів соціальної сфери// Педагогічний альманах – 2009. – № 4. – С. 199.

соціальної тематики, одержують систематично інформаційну і методичну підтримку і самі не просто активно реалізують отримані знання в своїй професійній діяльності, але й, у свою чергу, стають активними популяризаторами діяльності центрів та інноваційних технологій соціально-педагогічної роботи, яким вони навчаються.[438]

Таким чином, ресурсні центри надають інформаційно-методичні та консультаційні послуги безпосередньо для клієнтів, але при цьому ще сприяють активному розвитку недержавних організацій та підвищенню кваліфікації працівників соціальної сфери, що опосередковано впливає на підвищення якості надання соціальних послуг, збільшення їхньої різноманітності.[439]

Отже, робимо висновок, що ресурсні центри покликані здійснювати професійний супровід діяльності спеціалістів соціальної сфери від інформаційно-методичного забезпечення і допомоги у розробці конкретних програм, їхній експертизі – до моделювання стратегії розвитку неприбуткових організацій регіону, ефективного їх менеджменту, консультацій щодо написання проектів, вибору потенційних донорів для отримання грантів, їхнього організаційного забезпечення і фінансово-розрахункового обслуговування.

Підсумовуючи вищезазначене, можна констатувати факт, що центри розвитку кар'єри є сполучною ланкою між вищим навчальним закладом та ринком праці, тобто роботодавцем. Їх діяльність спрямована на розвиток та популяризацію професійної культури серед молоді. А діяльність ресурсних центрів сприяє підвищенню професійної компетентності практиків соціально-педагогічної сфери, що можна розглядати як одну з умов покращення якості соціальних послуг дітям та сім'ям в громаді.

---

[438] Троценко Н. Є. Ресурсне забезпечення спеціалістів соціальної сфери// Педагогічний альманах – 2009. – № 4. – С. 200.

[439] Троценко Н. Є. Організація діяльності ресурсних центрів для соціальних працівників [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Sptp/2010_3/16.pdf

Батьківські комітети

З огляду на вимоги сучасного суспільства щодо виховання підростаючого покоління, педагогічна думка сьогодні потребує детального вивчення науково та практично обґрунтованих напрямів щодо виховання всебічно розвиненої, культурної і морально збагаченої особистості.

Прагнення у забезпеченні доступності та оптимізації загальної середньої освіти викликає потребу в створенні так званого «громадсько спрямованого» управління загальноосвітнім навчальним закладом. Мається на увазі, що у визначенні пріоритетних напрямків управління загально-навчальним закладом актуалізується проблема залучення громадськості до вироблення основних засад освітньої політики та управління навчальним закладом.[440]

Громадсько спрямоване управління загальноосвітнім навчальним закладом – це різновид гнучкого управління, яке передбачає залучення громадськості до прийняття управлінських рішень на різних щаблях управлінської вертикалі, установлення рухомої рівноваги між запитами громади й наданням освітніх послуг загальноосвітнім навчальним закладом з метою досягнення максимального результату в навчанні та вихованні учнів, розвитку місцевої громади.[441]

Під громадськістю ми розуміємо організовані структури, що відображають інтереси соціальних груп в системі освіти і не підпорядковуються органам управління освітою.

Державно-громадське управління навчальним закладом – це управління, яке передбачає взаємодію суб′єктів державного та громадського управління, що грунтується на принципах демократичності, колегіальності, прозорості управлінських рішень, делегування повноважень та залучення громадськості до управління навчальним закладом та процесу виховання підростаючого покоління.

---

[440] Марчак О. Громадсько спрямоване управління // Директор школи. – 2010. – № 36. – С. 7.

[441] Примірне положення про батьківські комітети загальноосвітніх навчальних закладів / Збірник нормативно-правових актів з питань загальної середньої освіти. У 4 ч. – Ч. 3. – К.: ВАТ «Поліграфкнига», 2010. – 120 с. – С. 4.

Метою створення державно-громадського управління є оптимальне поєднання державних і громадських структур управління школою на користь учасників навчально-виховного процесу, громадськості і держави.[442]

Функціонування державно-громадської системи управління освітою неможливе без добровільної активної участі в управлінні представників широкої громадськості: громадських лідерів, зокрема, депутатів, членів освітніх громадських організацій, бізнесменів, духовенства, батьків, педагогів.[443]

Така участь громадськості в здійсненні управління навчальним закладом передбачає три рівні:

Перший рівень – участь в управлінні через раду школи, яка приймає управлінські рішення відповідно до повноважень, визначених статутом закладу освіти.

Другий рівень – участь в управлінні школою через діяльність колегіального органу управління (педради) та органів громадського та учнівського самоврядування – батьківський комітет, піклувальна рада, учнівський комітет (парламент) школи.

Третій рівень – індивідуальна участь через партисипативні структури тимчасового характеру (ініціативні групи, комісії, погоджувальні ради, конференції).[444]

Розглянемо більш детально другий рівень, а саме особливості функціонування такого органу самоврядування закладів освіти як батьківський комітет.

Одним із головних напрямків у вихованні дитини – є сімейне виховання як найважливіше соціальне утворення, що виконує, у першу чергу, виховні та соціокультурні функції, ставлячи за мету засвоєння та подальше відтворення цінності людського буття. Сім′я здійснює розумове, трудове,

---

[442] Крикунова О. Державно-громадське управління сільською школою // Сучасна школа України. – 2009. – № 8. – С. 7.
[443] Положення про загальноосвітній навчальний заклад / Збірник нормативно-правових актів з питань загальної середньої освіти. У 4 ч. – Ч. 3. – К.: ВАТ «Поліграфкнига», 2010. – 120 с. – С. 5.
[444] Яременко М. До державно-громадського управління освітою // Директор школи. – 2010. – № 47. – С. 3.

естетичне, фізичне і духовно-моральне виховання. І хоча можна стверджувати про те, що виховання дітей в сім′ї, в більшій мірі, має суб′єктивний характер і залежить в більшій мірі від рівня моральності і культури самих батьків, адже вони можуть сприяти формуванню всебічно розвиненої особистості або гальмувати його, сім′я є первинним природним виховним осередком формування найглибших цінностей людства.

Досвід показує, що навчальний заклад, зокрема школа, переважно переконує, навчає та спонукає, а сім′я – це невичерпне джерело народної педагогіки та практична школа духовності дитини. І якщо в сім′ї присутній здоровий мікроклімат, тоді і діти виховуються в дусі патріотизму і високої духовності та моралі.

Саме за таких умов важливою складовою ефективного виховання молодого покоління є поєднання роботи навчального закладу та сім'ї як громадського утворення. Хорошою передумовою у цьому напрямку стає формування у навчальних закладах батьківських комітетів.

Батьківський комітет – це орган самоврядування, який займається організацією виховної роботи серед батьків учнів, з метою покращення стану навчально-виховної роботи навчального закладу, а саме: здійснює «педагогізацію батьків, культурно-масову, спортивно-оздоровчу роботу».[445]

Перші згадки про спільну роботу педагогів та батьків з′явились наприкінці XIX – напочатку XX століття.

Ще в 1999 році адміністрації шкіл та педагогічні колективи разом з батьківськими комітетами шкіл визнали пріоритетним напрямком діяльності державно-громадське управління навчальним закладом.[446]

Та, порівнюючи роботу батьківських комітетів на початку XX століття з реаліями сучасного життя, можна сказати, що тут існують певні відмінності. Наприклад, раніше батьківські збори проводились з метою прийняття певних рішень щодо поведінки та досягнень у навчанні того чи

[445] Фіцула М. М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. – К.: Видавничий центр «Академія», 2000. – 544 с. – С. 387.
[446] Кривенко В. Державно-громадське управління школою // Сучасна школа України. – 2009. – № 4. – С. 5.

іншого учня. Здебільшого робота батьківських комітетів в той час полягала в контролі присутності учнів на заняттях та проведенні заходів щодо зменшення пропусків без поважних причин.

Найчастіше практикувалась тоді все ж таки індивідуальна форма роботи з батьками, коли голова педагогічної ради міг викликати батьків учня, що провинився, для з′ясування обставин та обговорення покарання.

Щодо основних методів дисциплінування учнів значного поширення набув тоді саме метод покарання. Та окрім впливу на учнів засобами покарання керівництво навчальних закладів тих років прагнуло і до попередження можливих проступків шляхом співпраці з батьками. Факт доцільності існування такого органу самоврядування навчального закладу як батьківський комітет підтверджується постійними пошуками педагогічних діячів шляхів співпраці освітнього закладу та батьків з метою покращення навчально-виховної та дисциплінарної роботи.

Загалом, характеризуючи діяльність батьківських комітетів навчальних закладів на теренах України у контексті проблеми формування дисципліни учнів, можна з впевненістю говорити, що цей орган керівництва був дієвим у прийнятті рішень щодо дисциплінарних правил для учнів, виробленні норм поведінки вихованців та аналізу виховної роботи школи в Україні з початку ХХ століття.

Сьогодні основну роботу з батьками навчальний заклад, будь-то дитячий садок чи школа проводить через батьківські об′єднання, які мають вже різні назви – батьківські комітети, асоціації, ради, конгреси, асамблеї, президії, клуби. Та суть від того суттєво не міняється і, здебільшого, все ж таки використовується поняття батьківського комітету.

У школі також виділяють батьківський комітет класу та загальношкільний батьківський комітет. Перший створюється з метою демократизації управління виховним процесом, для поточного коригування управлінських рішень та поліпшення зворотного зв′язку сім′я – школа. До роботи в ньому залучають найактивніших батьків, авторитетних людей з

високою громадянською свідомістю, які виявляють інтерес до справ класу та школи.

Щодо загальношкільного батьківського комітету, то він обирається на загальношкільних батьківських зборах із представників батьківських комітетів класів. Даний комітет пропонує рішення, які вже потім обов′язково розглядаються адміністрацією школи. Батьківський комітет школи створюється з метою захисту законних інтересів дітей в органах громадського самоврядування закладу у відповідних державних, судових органах, а також для надання допомоги педагогічному колективу в реалізації завдань загальної середньої освіти, спільної роботи з педагогічним колективом із розвитку в учнів активної життєвої позиції, творчих здібностей та ініціативи, підвищення їхнього рівня вихованості і досягнення обов′язкового рівня базової підготовки.

Організований батьківський комітет може виконувати різні функції, основною з яких є допомога в організації навчально-виховного процесу. Крім того, батьківський комітет сприяє:

• формуванню і розвитку особистості учня та його громадянської позиції, становлення учнівського самоврядування;

• захисту здоров′я та збереження життя і здоров′я дітей;

• здобуттю учнями обов’язкової середньої освіти, розвитку їхніх природних здібностей та підтримці обдарованої молоді;

• формуванню загальнолюдської культури і моралі;

• виховання в учнів шанобливого ставлення до державних святинь, державної мови, історії та культури України;

• всебічному зміцненню зв’язків між родинами, навчальним закладом і громадськістю з метою встановлення єдності їхнього виховного впливу на дітей;

• організації роботи з розповсюдження психолого-педагогічних і правових знань серед батьків, підвищенню їхньої відповідальності за навчання і виховання дітей;

• розв'язанню господарсько-побутових питань навчального закладу, таких як ремонт кабінету, харчування дітей у шкільній їдальні, дотримання санітарно-гігієнічних і профілактичних норм тощо;

• вирішенню питань розвитку матеріально-технічної бази школи та її благоустрою.

Можна сказати, що батьківський комітет організовує допомогу навчальному закладу, перш за все, у вихованні національної самосвідомості, створенні умов, необхідних для самореалізації учнів у пізнавальній та навчальній діяльності.

Батьківський комітет обирається загальними зборами батьків з урахуванням пропозиції класного керівника та за ініціативи самих батьків. Термін повноважень батьківського комітету – один рік, проте за необхідності його може бути позачергово переобрано або подовжено його повноваження. Зазвичай обов′язки в батьківському комітеті розподіляються між його головою, заступниками, які відповідають за окремі ділянки роботи, і скарбником. Голова батьківського комітету організовує його загальну діяльність. Разом із заступниками він складає план роботи, допомагає класному керівникові під час підготовки та проведення батьківських зборів, представляє колектив батьків класу в батьківському комітеті школи. Заступник голови батьківського комітету відповідальний за результативність навчальної діяльності, він організовує участь батьків у шкільному житті дітей. До його компетенції також входить: залучення батьків до організації занять гуртків, секцій, батьківських уроків; організація спільних свят, походів, екскурсій, поїздок, розважальних заходів; організація допомоги батьків у ремонті та оформленні класного кабінету. До обов'язків скарбника входить збирання коштів на потреби класу, складання кошторису витрат та звітності перед батьківськими зборами. Засідання батьківського комітету відбуваються всередньому два-три рази за навчальну чверть, однак за певних умов зустрічі можуть бути частішими. А ухвалені рішення фіксуються в протоколі, які зберігається у голови батьківського комітету.

Документами, що регламентують діяльність батьківського комітету, є протоколи його засідань, положення про батьківський комітет школи, план роботи батьківського комітету на навчальний рік та графік засідань.

Орієнтовне положення про батьківський комітет класу

Батьківський комітет зобов'язаний:

- залучати батьків до організації позакласної та позашкільної роботи;
- допомагати класному керівникові в налагодженні контакту з колективом батьків;
- стимулювати ініціативність і відповідальність у вихованні підростаючого покоління;
- висувати пропозиції щодо поліпшення освітньо-виховного процесу в навчальному закладі;
- дотримуватися етичних норм у спілкуванні з педагогами, учнями та батьками школярів;
- крім того, за необхідності бути посередником між родиною, школою, громадськими організаціями;
- надавати інформацію про свою діяльність на прохання директора школи або відповідного органу управління освітою;
- організовувати чергування батьків під час культурно-масових заходів у навчальному закладі з метою збереження життя та здоров′я учнів.

Батьківський комітет має право:

- скликати батьківські збори;
- залучати батьків до участі у керівництві гуртками, дитячими громадськими організаціями та іншими видами позакласної та позашкільної роботи;
- сприяти дотриманню санітарно-гігієнічних та матеріально-технічних умов функціонування школи;
- сприяти покращенню харчування учнів;
- контролювати раціональне викоритсання фондів загального обов’язкового навчання;

• брати активну участь в організації освітньо-виховного процесу класу;

• заслуховувати інформацію директора школи про стан і перспективу роботи школи, про розгляд пропозицій батьківського комітету та їх реалізацію;

• допомагати класному керівникові та школі в придбанні підручників і посібників;

• разом із класним керівником відвідувати учнів вдома;

• висловлювати свою думку з приводу тих чи інших питань на класних заходах;

• разом із класним керівником впливати на безвідповідальних батьків;

• проводити бесіди з проблемними учнями;

• бути присутнім на уроках і позакласних заходах;

• брати участь в обстеженні житлово-плбутових умов учнів, які перебувають у несприятливих соціально-економічних умовах;

• підтримувати тісний контакт із правоохоронними органами та громадськими організаціями з метою захисту прав та інтересів дитини і родини, за необхідності залучати фахівців різних галузей для розв′язання проблем сімейного виховання. А також звертатися до відповідних органів управління освітою, органів громадського самоврядування з питаннями, пов’язаними з навчанням і вихованням дітей.

Основними принципами діяльності батьківського комітету є:

– законність;

– колегіальність;

– гласність;

– толерантність;

– виборність;

– підзвітність і відповідальність перед загальними зборами батьків школи, класів.

Серед загальних положень батьківських комітетів України можна виділити такі:

1. Положення про батьківський комітет школи визначає його функцію у державно-громадській системі управління загальноосвітнім закладом.

2. Батьківський комітет є добровільним громадським формуванням, створеним на основі єдності інтересів батьків щодо реалізації прав та обов’язків своїх дітей під час їхнього навчання у навчальному закладі.

3. У своїй діяльності комітет керується Конституцією України, законами України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про об’єднання громадян», Конвенцією ООН «Про права дитини», Положенням про загальноосвітній навчальний заклад, Статутом школи та іншими нормативно-правовими актами в галузі освіти та міжнародного законодавства з прав дитини.

4. Легалізація (офіційне визнання) батьківських комітетів є обов′язковою
і здійснюється шляхом письмового повідомлення про заснування керівництва навчального закладу.

5. Припинення діяльності батьківських комітетів може бути проведено шляхом реорганізації або ліквідації (саморозпуску, примусового розпуску).

6. Дане Положення розроблене на підставі Орієнтовного Положення про батьківські комітети (ради) загальноосвітніх навчальних закладів з урахуванням специфіки діяльності свого закладу та вимог до статутних документів, визначених у ст. 13 Закону України «Про об′єднання громадян».

В Законі України «Про освіту» в ст. 53 і 54 вказано на основні права і обов′язків батьків у вихованні дітей, зокрема, обов′язками батьків, які прописані в ньому, є:

- постійно дбати про фізичне здоров′я і психічний стан дитини, створювати належні умови для розвитку їх природних здібностей;
- поважати гідність дитини, виховувати працелюбність, почуття доброти, милосердя, шанобливе ставлення до Вітчизни, рідної мови, культури, сім’ї;

• сприяти здобуттю освіти в загальноосвітніх навчально-виховних закладах або здобувати домашню освіту.

Щодо традиційних форм взаємодії батьків з навчальними закладами, то до них належать такі, як: батьківські збори, збори-практикуми, бесіди, дискусійні клуби батьківського спілкування, університети педагогічних знань та ін. Під час проведення подібних клубних днів батьки знайомляться з народною педагогікою та концепціями родинного виховання, обговорюють проблеми удосконалення виховного процесу в родині, дискутують, обмінюються досвідом роботи. Крім того, досить розповсюдженим в останні роки стало також використання нетрадиційних форм і засобів роботи навчальних закладів з батьками, що ґрунтуються на народно-педагогічних традиціях родинного виховання. Сюди можна віднести конференції батьків з обміну досвідом щодо організації раціонального дозвілля дітей, семінари-практикуми з приводу відродження національних традицій в родинах тощо.

Якщо ж розглядати способи поєднання роботи батьківського комітету та навчального закладу, то таку взаємодію можна узагальнити у вигляді таких моделей:

• *Модель інформаційно-громадського супроводу.* Дана модель передбачає те, що навчальні заклади та установи разом з батьківськими комітетами організовують зустрічні потоки інформації. Згори донизу надходить нормативно-правова та суспільно-ціннісна інформація; знизу догори – реакція на таку інформацію. На кожному щаблі такої моделі взаємодії створюються адаптаційний структурний підрозділ, основним призначенням якого є узгодження зустрічних потоків інформації та визначення вектору переваг.

• *Модель структурно-громадського супроводу.* Основним завданням такої моделі є здійснення незалежної експертизи стану цієї ділянки освітньої галузі й ведення діалогу з владними структурами для збалансування інтересів батьківського комітету та органів управління загальною середньою освітою.

• *Модель субординаційно-проміжного партнерства.* Дана модель передбачає, що субординаційні стосунки навчального закладу та батьківських комітетів стають партнерськими. При цьому поширюються горизонтальні зв'язки. Після досягнення кожної часткової мети створена команда розпускається й вертикаль поновлюється. Основне призначення моделі – створення механізму субординаційно-партнерських стосунків із метою забезпечення взаємної адаптації та досягнення загальних переваг.[447]

Слід пам′ятати, що ефективна взаємодія батьків та навчального закладу можлива за таких умов:

1. Рівноправне співробітництво. Доброзичливість, відкритість у спілкуванні учителя з батьками – перший крок до їх ефективної співпраці, адже не слід забувати про єдину мету цих двох сторін – продуктивне виховання дитини. Крім того, об′єднання зусиль учителя та сім′ї в такому вихованні можливе лише за взаємного визнання ними рівноправності.

2. Визнання важливості батьків у даній співпраці. Учитель повинен завжди наголошувати на важливій ролі батьків у вихованні та розвитку дитини.

3. Психологічний контакт учителя з батьками. Це можна досягнути, як тільки вчитель виявляє розуміння дитини, симпатизує їй, бачить її позитивні та негативні риси. Батьки, відчувши доброзичливість учителя, більш охоче спілкуються з ним та налаштовуються на співпрацю.

Спільна робота навчального закладу та родини повинна ґрунтуватися на принципах громадянськості, демократизму, гуманізації взаємин педагогів і батьків, ретроспективності, педагогізації батьків.

Потрібно чітко усвідомити, що кожний батьківський комітет, який почне працювати на покращення умов навчання для дітей свого класу чи школи, стає зародком нової громади – основою громадянського суспільства.

Інтеграція зусиль школи, сім'ї та громадськості з метою забезпечення розвитку й самовдосконалення, формування духовності, соціальної

[447] Марчак О. Сутність громадсько спрямованого управління // Директор школи. – 2010. – № 46. – С. 5.

орієнтації, виховання самостійності та забезпечення самореалізації в різних сферах життєдіяльності сучасного молодого покоління повинне проводитись за такими напрямками:

- Діагностика сімейного виховання.
- Розробка системи педагогічного навчання батьків.
- Організація та забезпечення педагогічного навчання батьків.
- Організація роботи психолого-педагогічного консиліуму для батьків.
- Пропаганда кращого досвіду сімейного виховання.
- Залучення батьків до організації поза навчальної виховної роботи.
- Планування роботи з батьками учнів.
- Організація роботи батьківського комітету.
- Організація взаємодії з громадськими організаціями.

Тісний взаємозв′язок школи та сім′ї може розвиватися завдяки педагогічній освіті батьків і залученню їх до виховної роботи.

Основними функціями такої взаємодії, як ми вже визначили, будуть:

- інформаційна;
- виховна;
- розвиваюча;
- формуюча;
- охоронно-оздоровча;
- контролююча;
- побутова.

Та рівень педагогічної освіченості батьків залежить від багатьох факторів, таких як: традицій у сім′ях, в яких виросли вони, життєвого досвіду, здатності до саморозвитку. Майже завжди, на сучасному етапі особливо, у зв'язку з переходом до нового типу суспільства – інформаційного, мережевого, віртуального, у зв′язку з утвердження нових суспільних та етичних цінностей, а також із процесами глобалізації, педагогічна освіченість батьків нерідко відстає від бажаної і не відповідає

суспільним потребам та очікуванням самої дитини. Тому навчальний заклад в тому числі повинен дбати про постійний розвиток їх педагогічних знань.

Це можна досягти за допомогою такого:

Університет педагогічних знань. Передбачає надання знань з теорії виховання у формі лекцій та семінарів. Батьки беруть участь в обговоренні проблем.

День відкритих дверей. Вимагає серйозної підготовки заздалегідь: оформлення навчального закладу, організації програми свята тощо. Даний захід передбачає якнайкращий показ батькам роботу школи з метою заохочення до вирішення проблем виховання.

Педагогічний лекторій. Передбачає надання батькам систематизованих знань з теорії виховання. Здійснюється переважно за допомогою лекцій та бесід.

Класні батьківські збори. Традиційна форма роботи. Один з варіантів – формування проблемної тематики. Проведенню зборів допомагає заздалегідь складений питальник. Їх тематика повинна бути різноманітною і торкатися усіх важливих питань виховання й навчання дітей.

Батьківські ринги. Дискусійна форма спілкування батьків і формування батьківського колективу. Передбачає дискусію у вигляді відповідей на запитання з педагогічних проблем, які обирають самі батьки. На одне запитання відповідають дві родини, у яких, звісно, можуть бути різні погляди на нього. Інша ж частина аудиторії в полеміку не вступає.

Позакласний педагогічний всеобуч. Спрямований на ознайомлення батьків з проблемами виховання дітей різних вікових груп. Заняття проводять керівники школи.

Відвідування батьків вдома. Це сприяє налагодженню контактів із сім′єю учня, ознайомленню з його умовами життя, обговоренню відхилень в її поведінці з батьками і, як результат, вжиттю необхідних заходів щодо їх запобігання.

Листування. Передбачає періодичне надсилання батькам учнів листів про їх успіхи в навчанні чи старанність, уважність та відповідальність за доручення або навпаки, неуважність і лінощі.

Консультації батькам. Передбачають надання батькам учнів конкретних рекомендацій та порад щодо актуальних для них питань.

Запрошення батьків до школи. Найчастіше це роблять для конфіденційної розмови про шкільні проблеми дитини, наприклад неуспішність чи погану поведінку. Педагог висловлює свою думку з приводу даного питання, відповідає на запитання батьків та надає корисні поради.

Тематичні вечори запитань і відповідей. Передбачають участь лікарів, психологів, працівників правоохоронних органів, соціальних працівників, інших фахівців, що опікуються проблемами виховання молоді.

Ознайомлення батьків з психолого-педагогічною літературою. Передбачає відбір і надання рекомендацій щодо психолого-педагогічної, науково-популярної літератури для батьків відповідно до проблем, які є в учнів певного класу чи в окремої дитини.

Підбиваючи підсумки, можна сказати, що немає сумніву в тому, що результативність взаємодії держави і суб′єктів громадянського суспільства на рівні батьківських комітетів має неабияке значення у формуванні в молодому поколінні загальної освідченості та духовності. Перш за все, це реалізується за рахунок залучення у навчальний процес батьківської громадськості та підвищення її педагогічної культури.

Головним завданням сьогодення є виховання та підготовка молодого покоління громадян, яке реально здатне оцінити, впровадити, а головне – зберегти ідеї демократії, навчити учнів не лише жити в умовах сучасної держави, дотримуватися її законів, відстоювати свої власні права, а й практично реалізувати ці знання життєдіяльності в навчальному закладі.

Останнє можна здійснити лише за допомогою створення системи державно-громадського управління.[448]

У перспективі батьківські комітети ставатимуть більш чисельними завдяки своїй активній і успішній роботі для благополуччя сучасної молоді. Дуже скоро діти, батьки і вчителі стануть однією громадою.

Таким чином, розвиток громад має перспективу розширення їх складу, включаючи вчителів, дітей, випускників, студентів, запрошених особистостей, діяльних членів громадських об′єднань, партій і державницьких інституцій.

Щодо всіх дорослих активних учасників цих громад, в тому числі і представників існуючої влади, членів партій і громадських організацій, то найдієвіших із них, котрі найбільше прислужаться громадам, останні обиратимуть до нової влади, бо матимуть до них довіру, постійно підтримуватимуть із справжніми народними обранцями робочі конструктивні стосунки – що, як відомо, і є одним із головних завдань громадянського суспільства.

4.4. Громадські організації як захисники і лобісти освіти

(*Рябека О. Г.)*

Демократизувати державне управління можна двома протилежними шляхами. У одному випадку можна передати владу по вертикалі, тобто зверху на нижні поверхи, у тому числі й ОГС, а у іншому – можна залучити до державного управління ОГС по горизонталі.

Процес передачі частини владних повноважень з вищого рівня на нижчій у теорії управління, як відомо, подається терміном «децентралізація влади». У навчальному посібнику «Основи демократії» децентралізація влади розглядається як «передача центром компетенції, ряду функцій і

[448] Кобченко Л. С. Розвиток державно-громадського управління в закладах системи середньої освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу://nbuv. gov. ua/portal/Soc_Gum/Dtr_du/2009_1/files/DerzUpr_01_2009_Kobchenko. pdf. – С. 2.

повноважень місцевим органам влади, які не підпорядковані центральній владі». Відомий фахівець у галузі сучасного менеджменту Ричард Л. Дафт, наприклад, подає термін «децентралізація» (decentralization) як «зсув владних повноважень з прийняття рішень у напрямі нижніх рівніворганізації».[449] Тут же він наводить й визначення терміна «делегування» (delegation) як «процес передачі менеджерами владних повноважень і відповідальності співробітникам, що займають позиції на нижчих рівнях ієрархії» .

Порівняння цих двох термінів між собою схиляє нашу думку до того, що тут коректніше вживати термін «делегування», а не «децентралізація» владних повноважень. І це пов'язано з тим, що категорія «децентралізація» у сучасних вітчизняних виданнях подається, як правило, виключно до державного управління і розглядається як «процес розширення і зміцнення прав та повноважень адміністративно-територіальних одиниць (областей, автономій, республік – суб'єктів федерації та ін.) або нижчих органів та організацій при одночасному звуженні прав і повноважень відповідного центру».

При цьому виокремлюють два типи децентралізації: адміністративну (бюрократичну) і демократичну децентралізацію. Демократизація адміністративна (інститут намісництва) означає розширення компетенції місцевих адміністративних органів, які діють у межах цієї компетенції самостійно і до певної міри незалежно від центральної влади, хоча й призначаються центральним урядом. Цей тип децентралізації означає по суті «не децентралізацію, а деконцентрацію влади» (М. Драгоманов).

Децентралізація демократична передбачає створення розгалуженої системи місцевого самоврядування, коли місцеві справи вирішуються не представниками центрального уряду, а особами, обраними населенням і ОГС мають до цього процесу обмежений доступ.

До вибору терміна «делегування» нас підштовхує й характеристика сутнісних ознак категорії «децентралізація», що одночасно виступають

[449] Дафт Р. Менеджмент. 6-е изд. /Пер. с англ. – СПб.: Питер, 2006. – С. 826.

її основоположними принципами: незалежність від форми державного устрою; чітке законодавче розмежування функцій та повноважень між різними рівнями управління; цілеспрямований розвиток розгалуженої системи місцевого самоврядування; невтручання держави у сферу суверенітету прав земель, областей, регіонів («суверенітет народу»); подолання патерналізму через запровадження принципів діалогу і співпраці на різних рівнях соціального управління; самостійність місцевих органів влади у фінансовій сфері, фінансова підтримка органів місцевого і регіонального самоврядування з боку держави; законодавче закріплення горизонтальних і вертикальних взаємовідносин у сфері соціального управління».[450]

До того ж вітчизняна «Юридична енциклопедія» (1999) подає термін «делегування повноважень» як тимчасову «передачу своїх повноважень одними органами державної влади іншим органам державної влади або органам місцевого самоврядування, підприємствам, установам та організаціям».

Отже, передача функцій державної влади зверху вниз притаманна більше системі місцевого самоврядування, а не ОГС, оскільки останні не мають сталої структури і гарантії, що будуть займатися переданими повноваженнями у просторі і часі. Тому участь ОГС у реалізації організаційно-владних повноважень більш ситуативна і вибіркова і не йде у ніяке порівняння зі сталим функціонуванням системи місцевого самоврядування. Вона потребує поглибленого аналізу, як з боку структурного, кадрового, організаційного, функціонального, технологічного забезпечення, так і з боку правової і моральної відповідальності за вчинені дії чи, навпаки, бездіяльність. Як тут не згадати про добровільність як системоутворюючу ознаку ОГС.

Для визначення змісту процесу демократизації управління суспільством за участю ОГС ми використаємо простір внутрішньої і зовнішньої політики

[450] Юридична енциклопедія Т.2. – 1999. – С. 169.

і управлінський цикл як специфічні процеси опосередкування. Саме вони, політика і особливо управлінський цикл, за нашою робочою гіпотезою уможливлюють участь ОГС в їх реалізації. У той же час державне регулювання, що має на меті відтворення і підтримку розвитку власне держави як відносно самостійного суб'єкта організаційно-політичної діяльності, значно обмежує участь ОГС в демократизації суспільних відносин.

Зміст цього процесу, за нашою робочою гіпотезою, треба проаналізувати на рівнях вироблення політики і процесу прийняття управлінських рішень державою. Це є можливим, оскільки ми тут маємо справу з функціональною і морфологічно сталою формами процесу демократизації управління суспільством.

З управлінської літератури відомо декілька варіантів так званого управлінського циклу, що може нараховувати від трьох до декількох десятків етапів прийняття рішень. Це визначення управлінських циклів у класичній теорії управління.[451] Так, наприклад, у підручнику О. С. Віханського і О. І. Наумова «Менеджмент» процес прийняття управлінських рішень складається з трьох стадій та дев'яти операцій, а саме:

І стадія. «Визнання необхідності рішення», що складається відповідно з операцій: а) сприйняття і визнання проблеми; б) інтерпретація та формулювання проблеми; в) визначення критеріїв успішного її вирішення.

ІІ стадія. «Розробка рішення», що складається з операцій: а) розробка альтернатив; б) оцінка альтернатив; в) вибір альтернатив.

ІІІ стадія. «Виконання рішень» що передбачає: а) організація виконання рішення; б) аналіз і контроль виконання рішень; в) зворотний зв'язок і корекція.

Процес прийняття управлінського рішення включає такі основні етапи:

– виявлення та усвідомлення керівником суті проблеми;

[451] Виханский О. С., Наумов А. И. Менеджмент: Учебник. – 3-е изд. – М.: Гардарика, 2000. – 528 с.

– всебічний розгляд і аналіз можливих альтернатив, способів її розв'язування;

– вибір найдоцільнішого в даній ситуації способу вирішення проблеми з його конкретною аргументацією.

Ми вважаємо, що доцільно зазначити, що процес демократизації соціального розвитку реалізується через участь ОГС в процесі державного управління, яке визначається елементами управлінського циклу, до яких вони можуть долучитися, а саме: 1) внесення (лобіювання, консалтинг) проблем; 2) дискусія (громадські слухання); 3) експертна оцінка альтернатив; 4) вибір альтернатив; 5) прийняття рішення; 6) організація виконання рішення; 7) соціальний контроль завдяки формуванню громадської думки; 8) корекція. Далі є необхідність прослідкувати, за якими напрямами державного управління, якими організаційними формами, у яких сферах життєдіяльності сучасного суспільства і якими механізмами задіяні ОГС у процесі демократизації управління суспільством. Творчий центр «Каунтерпарт» при проведенні дослідження «Стан та динаміка розвитку неурядових організацій України. 2002-2006 роки» застосував класифікацію, за якою організації розподілялися за секторами діяльності: (19 позицій) та видами діяльності. Майже половина працівників у секторі діти і молодь.

Найбільш поширеними видами діяльності серед ОГС є діти та молодь, громадянська освіта, права людини та вирішення соціальних питань.

Проаналізуємо участь ОГС у соціальній сфері суспільства. Щодо соціальної ролі ОГС, в літературі можна виокремити дві концепції: «сервісну» і «концепцію груп саморозвитку».

З точки зору сервісної концепції головна ціль суспільних об'єднань – це надання послуг населенню. Державні підприємства соціального обслуговування будують свою діяльність на основі макроінформаційних показників і не можуть враховувати особливі потреби різних груп населення. Таким чином, громадські організації займаються тими ж справами, що

і геоструктури, але є більш ефективними, гнучкими і наближеними до потреб людей.

Концепція «груп саморозвитку» (Т. Клименко) зміст діяльності некомерційних організацій вбачає в розвитку людського потенціалу. Робота громадських організацій, таким чином, є роботою з розвитку соціальної активності і добровільної ініціативи. Тобто діяльність даного сектору це не просто допомога «зверху», а це здебільшого самодопомога.

Отже, у соціальній сфері також активно діють ОГС. Вони концентрують свої зусилля на декількох напрямах: а) культурно-просвітницька діяльність, б) діяльність з підтримання та охорони здоров'я, в) підтримка фізичного виховання та спорту, г) соціальна допомога, д) соціально-правовий захист населення, особливо молоді. Перелік організаційних форм участі ОГС в управлінні соціальним розвитком населення країни здатен зайняти декілька томів окремої дослідницької праці. Отже, ми переконуємось у тому, що в процес управління соціальною сферою суспільства держава може залучати ОГС і тим самим суттєво демократизувати стан управлінських відносин, оскільки вони будуть переведені на рейки самоорганізації, самовідтворення і саморегуляції.

Далі розглянемо організаційні форми ОГС, що впливають на державну владу з надією виокремити серед них сталі зразки, що «прив'язані або до організаційних рівнів державної влади або до її організаційних форм, що виробляють політику і приймають управлінські рішення. Тут маємо на увазі апарати, органи та інститути при яких або до яких тяжіють ОГС.

Політичні партії. Це найбільш активна організаційна форма відображення інтересів населення країни. Як відомо, це зареєстроване згідно із законом добровільне об'єднання громадян – прихильників певної загальнонаціональної програми суспільного розвитку, що має своєю метою сприяння формуванню і вираженню політичної волі громадян, бере участь у виборах та інших політичних заходах. Партії створюються і діють тільки із всеукраїнським статусом. Їх легалізація обов'язкова. Членство в політичній

партії є фіксованим. Форма фіксації членства в політичній партії визначається статутом політичної партії.

Громадські рухи. Громадський рух – це добровільне формування людей, що виникає на основі їхнього свідомого волевиявлення відповідно до спільних інтересів, прав і свобод. Для громадських рухів характерна відсутність чіткої організаційної структури. Громадські рухи розрізняються: за формами діяльності, порядком утворення та розпаду; за кількістю їхніх членів; за соціально-правовим статусом (легальні і нелегальні); за соціальною цінністю (прогресивні, консервативні, реакційні).

28 березня 2009 року відбулася Третя Громадянська Асамблея України (ГАУ), в якій взяли участь 343 представники громадських організацій, аналітичних центрів, благодійних організацій та профспілок. Асамблея ухвалила резолюцію, в якій дано громадську оцінку ситуації в країні, сформульовано вимоги до влади й політиків щодо першочергових реформ, та створила робочі групи, відповідальні за реалізацію рішень ГАУ.

Громадянська Асамблея України є ініціативою провідних громадських організацій України, спрямованою на створення національного та регіональних майданчиків для дискусії та консолідації представників громадянських об'єднань щодо стратегічних проблем українського суспільства.

Громадські ради при органах державної влади. Це найбільш практична організаційна форма залучення ОГС до державної влади. Так, наприклад, уряд США широко застосовує публічно-приватні дорадчі комітети. Зараз існує понад 1 000 таких комітетів (іноді їх ще називають радами), майже 400 з яких створено на президентському рівні. Лише міністерство торгівлі США має 77 дорадчих комітетів, включно з президентською Експортною радою. Найважливішим є те, що всі дорадчі комітети у США підлягають дії Федерального закону про дорадчі комітети 1972 р. і управляються Адміністрацією служб загального призначення. Федеральний закон вимагає від них збалансованого представництва, статусів

з чітко визначеними завданнями й обсягом повноважень, відкритого доступу для громадськості, своєчасного інформування громадськості про дати і порядок денний всіх засідань, доступу громадськості до всіх протоколів та інших документів і публічної підзвітності.[452]

Громадські ради, що несуть у собі вимоги населення до вищого органу державної виконавчої влади є Громадська рада при Кабінеті Міністрів України. Зазначено лише, що її функцією є забезпечення співпраці з громадськістю, а порядок її утворення та діяльності визначається положенням, затвердженим постановою КМУ № 1378 від 15 жовтня 2004 року.

Склалися навіть типові моделі дорадчих органів. Звернемо на них увагу, оскільки такий різноспрямований фактологічний матеріал нам треба у ході теоретичного аналізу «заспокоїти» і систематизувати у певній формі, оскільки СДГУ повинна отримати їх у якості елементу або декількох елементів, що виконують специфічні функції. Мірилом ефективності роботи громадських рад має бути кількість і якість владних рішень, на прийняття яких вплинули консультації в рамках громадської ради.

Модель перша – громадська експертна рада . Ключовою ознакою такої ради є її визначення – експертна. До складу такої ради входять експерти, фахівці, що працюють у неурядових структурах. Це можуть бути представники недержавних аналітичних центрів, юридичних, аудиторських та інших компаній чи науковці. Але членами такої ради не можуть бути ті фахівці, котрі працюють у державних органах. Від такої експертної ради очікується, що вона може опрацювати для органу влади пропозиції в достатньо довершеному вигляді, як, наприклад, проекти наказів чи постанов, аналіз регуляторного впливу, комплексний аналіз політики певного органу. Ця робота вимагає високої кваліфікації.

---

[452] Національні консультативні ради. Кращі практики США / http://www.uspishnaukraina.com.Ua/uk/strategy/7/66.html

Модель друга – громадська рада. Ключовою відмінністю цієї моделі є те, що до її складу входять громадські діячі, котрі є представниками інтересів певних груп громадян. Такий представницький характер ради потребує й іншої специфіки її роботи. Така рада може допомогти спрогнозувати реакцію громадськості на певне державне рішення, може підказати пріоритетні проблеми в тій сфері, в якій здійснює політику відповідний орган державної влади. Але не слід очікувати, що така рада буде здатна скласти проект рішення органу влади чи провести фаховий аналіз ситуації, хоча якийсь фрагмент такого аналізу від членів ради і можна отримати. Найголовніша цінність такої ради полягає в тому, що вона мусить залишатися незалежною, інакше втратить змогу надавати достовірну інформацію про потреби громадськості і почне просто «виправдовувати» рішення відповідного органу влади. Тому відносини такої громадської ради і органу влади мають формалізуватися таким чином, щоб зберегти незалежність громадського сектора та його здатність до самоорганізації. Найкращою формою такої формалізації може бути договір про співпрацю. Відтак права і повноваження визначати членство в такій раді мають самі її члени, а не орган влади.[453] Фахівці Центру громадської експертизи мають значний досвід роботи в якості керівників соціальних та бізнес-проектів, консультантів, радників, тренерів, коучерів. Вони знайомі з міжнародними стандартами аналітичної діяльності та звітності: UNDP, USAID, CIDA, ЕОТАСК, OSCE, Sida, SDC, DFID, MFA of Denmark, численних міжнародних організацій приватного і публічного походження, міжнародних консалтингових компаній тощо.

Центр громадської експертизи вибудовує свою діяльність за проектним принципом і виступає платформою для реалізації різноманітних проектів. Спеціалізацією Центру є дослідницькі, розробницькі, консалтингові та інфраструктурні проекти.

[453] Центр громадської експертизи http://expertise.org.ua/

Діяльність Центру громадської експертизи полягає у проведенні різних за тематикою соціальних та аналітичних досліджень, розробці методологій та створенні інноваційних моделей, моніторингу соціальних процесів та вивченні ринків, формуванні та підтриманні відкритих рейтингів.

Неурядові дослідницькі центри.[454] Аналітичні центри (англійською мовою think tanks – мозкові центри, фабрики думки) є невід'ємним складником поточного політичного процесу як у межах національних демократичних держав, так й у світовому масштабі. В розвинутих країнах аналітичні центри та політичні експерти розглядаються як повноправні учасники публічної політики, а так звані традиційні think tanks – як складова політичної еліти. Наприкінці 80-х років минулого століття Україна теж долучилася до процесу створення мережі think tanks. З того часу тут виникли і зміцніли ряд авторитетних фахових фабрик думки, які дістали в українському науковому обігу та політичному лексиконі назву «неурядові аналітичні центри». Здобули визнання й авторитет багато висококваліфікованих експертів у різних сферах публічної політики.

Далі є потреба розглянути механізми ОГС, якими вони сьогодні користуються у взаємодії з державною владою реалізуючі власні функції. Їх також велетенська кількість[455], особливо якщо розглядати їх у зовнішньо– і внутрішньополітичному вимірі.

Механізм **лобіювання** є чи не найбільш поширеним. Суть даного механізму полягає в інформуванні законодавців і спрямуванні їх роботи в потрібне русло. Хоча існує два види лобіювання: пасивне і активне. В першому випадку ОГС може виступати одним з механізмів лобіювання, коли наприклад, громадська організація займається певною проблемою. Вона розробляє проект, виграє грант, реалізує його. У процесі проводяться семінари, конференції, на які запрошуються спеціалісти з даної галузі, проводяться моніторинги, опитування серед. Результатом даної праці стає

[454] Юрій Якименко. Неурядові аналітичні центри в Україні: можливості, виклики, перспективи // Тромадянське суспільство" № 2/2007.
[455] Голіченко О. Механізми впливу недержавних організацій на державні структури http://www.spa.ukma.kiev.ua/article.php?story=20080229164949675

видання збірки матеріалів, в якій вказані найбільш оптимальні шляхи і способи вирішення проблеми. Дані матеріали розсилаються до урядових структур, які займаються даною проблематикою, або ж можуть вплинути на вирішення даного питання. В другому випадку ОГС створюється для задоволення певної потреби громади після задоволення якої, організація або розпадається, або трансформується в ОГС з іншими функціями.

Можна говорити про процес лобіювання на мікро– та макрорівнях. На макрорівні ОГС мають переважно чітку структуру, є офіційно зареєстрованими, тобто з формальної точки зору, вони є помітнішими, аніж ОГС у першому варіанті.

Механізм **наукового консультування**. Протягом 2006-2007 років Міністерством юстиції було розроблено кілька варіантів правового регулювання проведення громадської експертизи. На жаль, ці документи не знайшли особливої підтримки ні в органів влади, ні в організацій громадянського суспільства.

Програма дій уряду «Український прорив: для людей, а не політиків», затверджена постановою КМУ № 14 16 січня 2008 року, в розділі 1.1 «Громадянське суспільство», передбачала ухвалення законодавства про громадський контроль.

Враховуючи відсутність позитивного результату урядових реформ, в березні 2008 року було створено коаліцію громадських організацій, яка ставила собі за мету сприяти розробленню й ухваленню правового механізму проведення громадської експертизи та максимального врахування пропозицій громадськості. До складу коаліції увійшли Асоціація сприяння самоорганізації населення (Олексій Орловський, м. Одеса), Творче об'єднання «Технології оптимального розвитку особистості» (Олексій Хмара, м. Кіровоград), Український незалежний центр політичних досліджень (Максим Лациба, м. Київ).

Громадськими експертами було розроблено громадський варіант Порядку сприяння проведенню громадської експертизи діяльності органів виконавчої влади та проведено консультації з ОГС щодо його покращення.

Варто віддати належне Департаменту конституційного і адміністративного права Міністерства юстиції, який погодився розглянути громадські пропозиції і після тривалих дискусій врахував переважну більшість із них. 21 травня в приміщенні Міністерства юстиції відбулося громадське обговорення компромісного проекту рішення, в якому взяли участь біля 40 представників громадськості з різних регіонів України.

Варто зазначити, що з 91 органів виконавчої влади 59 погодили порядок без зауважень. Однак 19 органів висловили зауваження або не погодили, 11 органів не визначилися зі своєю позицією. Це означає, що переважна частина органів виконавчої влади (близько 65 %) підтримують ідею запровадження громадської експертизи та запропоновані процедури її реалізації.

Механізм правозахисної діяльності або контроль за дотриманням прав людини. Громадський моніторинг за дотриманням прав людини в Україні є однією з найбільш сталих тем, в якій працюють переважно одні й ті самі громадські організації. Сфера їхньої діяльності стосується економічних, соціальних прав, перевірки ефективності та законності роботи правоохоронних органів у державі, дотримання принципів верховенства права тощо. Аналітичні та моніторингові матеріали користуються попитом не тільки серед українських ЗМІ, влади, громадськості та правоохоронних органів, ними цікавиться й міжнародна спільнота. Українська гельсінська спілка з прав людини та Харківська правозахисна група є одними з найдавніших і найактивніших правозахисних організацій в нашій країні. Організації вже багато років поспіль оприлюднюють звіти щодо дотримання прав людини в Україні та системно аналізують діяльність Уповноваженого з прав людини, публічно опонують Омбудсмену щодо неефективної роботи в організаційних, інформаційних та стратегічних питаннях.

Механізм **соціального контролю**. У сфері громадського контролю умовно можна виділити три типи українських ОГС, що виконують функції контролю. Серед них «спостерігачі/наглядачі», класичні watch-dog та «проактивні монітори». «Спостерігачі» переважно фіксують зміни в ключових сферах життєдіяльності суспільства та випрацьовують загальні теорії, не ставлячи собі за мету просування результатів моніторингу в реальну державну політику. Watch-dog організації, крім виконання наглядових функцій, активно працюють з інформаційними каналами та популяризують свої дослідницькі продукти, змушуючи владу послуговуватися напрацюваннями, з метою покращення політики, переоцінки ефективності програм тощо. «Проактивні монітори» досить часто на рівні ідей та рішень випереджають інституції влади та, власне, формують методи вирішення суспільних проблем до виникнення критичних ситуацій.

Засоби масової інформації перетворюються на активних споживачів моніторингових продуктів ОГС у виборчий період (довготерміновий та короткотерміновий моніторинги виборчих кампаній), час упровадження чи тестування суспільно важливих реформ (наприклад, у галузі освіти: моніторинг зовнішнього незалежного оцінювання, вступної кампанії до вищих навчальних закладів) чи діють ситуативно відповідно до новинних запитів, коли особливо популярними є правозахисники, вузькопрофільні експерти-політологи, економісти тощо.

Механізм громадського контролю за реформами. Однією з популярних тем, які порушувалися моніторинговими ОГС у 2008 році, став контроль за виконанням Плану заходів щодо реалізації Концепції сприяння розвитку громадянського суспільства. Найбільш активними «моніторами» були Український незалежний центр політичних досліджень і Альянс «Майдан». Фактично натхненниками підтримки розвитку громадянського суспільства виступили безпосередні споживачі послуг, тобто організації громадянського суспільства. Не дивно, що ОГС активно виконували й функції контролю.

Механізм громадських слухань останнім часом в Україні набуває широкого розголосу, особливо у царині вирішення проблем територіальних громад. Коментарі тут зайві, оскільки факти відомі, наприклад, по місту Києву. Інша річ – якість їх впливу на прийнятті управлінські рішення, у тому числі й органами місцевого самоврядування.

Таким чином, ОГС має певний набір організаційних утворень і форм участі в організаційно-політичній діяльності, що можуть не тільки протистояти діям органів державної влади, а й плідно з нею співпрацювати у реалізації визначених вище етапів управлінського циклу і навіть виробленні державою внутрішньої і зовнішньої політики.

При цьому зазначимо, що ОГС виконують у суспільстві низку функцій, що робить їх потрібними людям і активними у стосунках з державою. Доцільність створення громадських організацій полягає в їх спроможності щодо вирішення багатьох завдань соціокультурного розвитку країни. Це можливо за умови ефективного виконання основних функцій, до яких можна віднести:

– Сервісну функцію. Як вже зазначалось, ОГС є похідними від соціальних інституцій і покликані задовольняти певні специфічні потреби суспільства. При цьому користь громадське об'єднання буде приносити в тому разі, коли воно буде скорочувати необхідний для громадян час, що звертаються до нього по допомогу. Це означає, що людина, яка прийшла в силу різних причин до громадської організації, отримує від неї якісну і вчасну послугу, а не буде витрачати задарма свій час в «коридорах» цієї організації як це часто буває з державними установами.

– Інформативна функція. Вона має подвійне спрямування, оскільки, з одного боку, ОГС надають інформацію у вигляді консультацій, семінарів, інформаційних видань, для певних категорій населення, а з іншого інформує широкий загал про досягнення або проблеми соціокультурного життя, наприклад, через соціальну рекламу. Ефективність даної функції полягає у вдалому формуванні інформаційних каналів і повідомлень.

– Організаційна функція полягає в об' єднанні, консолідації громадян задля досягнення певних цілей. Також об'єднання громадян займаються розробкою та реалізацією проектів соціально-культурного розвитку. Ефективність організаційних можливостей третього сектору залежить від налагодження соціального партнерства з державними установами та комерційними підприємствами, що буде забезпечувати юридичний супровід та матеріальну підтримку діяльності громадських організацій.

– Представницька функція. ОГС виявляють загальні інтереси різноманітних верств населення, орієнтують владні структури на врахування цих інтересів при розробці державної політики. Саме «проштовхування» громадських інтересів коридорами влади є показником ефективності представницької функції. Тут найбільш дієвим є механізм лобіювання влади, що здійснюється через мережу формальних і неформальних зв' язків членів громадського об'єднання з представниками влади.

– Ідеологічна функція. Організації третього сектору активно формують громадську думку різних верств суспільства з приводу політичного, економічного і соціокультурного життя. Вони забезпечують розповсюдження певного світорозуміння та формують ідеологію людей. Ефективність даної функції забезпечується вдалою пропагандою, що привертає увагу і формує суспільну думку.

– Просвітницька функція полягає в ознайомленні широкого загалу з світовими та національними досягненнями науки, культури та мистецтва.

Ефективність культурно-просвітницької діяльності на рівні громадських організацій залежить від залучення кваліфікованих співробітників, а також від матеріальної допомоги меценатів, отримання держаних дотацій та «грантів».

Отже, становлення в Україні громадянського суспільства має вирішити двоєдине завдання: з одного боку, забезпечити реальну можливість громадян через різні форми їх об'єднання здійснювати результативний вплив на державу, її органи, посадових осіб, а з іншого – громадянин повинен

усвідомити себе відповідальним за формування і здійснення державної політики. Відтак громадянське суспільство слід розглядати як особливу організацію суспільної життєдіяльності, яка забезпечує результативний, диференційований і збалансований вплив громадян на державну владу через їх самоорганізацію.

4.5. Сучасна освіта дорослих в Україні: інноватика державно-громадської регуляції

(*Нестеренко Г. О., Тишкова О. В.)*

Тематика освіти дорослих (або, в більш офіційному звучанні, післядипломної освіти), набуває в Україні особливої актуальності, з одного боку, у зв'язку з підвищенням уваги до якості освіти, з іншого – в контексті європейського вектору розвитку, що передбачає серед іншого налагоджену систему неперервної освіти. Механізми реалізації освіти дорослих передбачають участь як органів державної влади, так і громадськості. Тому в цій частині роботи, уточнюючи сучасні особливості освіти дорослих в Україні, звернемо увагу на історичне й актуальне співвідношення державно-громадської регуляції відповідних процесів.

Освіта дорослих виступає, з одного боку, як «вічна» проблема, з іншого – як актуальна потреба, як відповідна їй інноваційна система. Але для успішного впровадження інновацій потрібно бачити в цілісності фундамент і генезис будь-якого явища, тому уточнимо тезово основні віхи **становлення явища освіти дорослих** у світі і в Україні. Скористаємось для цього ґрунтовними дослідженнями авторів, які спеціально вивчали даний аспект, серед них – О. Огієнко, І. Фольварочний та ін.

Ідея неперервної освіти має глибоке історичне коріння. Парадигма освіти впродовж усього життя зустрічається у працях учених Індії, Китаю, знаходить відображення в поглядах Я. Коменського, Ж.-Ж. Руссо, Вольтера, Й. Гете.

Як обґрунтовує О. Огієнко, сутнісні характеристики освіти дорослих закладалися в епоху Просвітництва, коли йшлося про національне виховання, метою якого було з «регламентованого державою суб`єкта сформувати політично освіченого громадянина».

На початку XIX століття все частіше починає застосовуватися термін «народна освіта», що використовувався у контексті неогуманістичної концепції (В. Ленц, Ф. Пеггелер). Народна освіта охоплювала освіту для нижчих верств населення, включаючи дітей, молодь та дорослих. Її теоретичне обґрунтування подано у роботах датського філософа Н. Ф. С. Грундтвіга (1783-1872). Йому належить ідея націоналізації народної освіти, ідея «Folkbuilding». Водночас Н. Ф. С. Грундтвиг та його послідовники рішуче наполягали на тому, що освіта дорослих не може включати професійну освіту. Набуття знань, умінь та навичок для роботи не входило до пріоритетів народної освіти, хоча організовувалися курси, метою яких було подолання неграмотності дорослих людей.

У кінці XIX – на початку XX століття як синонім терміну «народна освіта» все частіше починає використовуватися термін «освіта дорослих». Перші ґрунтовні теоретичні праці стосовно освіти дорослих з`явилися на початку XX століття. У них освіта дорослих ототожнювалася з неперервною освітою та підкреслювалася необхідність «вчитися у самого життя», «створювати умови життя, які дозволяють вчитися впродовж життєвого шляху незалежно від віку» (Дж. Дьюї, 1916).

Виняткове значення компенсуючої функції освіти дорослих обґрунтовується у роботі англійського педагога Б. Йекслі «Неперервна освіта: уявлення про межі та значення освіти дорослих» (1929 р.). Водночас, розглядаючи освіту дорослих як механізм компенсування недоліків шкільної освіти, вчений підкреслює, що освіта дорослих повинна стати наступним кроком для молодих людей, які закінчили базову ланку і почали заробляти собі на життя. Він обґрунтовує значущість неформальної освіти у житті дорослої людини, необхідність створювати якомога більше громадських центрів для її здійснення, оскільки це дасть можливість дорослим людям

набувати освіту. Л. Брайсон (1936 р.) запропонував визначення «освіти дорослих», яке широко використовувалося у науковій спільноті у першій половині XX століття. За Брайсоном, освіта дорослих включає всі дії з освітньою метою, які здійснюються дорослими людьми поза робочим життя. Як бачимо, в цьому визначенні підкреслюється цілеспрямований характер освіти дорослих.

На освіту дорослих як на організовану та цілеспрямовану діяльність вказує С. Вернер, визначаючи «освіту дорослих як цілеспрямовану діяльність зовнішнього освітнього агенту з організації освітньої діяльності дорослої людини, яка є додатковою по відношенню до їх первісної діяльності у суспільстві та включення її у навчальний процес, що знаходиться під постійним спостереженням та керівництвом». Він підкреслює, що «освіта дорослих використовується для того, щоб відтворювати всі ті освітні дії, які призначені саме для дорослих».

Ш. Мерріам зауважує, що у зв`язку з швидким розвитком виробництва, збільшенням кількості підприємств виникла потреба у набутті дорослими людьми професійних знань, тому найбільш поширеною трактовкою «освіти дорослих» стає широке визначення цього терміна. До освіти дорослих відносять будь-яку освітню діяльність дорослої людини, включаючи види формальної та неформальної освіти, яка надає освітні можливості дорослим людям задля використання їх у бізнесі, виробництві, сім`ї тощо.

У 50-60 роках концепція освіти дорослих особливо активно розробляється канадським вченим-педагогом Д. Р. Кіддом. Під освітою дорослих він розумів «будь-яку діяльність з освітньою метою, що спланована та організована для тих, хто вийшов з шкільного віку та не навчається заочно». Він чітко сформулював цілі освіти дорослих: виховання громадянина; надання освітніх можливостей тим, хто хоче навчатися; задоволення потреб спільноти; задоволення потреб окремих груп населення (мається на увазі професійна підготовка); вільна освіта (виховання вільної людини); інші цілі. Якщо до 60-х років XX століття освіта дорослих

ототожнювалася з неперервною освітою, то на Міжнародній конференції з освіти дорослих, яка відбулася у Токіо у 1972 році вперше освіта дорослих розглядалася не тільки як самостійна сфера освітньої діяльності, а як важлива складова, підсистема неперервної освіти. Підкреслювалося, що «освіта дорослих не може розглядатися сама по собі: вона є підрозділом, невід`ємною частиною загальної системи неперервної освіти та навчання».

Таким чином, освіта дорослих еволюціонувала та замість якогось додатка до традиційної освіти стала розглядатися як самостійна (іноді навіть домінуюча) галузь освітньої діяльності, а потім як підсистема системи неперервної освіти, що об'єднує та тісно пов`язує дитячу та дорослу освіту в єдиний процес, який постійно функціонує. Сучасне тлумачення цього феномену ґрунтується на підходах, окреслених на XIX сесії Генеральної конференції ООН з питань освіти, науки та культури, яка відбулася у 1976 році у Найробі.

У результаті такої еволюції сформувалось актуальне робоче робочому визначення освіти дорослих, яке використовується в європейському освітньому просторі, за яким «освіта дорослих: являє собою організований освітній процес, який дозволяє дорослій людині набути нові навички, компетентності чи характеристики; може набуватися будь-якою людиною, яка одержала обов`язкову базову освіту; включає всі типи освіти акредитовані та без акредитації: формальну, неформальну, інформальну; включає різні види організації навчання: традиційне класне навчання, дистанційне навчання, з допомогою тьютора; може здійснюватися як у традиційних класних кімнатах та майстернях, так і в музеях, бібліотеках, церквах, громадських місцях та вдома; може організовуватися різними провайдерами: громадою, приватними особами, волонтерами»[456].

Актуальні завдання розвитку освіти дорослих в нашій країні (філософські аспекти, проблематика педагогічної майстерності, розробка

[456] Огієнко О. І. Генезис дефініції «освіта дорослих» у зарубіжних дослідженнях / О. І. Огієнко // Післядипломна освіта. Досвід, проблеми та перспективи розвитку. Збірник статей керівників закладів /підрозділів / післядипломної освіти: Інформаційний бюлетень. – К., 2011. – № 4. – С. 8-14.

концепції освіти дорослих, підготовка державних службовців, аналіз вітчизняних тижнів освіти дорослих, проблеми еколого-етичної парадигми в освіті дорослих та досвід скандинавських країн тощо) в контексті існуючої системи неперервної освіти висвітлювались у дослідженнях сучасних науковців. Цим питанням приділяють увагу О. Матвієнко, Н. Ничкало, Л. Сігаєва, С. Сисоєва, О. Сухомлинська, Г. Філіпчук. Ознайомлення із результатами досліджень цих науковців свідчить про те, що освіта дорослих в Україні – перспективний напрям розвитку неперервної освіти, інтеграції нашої країни в європейську педагогічну систему[457].

Як свідчить досвід інших країн, освіта дорослих є дієвим засобом, що сприяє ефективній адаптації людини до політичних, соціальних, економічних і культурних змін. Ситуацію Е. Хоффер відобразив таким чином: «У часи драматичних змін учні, успадковуючи майбутнє, виявляються озброєними для життя у світі, ... якого більше не існує»[458]. Отже, намагання зробити більш ефективними механізми і процедури освіти дорослих обумовлено тим, що важливим чинником виходу України на нові рубежі свого розвитку є здатність і готовність населення до подолання стереотипів та модернізації всіх сфер життя (що може забезпечити освіта дорослих)[459]. Цикли виробництва продуктів стають коротшими й потребують модернізації; торгівля у всьому світі з кожним роком розвивається все інтенсивніше, що сприяє збільшенню конкурентоспроможних вимог до виробника; глобальна економіка формує вимоги ринку праці до працівника у всьому світі; суспільний розвиток засновується на знаннях і базується, перш за все, на використанні ідей, а не фізичних здатностей. Таким чином, до людини висуваються нові вимоги щодо оволодіння нею великою кількістю знань та навичок, вона має постійно оновлювати їх впродовж життя, що є головною умовою успішного функціонування власної життєдіяльності. Принцип

[457] Фольварочний І. Тенденції розвитку освіти дорослих в Україні та країнах Європейського Союзу / І. Фольварочний // Наукові записки. Серія: Педагогіка. — 2009. — № 2. – С. 15-20.
[458] Lifelong Learning in the Global Knowledge Economy: Challenges for Developing Countries / A World Bank Report Washington, D. C. – 2003 The International Bank for Reconstruction and Development / The World Bank. – 110 p. – P. 21.
[459] Старєва А. М. Теоретичні та практичні основи освіти дорослих / А. М. Старєва // Наукові записки. Серія Педагогічні науки. – 2006. – Т. 50. – Вип. 37. – С. 105-109. – С. 105.

неперервності освіти людини впродовж усього її життя стає провідним принципом функціонування освітнього простору[460].

Українські науковці одні з перших у світі зацікавились питаннями андрагогіки – педагогіки дорослих; вона є однією з педагогічних наук, яка займається дослідженням проблем освіти, самоосвіти й виховання дорослих[461]. У другій половині XIX – на початку XX ст. активну науково-дослідницьку роботу вела Х. Алчевська, розробляючи дидактико-методичні засади освіти дорослих у недільних школах. Теорію просвітницької діяльності для дорослих людей розробляв у 10-20-х роках XX ст. директор гімназії Рідної школи в Рогатині, засновник загальноосвітнього Селянського університету для дорослих М. Галущинський, який своєю організаторською працею, пропагандою, науковими працями і студіями започаткував освіту дорослих поколінь і став першим українським ученим-андрагогом.

Сьогодні в науковому світі використовуються фундаментальні праці з проблем андрагогіки американця М. Ноулза «Сучасна практика освіти дорослих. Андрагогіка проти педагогіки» (1970 р.) та росіян С. Вершловського «Робоча книга андрагога» (1998 р.), С. Змейова «Основи андрагогіки: Навчальний посібник для ВНЗ» (1999 р.), Ю. Калиновського «Вступ в андрагогіку. Мобільність педагога в освіті дорослих: Монографія» (2000 р.), М. Т. Громкової «Андрагогіка: Теорія і практика освіти дорослих» (2005 р.)[462].

На сьогоднішній день концептуальні положення методології порівняльної педагогіки у сфері освіти дорослих та андрагогіки; філософські основи розвитку національних систем освіти на засадах вирішення суперечностей між глобальним та локальним, між посиленням уніфікації та збереженням національної ідентичності; питання стратегії й національної політики у сфері освіти дорослих та демократизація освіти дорослих,

---

[460] Ткач Т. Неперервність освіти як психолого-педагогічна ідея / Т. Ткач // Післядипломна освіта. Досвід, проблеми та перспективи розвитку. Збірник статей керівників закладів /підрозділів/ післядипломної освіти // Інформаційний бюлетень. – 2010. – № 3. – С. 34.

[461] Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионала / А. А. Деркач. – Москва; Воронеж: МОДЭК, 2004. – 752 с. – С. 25-26.

[462] Старєва А. М. Теоретичні та практичні основи освіти дорослих / А. М. Старєва // Наукові записки. Серія Педагогічні науки. – 2006. – Т. 50. – Вип. 37. – С. 105-109. – С. 105.

міжнародна кооперація в освіті дорослих, пожиттєва політика навчання в сфері освіти дорослих, методи навчання дорослих у країнах Європи (мозкова атака, тренінги, уявні тренування, плани комунікацій, психогімнастика тощо) – стають дедалі актуальнішими напрямами наукових досліджень[463].

У цілому, уточнюючи шлях становлення і вектор подальшого розвитку сфери освіти дорослих, ми постійно натикаємось на потребу конкретизувати зміст основних і дотичних термінів. До цього зараз і перейдемо – **уточнимо смислові простори понять «освіта дорослих», «післядипломна освіта», «освіта впродовж життя», «неперервна освіта», «неформальна освіта» і т. п.**

Післядипломна освіта є структурною складовою вітчизняної системи освіти, закріпленою нормативно-правовим чином. Сутність її визначено Законом України «Про вищу освіту» (ст. 10): «Післядипломна освіта – спеціалізоване вдосконалення освіти та професійної підготовки особи шляхом поглиблення, розширення і оновлення її професійних знань, умінь і навичок або отримання іншої спеціальності на основі здобутого раніше освітньо-кваліфікаційного рівня та практичного досвіду»[464]. Бачимо ключову спільність з навчанням впродовж життя, адже одна з основних цілей навчання впродовж усього життя – розширення, поглиблення та доповнення базової шкільної чи вищої освіти [465, 26].

У найпростішому тлумаченні система післядипломного навчання, розуміється як отримання нової кваліфікації, спеціальності або професії на основі раніше отриманої, а також поглиблення раніше отриманих професійних знань[466].

Як влучно зауважує Н. Дмух, післядипломну освіту слід розглядати не тільки як систему підвищення кваліфікації та перепідготовки дипломованих

---

[463] Фольварочний І. Тенденції розвитку освіти дорослих в Україні та країнах Європейського Союзу / І. Фольварочний // Наукові записки. Серія: Педагогіка. — 2009. — № 2. – С. 15-20. – С. 18.
[464] Закон України «Про вищу освіту» від 17.01.2002 // Відомості Верховної Ради, 2004. – № 20. – 134 с.
[465] Якубенко О. П. Неперервна освіта: реалії та перспективи / О. П. Якубенко // Післядипломна освіта. Досвід, проблеми та перспективи розвитку. Збірник статей керівників закладів /підрозділів/ післядипломної освіти // Інформаційний бюлетень. – 2010. – № 3. – 85 с.
[466] Лазоренко О. О. Освіта для підвищення якості життя: аналітична довідка щодо розробки стратегії навчання дорослих. На прикладі Полтавської області / О. О. Лазоренко. – 2010. – 16 с.

спеціалістів, а й як форму освіти дорослих, виходячи з їх індивідуальних потреб у здобутті певних знань, вироблення навичок і умінь, особистісного і професійного зростання.[467]

У такому розумінні система післядипломної освіти є складовою, органічною частиною системи безперервної освіти. Післядипломна освіта – це система:

– навчання та розвитку фахівців із вищою освітою, що спрямована на приведення їхнього професійного рівня у відповідність до світових стандартів, вимог часу, індивідуально-особистісних та виробничих потреб;

– удосконалення наукового та загальнокультурного потенціалу особистості, яка реалізується у діяльності спеціалізованих державних або приватних навчальних закладів та засобами самоосвіти і керується державними стандартами відповідно до фаху певних рівнів кваліфікації, відповідно до вимог суспільно-економічного та науково-технічного прогресу[468].

На початку 60-х років XX ст. у світі широко почали використовуватися поняття «навчання впродовж життя», «безперервна освіта», «освіта впродовж життя» (англійською 1ifelong education, recurrent education, continuing education; французькою leducation continue, leducation permanente), хоча перші спроби їх застосування відносяться до 20-х років XX ст. у зв'язку з традицією навчання дорослих у країнах Північної Європи. Сьогодні названі терміни вживаються у різних регіонах Європи як синоніми.

Проте і досі навчання впродовж усього життя залишається стратегічним напрямом розвитку світової системи освіти. Тридцять років тому такі авторитетні міжнародні організації, як Організація економічної співпраці та розвитку (ОЕСР), ЮНЕСКО, Рада Європи оприлюднили концепцію навчання впродовж життя, а в 1996 році міністри держав-членів ОЕСР, визначили основною метою освітньої політики «навчання впродовж життя для всіх

---

[467] Дмух Н. М. Сучасний стан післядипломної педагогічної освіти: державно-управлінський аспект / Н. М. Дмух // Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (18-19 квітня 2007 року, м. Суми). – Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти . – Суми: ВТД «Університетська книга», 2007. – С. 72-76.

[468] Дудар З. Проблеми і перспективи післядипломної освіти в Україні / З. Дудар // Післядипломна освіта. Досвід, проблеми та перспективи розвитку. Збірник статей керівників закладів /підрозділів/ післядипломної освіти // Інформаційний бюлетень. – 2010. – № 3. – 84 с.

верств населення». У 2003 році на Берлінській конференції міністрів освіти держав-учасниць Болонського процесу сприяння розвитку безперервної освіти включено до числа основних цілей створення загальноєвропейського освітнього простору[469].

Безперервна освіта має як теоретико-наукове, так і прикладне вираження. З одного боку, це філософсько-педагогічна концепція, відповідно до якої освіта розглядається як процес, який охоплює все життя людини; з іншого, – аспект освітньої практики: як безперервне цілеспрямоване набуття людиною соціокультурного досвіду з використанням всіх ланок освітньої системи; тобто це принцип організації освіти, освітньої політики [470, 41].

Головне призначення освіти людини впродовж життя полягає в тому, що це ***можливість компенсації відсутності повної формальної освіти***, якою може скористатися людина у будь-якому віці[471]. У доповіді комісії ЮНЕСКО зазначено: «Неперервна освіта визначається не як освітня система, а принцип, згідно з яким утворена вся організація системи освіти і який, відповідно до цього, має полягати в основу розвитку кожного з її складових». Такий підхід до неперервної освіти пов'язаний з тим, що завдяки принципу неперервності освіта забезпечує людину практичними механізмами для поліпшення якості життя або зміни самої людини відповідно до вимог часу[472].

Отже, освіта дорослих – це практика навчання та просвіти дорослих, яка відбувається після завершення формальної освіти та виходу людини на ринок праці. Під формальною освітою розуміється шкільна, професійно-технічна або вища освіта. На відміну від формальної, частковими механізмами освіти дорослих є:

1) перепідготовка (набуття другої вищої освіти);
2) курси підвищення кваліфікації у спеціальних центрах, коледжах,

---

[469] Дудар З. Проблеми і перспективи післядипломної освіти в Україні / З. Дудар // Післядипломна освіта. Досвід, проблеми та перспективи розвитку. Збірник статей керівників закладів /підрозділів/ післядипломної освіти // Інформаційний бюлетень. – 2010. – № 3. – 84 с.
[470] Селюков В. С. Перепідготовка як один з видів післядипломної освіти / В. С. Селюков // Адміністративне право // Європейські перспективи. – 2011. № 1, ч. 2. – С. 40-47.
[471] Ткач Т. Неперервність освіти як психолого-педагогічна ідея / Т. Ткач // Післядипломна освіта. Досвід, проблеми та перспективи розвитку. Збірник статей керівників закладів /підрозділів/ післядипломної освіти // Інформаційний бюлетень. – 2010. – № 3. – С. 34.
[472] UNESCO Learning to Be (prepared by Faure, E. et al), Paris: UNESCO. – 1972.

вищих навчальних закладах або на тренінгах;

3) спеціальна підготовка трудових ресурсів на робочому місці (наприклад, корпоративні тренінги);

4) професійний розвиток, яким займаються роботодавці, недержавні некомерційні та комерційні організації;

5) концепція дорослої освіти включає також аспекти соціального, громадського та індивідуального навчання та розвитку людини. [473]

Т. Ткач конкретизує відмінності моделі неперервної освіти від освіти формальної (див. табл.).

Таблиця

Порівняння моделей традиційної і неперервної освіти[474]

Моделі	**Традиційна модель освіти**	**Модель неперервної освіти**
Контекст освіти	Формальна освіта від початкової до вищої	Навчання впродовж усього життя людини
Зміст	– засвоєння, повторення знань; – спеціально організований курс навчання	– створення і застосування знань; – інші джерела знань; – застосування особистісних можливостей учнів
Механізми передачі знань	– навчальні програми, обмежені певними вимогами; – формальні заклади; – централізований контроль – знання, якими керує викладач	– варіативність навчання; – інноваційні педагогічні підходи; – технологічне забезпечення навчання; – гнучка, децентралізована система; – орієнтація на попит тих, хто навчається

[473] Лазоренко О. О., Колишко Р. А. Аналітичний звіт дослідження у сферінеформальної освіти дорослих у пілотних областях України: Полтавська та Львівська область // О. О. Лазоренко, Р. А. Колишко. – К., 2010. – 84 с.

[474] Ткач Т. Неперервність освіти як психолого-педагогічна ідея / Т. Ткач // Післядипломна освіта. Досвід, проблеми та перспективи розвитку. Збірник статей керівників закладів/підрозділів/ післядипломної освіти // Інформаційний бюлетень. – 2010. – № 3. – С. 34.

Названі механізми реалізуються у форматі як самоосвіти, так і організованого навчання-підготовки. Тому звернемось до уточнення сутності **формальної, неформальної, інформальної освіти, самоосвіти** та дотичних понять; а також їх **місця у системі освіти дорослих**. Звернемо також увагу, чи присутні в окреслених формах відмінності **стосовно державно-громадської регуляції**.

З точки зору таких науковців як: Х. Колей, П. Ходкінс, Дж. Мелком, – **неформальна освіта** виступає як навчальна діяльність у робочий чи позаробочий час у колі фахівців, друзів, родини, що не є структурованою, організованою чи спланованою. А навчальний процес, що відповідає структурі цієї діяльності, набуває організованої форми, не належить до державних програм обов'язкової освіти та визначається цілеспрямованістю[475].

Різні науковці виділяють три форми неформальної освіти:

– самоспрямоване навчання – охоплює елементи намірів та усвідомлення;

– випадкове навчання – це навчання, коли категорії намірів немає, але є усвідомлення, що процес отримання знань відбувся;

– усуспільнення – не наявні категорії намірів та усвідомлення[476].

На думку Д. Лівінгстона, неформальна освіта – навчальна діяльність, що зумовлена освітніми потребами, прагненнями молоді до оволодіння необхідними знаннями чи вміннями, відбувається за межами програм освітніх закладів. Тобто така освіта охоплює усе навчання поза програмами формальних чи неформальних освітніх закладів і програм[477].

Словами О. Лазоренко, неформальна освіта – це навчальний процес, який переважно відбувається поза навчальними закладами, у межах робочого

---

[475] Colley H., Hodkins P., Malcom J. Informality and formality in learning // Lifelong Learning Institute University of Leeds. – P. 63.

[476] Сліпіч Ю. В. Професійний розвиток педагогів як психолого-педагогічні проблема / Ю. В. Сліпіч [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Npdntu_pps/2010_8/slipich.pdf.

[477] Livingstone D. W. Adults informal learning: definitions, findings, gaps and future research. WALL Working. – 2001. – Paper № 21.

місця, у приміщеннях провайдерів такої освіти або вдома, немає визначених часових обмежень та не є структурованим щодо використання ресурсів. Неформальна освіта головним чином спрямована на підвищення знань та кваліфікації, на отримання нових досвідів та навичок, передбачає покращення праці, якості життя людини [478, 3].

Отже, неформальне навчання дорослих – це навчальний процес, який переважно відбувається поза навчальними закладами, у межах робочого місця, у приміщеннях провайдерів такої освіти або вдома, немає визначених часових обмежень та не є структурованим щодо використання ресурсів. Неформальна освіта головним чином спрямована на підвищення знань та кваліфікації, на отримання нових досвідів та навичок, передбачає покращення праці, якості життя людини [479, 24].

У доповнення до цього, неформальна освіта не завжди передбачає видачу сертифікатів, посвідчень, що засвідчують рівень одержаної кваліфікації після її завершення.

На відміну від неї, **формальна освіта** – це навчальний процес, який відбувається в організованому, структурованому середовищі (наприклад, шкільна, професійно-технічна або вища освіти), і спрямовується на вивчення певних дисциплін та сфер діяльності у визначеному періоді часу, з використанням певних ресурсів. Індивід отримує офіційне свідоцтво відповідно до усталеної процедури ратифікації [480, 3].

В. Луговий стверджує, що формальна освіта – це освіта, яка здійснюється в системі шкіл, коледжів, університетів, інших офіційних освітніх закладів, що як правило, складають неперервні «сходи» денної освіти для дітей та молоді. Неформальна освіта – будь-яка організована

---

[478] Лазоренко О. О. Освіта для підвищення якості життя: аналітична довідка щодо розробки стратегії навчання дорослих. На прикладі Полтавської області / О. О. Лазоренко. – 2010. – 16 с.
[479] Лазоренко О. О., Колишко Р. А. Аналітичний звіт дослідження у сфері неформальної освіти дорослих у пілотних областях України: Полтавська та Львівська область // О. О. Лазоренко, Р. А. Колишко. – К., 2010. – 84 с.
[480] Лазоренко О. О. Освіта для підвищення якості життя: аналітична довідка щодо розробки стратегії навчання дорослих. На прикладі Полтавської області / О. О. Лазоренко. – 2010. – 16 с.

і безперервна освітня діяльність, що не відповідає точно вищенаведеному визначенню. Така освіта може здійснюватись в межах і поза межами освітніх закладів і слугує особам будь-якого віку. Вона охоплює освітні програми для навчання грамотності дорослими, базової освіти дітям, не охоплених школою, життєвих навичок, трудових умінь і загальної культури. Також на фоні цього В.Луговий дає визначення **інформальній освіті** – це «освіта, що не організована». Навчання в межах її може бути навмисним (наприклад, присутність на окремих лекціях або читання книг чи журналів, так і ненавмисним (випадковим, як продукт повсякденної діяльності), це скоріш за все повсякдення або ж позаосвітнє навчання[481].

У термінологічному словнику з основ андрагогіки зустрічаємо вище зазначені поняття у наступних ракурсах. Формальна освіта передбачає наявність структурованих програм, які визнані формальною системою освіти, можливість одержання загально визначених посвідчень, сертифікатів. Неформальна освіта – програми і курси, опанування яких не супроводжується отриманням сертифікату, який дає право займатися професійною діяльністю за профілем, що відповідає їхньому змісту. Неформальна освіта зазвичай пов’язана із хобі у будь-якій галузі науки або мистецтва. Така освіта асоціюється із прагненням розширити кругозір, набути знань і вмінь, необхідних у галузі як особистого так і професійного життя. Водночас інформальна освіта – це індивідуальна пізнавальна діяльність (життєвий досвід), яка супроводжує повсякденне життя та необов’язково має цілеспрямований характер. Це процес формування і збагачення установок, здобуття нових знань, вмінь, що відбуваються поза системою освіти як специфічного соціального інституту, тобто у ході повсякденної життєдіяльності людини шляхом спілкування, читання, відвідування установ культури. Це навчання ґрунтується на власному досвіді

[481] Луговий В. І. Становлення безперервної освіти в країнах організації економічного співробітництва і розвитку (досвід для України) / В. І. Луговий // Вища освіта України: теоретичний та науково-методологічний часопис. – додаток 1: Безперервна освіта в Україні: реалії та перспективи. – Івано-Франківськ, 2008. – № 4. – С. 7-9.

і досвіді інших. Інформальна освіта позбавлена атрибутів педагогічної форми.[482;483]

У навчальному посібнику із соціології формальна освіта передбачає наявність спеціальних установ, шкіл для здійснення процесу навчання, а також підпорядкування його певним офіційним приписам, які втілюють культурні стандарти, політичні настанови відповідного суспільства; неформальна, в основі якої лежить домашня освіта, навчання на робочому місці тощо; ще один з різновидів освіти – інформальна, що передбачає набуття навичок, якими оволодівають у сім'ї, у суспільстві тощо[484].

Розгляд поняття неформальної освіти наштовхує на припущення про тотожність цього поняття з терміном «самоосвіта», тому спробуємо цю гіпотезу опрацювати.

Дорослій людині частіше приходиться виступати у ролі суб'єкта навчальної діяльності, викликаної різними мотивами і цілями. Саме тому одним із шляхів неперервної освіти дорослих є самоосвіта. Самоосвіта дорослих залежить від багатьох факторів, а саме: від досягнутого рівня освіти, ступеня оволодіння професією і професійною майстерністю, основами професіоналізму, прояву пізнавальних і професійних інтересів, єдності загальної і спеціальної освіти[485].

В. Луговий підкреслює значення самоосвіти для державних службовців – при цьому розуміє її як безперервний, особливим чином організований процес розвитку і збагачення сукупної культури фахівців на основі сформованих у них освітніх потреб, в якому суб'єкт і об'єкт освіти постають в одній особі .[486, 53]

---

[482] Основы андрагогики. Терминологический словарь-справочник для студентов социально-гуманитарных специальностей. / Сост. В. В. Маслова. – Мариуполь, 2004. – 19 с.
[483] Аніщенко В. Неперервна педагогічна освіта у контексті навчання впродовж життя / В. Аніщенко, О.Падалка // Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи / Збірник наукових праць. – Вип. 2. – 2010. – С. 217-224.
[484] Освіта як предмет вивчення соціології / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.info-library.com.ua/books-text-8322.html.
[485] Неперервна освіта і проблеми навчання дорослих: акмеологічний аспект [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://uareferats.com/index.php/referat/details/18922.
[486] Луговий В. І. Навчальний процес у закладах системи перепідготовки і підвищення кваліфікації кадрів: досвід та проблеми. / В. І. Луговий, В. Г. Понеділко // Зб. наук, та наук.-метод, пр. – К., Вип. 2., В-во НАДУ, 2005. – С. 52-64.

Як бачимо, самоосвіта може бути як внутрішньо, так і зовнішньо мотивованою. Важливим чинником зовнішньої мотивації є активне матеріальне або фінансове стимулювання (наприклад, державного службовця)[487, 32]. Внутрішня мотивація може бути пов'язана з особистим бажанням кар'єрного зростання, з виробничими потребами вивчити якийсь специфічний аспект роботи, з індивідуальною потребою професійного або загального розвитку, з цікавістю людини, або навіть із нудьгою.

У дисертаційному дослідженні О. Бурлука виокремлює декілька спеціально-наукових підходів до тлумачення самоосвіти:

– педагогічний, де самоосвіта розглядається як цілеспрямована самостійна діяльність людини з вибору тематики, часу і засобів роботи з метою придбання знань і обґрунтовуються оптимальні методики організації самоосвіти;

– бібліотекознавчий, пов'язаний з організацією самоосвітнього читання і аналізом читацьких інтересів;

– соціологічний, спрямований на виявлення соціальної обумовленості цього явища й аналізу поширеності і рівня інтенсивності самоосвітньої активності в різноманітних соціально-демографічних, соціально-професійних групах суспільства;

– праксеологічний, у рамках якого розглядається необхідність перекваліфікації спеціалістів, перспективи професійно-посадового росту за допомогою самоосвіти в умовах соціальних і економічних змін, що відбуваються в суспільному житті.

Під змістом самоосвіти особистості О. Бурлука розуміє цілісний комплекс процесів і засобів формування особистості, задоволення її різноманітних пізнавальних і духовних потреб, розкриття і розвитку задатків і можливостей. Вона є специфічним інформаційно-забезпечувальним видом діяльності і має багато форм прояву: як технологія роботи

[487] Шпекторенко І. В. Структура безперервної освіти державних службовців у сфері європейської інтеграції Післядипломна освіта // Досвід, проблеми та перспективи розвитку. Збірник статей керівників закладів /підрозділів/ післядипломної освіти // Інформаційний бюлетень. – 2010. – № 3. – 84 с.

з різноманітними текстами, система відновлення, розширення і поглиблення раніше отриманих знань, засіб вторинної соціалізації, індивідуалізації, саморозвитку, самоконструювання, самовдосконалення і самореалізації особистості[488].

Як стверджує І. Грабовець, самоосвіта – це багатогранне явище, яке являє собою: системне оволодіння певними знаннями (системний підхід); організовану діяльність, яка спрямована на засвоєння накопичених цінностей культури (соціокультурний підхід); особливий вид людської діяльності з метою отримання знань для формування власної особистості (діяльнісний підхід); поєднання знань з якостями особистості та формування її інтелектуальної культури (суб'єктний підхід).[489]

На думку Н. Ілініцької, самоосвіта – це концентрація пізнавальних, організаційних і регулятивних дій, яка сприймається як засіб надбання нових знань, як інтелектуальний розвиток. Такий синтез закріплених у вигляді понять, знань, практичних умінь, норм поведінки, переноситься на різноманітні дії, які повинні забезпечити вирішення завдання в актуальній для особистості діяльності.[490]

Як бачимо, роль державної регуляції в питаннях освіти дорослих первісно визначається закріпленням нормативно-правової бази для відповідних процедур.

Так, у Національній Доктрині розвитку освіти в Україні окремий розділ присвячений безперервній освіті і навчанню протягом життя. Відповідно до Указу Президента від 17 квітня 2002 року № 347/2002 «Про Національну доктрину розвитку освіти» державна політика стосовно безперервної освіти проводиться з урахуванням світових тенденцій розвитку освіти протягом життя, соціально-економічних, технологічних та соціокультурних змін.

---

[488] Бурлука О. В. Самоосвіта особистості як соціокультурне явище: автореф. дис... канд. філос. наук: 17.00.01 / О. В. Бурлука; Харк. держ. акад. культури. – Харків, 2005. – 16 с.

[489] Грабовець І. В. Самоосвіта як інтегруюча детермінанта самореалізації молодих фахівців у професійній діяльності: автореф. дис... канд. соціол. наук: 22.00.04 [Електронний ресурс] / І. В. Грабовець; Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. – К., 2004. – 18 с.

[490] Ілініцька Н. С. Організаційно-педагогічні умови музичної самоосвіти та самовиховання старшокласників: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 [Електронний ресурс] / Н. С. Ілініцька; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2007. – 21 с.

При цьому безперервність освіти реалізується шляхом, зокрема:

– формування потреби та здатності особистості до самоосвіти;

– оптимізації системи перепідготовки працівників і підвищення їх кваліфікації, модернізації системи післядипломної освіти на основі відповідних державних стандартів;

– запровадження та розвитку дистанційної освіти;

– організації навчання відповідно до потреб особистості і ринку праці на базі професійно-технічних та вищих навчальних закладів, установ післядипломної освіти, а також використання інших форм навчання;

– забезпечення зв'язку між загальною середньою, професійно-технічною, вищою та післядипломною освітою тощо.

Важливою проблемою є створення центрів по підготовці, підвищенню кваліфікації і перепідготовки дорослого населення; підвищення рівня компетентності фахівців, що працюють з дорослим населенням. Актуалізованою є необхідність створення окремих підрозділів, що працюють з освітою дорослого населення у всіх закладах і установах, і не в останню чергу – професійно-технічної освіти.

Необхідно також відмітити певні ініціативи, присвячені висвітленню проблематики освіти дорослого населення в України, зокрема проведення «Тижня освіти дорослих», що проводиться з 2000 року.

На жаль, доводиться констатувати певну недостатність нормативно-правового регулювання освіти дорослого населення в Україні, хоча чітко визначені органи і організації, що беруть участь в процесі регулювання цієї сфери освіти. Нечіткість детермінації різних форм освіти дорослих у вітчизняному законодавстві підтверджується, зокрема:

а) відсутністю окремого нормативного акта, що регулює цю сферу освіти (відповідні проекти досить довго перебувають у стані громадського обговорення, а проект Закону України «Про Національну систему кваліфікацій» відкликано);

б) відсутністю в структурі Міністерства освіти і науки України спеціального підрозділу, який би опікувався питаннями освіти дорослого

населення (у структурі Департаменту вищої освіти є лише відділ педагогічної та післядипломної освіти).

Проте розробка вказаних проектів нормативних документів не виключає необхідності розробки певного плану дій, що регулював би питання освіти дорослого населення України і максимально повного їх включення до ринку праці в Україні. Зокрема, до такого плану може бути включено: проведення дослідження щодо необхідності окремого регулювання освіти дорослих в Україні, соціальної необхідності та потреб ринку праці у відповідних працівниках; розробка Стратегії розвитку освіти дорослого населення в Україні; розробка Плану розвитку системи освіти дорослого населення; розробка та внесення відповідних змін до Законів України «Про освіту»; розробка системи підзаконних нормативних актів, що регулюються відповідні відносини у сфері освіти дорослого населення, зокрема, щодо контролю якості освіти дорослого населення створення мережі центрів із провадження послуг щодо освіти дорослого населення або розробка методики щодо надання відповідних послуг існуючими центрами, створення Агенції із освіти дорослого населення .[491]

Таким чином, уточнивши сутність понять для позначення форм, дотичних до освіти дорослих, ми можемо перейти до більш змістовного аналізу тих її форм, в яких – згідно з вітчизняним законодавством – бере участь держава. Такими формами залишаються **перепідготовка та підвищення кваліфікації.** Спробуємо з'ясувати особливості реалізації в кожній із них **механізмів державно-громадської регуляції**.

На сучасному етапі в стадії громадського обговорення вже доволі тривалий час перебувають основні регламентуючі документи з питань післядипломної освіти, зокрема, ***Концепція післядипломної освіти***[492]. Вона визначає цілі та завдання у справі розвитку професіоналізму кадрового потенціалу, вдосконалення функціонування загальнонаціональної системи підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації фахівців для

[491] Лазоренко О. О. Аналітичний звіт дослідження у сфері неформальної освіти дорослих у пілотних областях України: Полтавська та Львівська область // О. О. Лазоренко, Р. А. Колишко. – К., 2010. – 84 с.
[492] Концепція розвитку післядипломної освіти в Україні / МОН України . – К., 2002.

професійної діяльності у різних галузях економіки, державного управління, місцевого самоврядування і таке інше.

Згідно із Проектом цієї Концепції, в основу підвищення кваліфікації, перепідготовки фахівців та інших форм післядипломної освіти закладаються прогресивні технології, які стимулюють зацікавлене ставлення слухачів до теоретичних знань та передового досвіду, відображають у формах і методах навчання цілісний і загальний зміст професійної діяльності, сприяють засвоєнню ефективних способів вирішення фахових проблем.

У проекті систематизується, що післядипломна освіта включає:

– перепідготовку – отримання іншої спеціальності на основі здобутого раніше освітньо-кваліфікаційного рівня та практичного досвіду;

– спеціалізацію – набуття особою здатностей виконувати окремі завдання та обов'язки, які мають особливості, в межах спеціальності;

– розширення профілю (підвищення кваліфікації) – набуття особою здатностей виконувати додаткові завдання та обов'язки в межах спеціальності;

– стажування – набуття особою досвіду виконання завдань та обов'язків певної спеціальності[493].

Відповідно до ст. 10 Закону України «Про вищу освіту» розширення профілю (***підвищення кваліфікації***) – одна зі складових післядипломної освіти – спеціалізованого вдосконалення освіти та професійної підготовки особи шляхом поглиблення, розширення і оновлення її професійних знань, умінь і навичок або отримання іншої спеціальності на основі здобутого раніше освітньо-кваліфікаційного рівня та практичного досвіду.

Розширення профілю (підвищення кваліфікації) здійснюється не рідше ніж один раз на п'ять років із збереженням середньої заробітної плати і здійснюється відповідно до положень про заклади післядипломної освіти. Особа, яка успішно розширила профіль (підвищила кваліфікацію), отримує свідоцтво про підвищення кваліфікації.[494]

---

[493] Кузьмина Н. В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профессионально-технического училища / Н. В. Кузьмина. – М.: Высшая школа, 1989.

[494] Правове регулювання в освітній сфері / [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/nyub/vdg/2009-ros.pdf

Перепідготовка – це не лише зміна спеціальності, це більш кардинальний процес, що може передбачати і зміну професії, що дає підставу докорінно трансформувати напрямок фахової діяльності особи.

Перепідготовка організовується у вищих навчальних закладах, які мають відповідну ліцензію Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України. Закон України «Про освіту» визначає, що за результатами акредитації закладів післядипломної освіти Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України: визначає відповідність освітніх послуг державним стандартам певного освітньо-кваліфікаційного рівня за напрямами (спеціальностями); надає право видачі документа про освіту державного зразка; встановлює рівень акредитації навчального закладу; надає певну автономію навчальному закладу відповідно до отриманого статусу; інформує громадськість про якість освітньої та наукової діяльності вищих навчальних закладів; вирішує в установленому порядку питання про реорганізацію вищого навчального закладу з наданням відповідного статусу або його ліквідацію.

Зміст перепідготовки у вищих навчальних закладах для кожної категорії працівників визначається навчальними, тематичними планами і програмами, які розробляються навчальними закладами відповідно до державних стандартів вищої освіти. Для більш ефективного та якісного надання освітніх послуг у сфері перепідготовки кадрів необхідно проводити моніторинг потреб замовників, аналіз раніше набутих знань та освітньо-кваліфікаційного рівня – у зв’язку з чим набувають особливої актуальності питання маркетингу освітніх послуг. Проведення моніторингів різних рівнів системи вищої освіти є запорукою якісного проведення перепідготовки, адже процес зміни спеціальності має у своїй основі заміну попередньої, яка в свою чергу за лишила відбиток на звичках особистості[495].

Зрозуміло, що розробка тематичних планів та методичних матеріалів є основоположним моментом в підготовці закладів перепідготовки. Розробка

[495] Селюков В. С. Перепідготовка як один з видів післядипломної освіти / В. С. Селюков // Адміністративне право // Європейські перспективи.– 2011. № 1, ч. 2. – С. 40-47.

навчальних програм повинна проводитись по-різному для осіб з різними спеціальностями, освітньо-кваліфікаційними рівнями. Наприклад, в Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова опубліковано низку навчально-методичних комплексів підвищення кваліфікації викладачів[496]. Триває розробка і легітимизація навчально-методичного забезпечення підвищення кваліфікації за іншими напрямами.

На підставі викладеного вище матеріалу концептуалізується припущення, що в парі державно-громадського регулювання механізмів освіти дорослих поступово **зростає роль громадської регуляції**: незважаючи на неповну регламентацію цієї підсистеми законодавчими актами, окремі навчальні заклади активно реалізують підвищення кваліфікації і перепідготовку, громадяни все частіше відчувають необхідність самоосвіти і займаються нею, а окремі роботодавці все активніше інвестують кошти в спеціальні програми професійного розвитку свого персоналу. для опрацювання цієї гіпотези звернемось до історичних питань, і оскільки українська сучасність дуже сильно детермінується сформованою десятиліттями радянською ментальністю і відповідними традиціями, розглянемо механізми **організації післядипломної освіти в Радянському Союзі** саме крізь призму державно-громадської регуляції.

В СРСР тлумачити післядипломну освіту як важливу, невід'ємну частину єдиної системи безперервної освіти, почали на початку 70-х років XX ст., хоча професійний розвиток фахівців окремих галузей (наприклад, учителів і архівістів) реалізовувався і раніше, ще з 1930-х років. Але навіть станом на 1970-ті роки офіційне визнання післядипломної освіти ще не означало фактичного виділення її як самостійної ланки, а отже, й теоретико-методологічного осмислення її сутності, завдань, функціонування тощо[497].

Головною специфічною ознакою радянської системи післядипломної освіти є те, що її розвиток від початку відбувався за відомчим принципом, що

[496] Нестеренко Г. О. Інноваційна спрямованість підвищення кваліфікації викладачів ВНЗ / Г.О.Нестеренко // Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць / Гол. ред. В. М. Вашкевич. – К.: ВІР УАН, 2012. – Випуск 56 (№ 1). – С. 461-467.
[497] Концепція розвитку післядипломної освіти в Україні / МОН України . – К. – 2002.

звужувало можливості її концептуального обґрунтування та методологічної єдності, а також і прогресу, і узгодженого на рівні держави цілісного бачення шляхів та механізмів практичної реалізації.

Найбільшого поширення набули так звані базово-додатковий та професійно-кваліфікаційний принципи організації післядипломної освіти. Суть першого полягає в тому, що післядипломну освіту розглядали лише як доповнення (і не завжди обов'язкове) до базової, тобто вузівської освіти, а другого — в необхідності лише професійного та кваліфікаційного вдосконалення особистості. І в першому, і в другому випадках з поля зору випадала особистість фахівця з її індивідуальними потребами, інтересами, життєвими планами, можливостями та здібностями, а головними залишалися виробничі інтереси та відповідність «робочої сили» цим інтересам[498]. Разом із тим, для окремих професій гуманістична орієнтація важлива не лише для саморозвитку особи, що навчається, а і у зв’язку з тим, що професійна діяльність останньої спрямована на інших осіб. Так, Б. Гершунський і З. Малькова влучно підкреслюють важливість орієнтації на особистість у безперервній освіті вчителя. Вони зазначають, що це головна умова оптимального функціонування всіх ланок системи освіти, що надає їй інтегративних якостей: цілісності, наступності, мобільності, динамічності, прогностичного спрямування, адаптивності.[499].

Узагальнюючий аналіз праць науковців, безпосередньо присвячений ретроспективним дослідженням вітчизняної системи післядипломної освіти підтверджує, що, за часів СРСР система післядипломної освіти, по-перше максимально фінансувалася та контролювалася державою, по-друге – здебільшого вирішувала завдання підвищення кваліфікації за галузевим принципом. Як показує В. Шаповал, серед інших галузей промисловості та транспорту, найбільш розвинутими процедури післядипломної освіти були

---

[498] Арешонков В. Ю. Проблеми наукового забезпечення післядипломної освіти вчителів / В. Ю. Арешонков. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: eprints.zu.edu.ua/2317/1/05avyuov.pdf

[499] Гершунский Б. С. Педагогические аспекты концепции непрерывного образования / Б. С. Гершунский, З. А. Малькова // Теоретико-методологические и прикладные проблемы развития единой системы непрерывного образования: Материалы конф. – Ч. 1. – М., изд. АПН СССР, 1990. – 271 с.

в металургійній, нафтогазовій, харчовій та переробній галузях, а також у галузях залізничного та авіаційного транспорту. Позитивні тенденції збереглись і після розпаду СРСР, що обумовлено, по-перше, фінансовим станом самих галузей, по-друге, наявністю потужних закладів післядипломної освіти, що залишилися з часів СРСР; по-третє, виникненням та розвитком корпоративних навчальних закладів[500].

В інших галузях, по відношенню до України, картина з набуттям нашої державою незалежності, стала сумнішою. Так, до 1991 р. в Україні не існувало системи післядипломної освіти спеціалістів промислової фармації. Свого часу у Радянському Союзі був єдиний навчальний заклад — Ленінградський хіміко-фармацевтичний інститут, який мав кафедру післядипломної освіти. З усієї України протягом року там проходили курс навчання 1–2 спеціалісти. З проголошенням незалежності Україна була позбавлена такої форми освіти. Хоча необхідно, щоб і лікарі, і провізори мали можливість вдосконалювати свою кваліфікацію у вищому медичному навчальному закладі 3–4-го ступеня акредитації кожні п’ять років[501].

Ще раніше втратили інтенсивність і системність механізми післядипломної освіти архівістів. Традиції архівної освіти закладалися на початку XX ст. і першими навчальними закладами для підготовки архівістів на українських теренах стали Київський та Одеський археологічні інститути (1918–1919 рр.). Впродовж 1920–1930-х років в Україні було апробовано різні форми архівної освіти: архівні гуртки, короткотермінові курси, очні та заочні відділення у вищих навчальних закладах для різних категорій архівних працівників. Першим у 1929/1930-му навчальному році запровадив викладання архівознавчих дисциплін Харківський інститут народної освіти. Впродовж 1930-х років підготовку архівістів спільно з Центральним архівним управлінням пробували започаткувати

[500] Шаповал Р. В. Сучасні проблеми та перспективи післядипломної освіти в Україні / Р. В.Шаповал // Європейські перспективи. Адміністративне право. – № 1 ч .2. – 2011. – С. 33-39.
[501] Загорій В. Післядипломна освіта в промисловій фармації: Проблеми і перспективи / В. Загорій / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.apteka.ua/article/11508

Всеукраїнський заочний інститут підвищення кваліфікації педагогів, Харківський інститут підвищення кваліфікації педагогів, Київський інститут народної освіти, Харківський державний університет. У 1934–1937 рр. при Науково-методологічному кабінеті архівного управління працювала архівна аспірантура. Для підготовки висококваліфікованих вчених-архівістів при Київському та Харківському інститутах народної освіти планувалося відкриття аспірантур з денною формою навчання. Харківським центральним історичним архівом для найкращого аспіранта-стажера було встановлено стипендію імені знаного українського архівіста Є. Іванова. Забезпеченню підготовки фахових архівістів сприяв вихід першого в Україні та колишньому СРСР підручника з архівознавства В. Романовського «Нариси з архівознавства. Історія архівної справи на Україні та принципи порядкування в архівах» (Х., 1927) і журнал «Архівна справа». Але Сталінські репресії кінця 1930-х років, від яких значно постраждав кадровий склад українських архівістів, жорстка централізація архівної справи і архівної освіти, зокрема, призвели до зниження інтенсивності підготовки архівних кадрів в Україні, припинення діяльності аспірантури та повної ідеологізації архівістики[502].

На окрему увагу заслуговує розвиток післядипломної освіти педагогів, оскільки саме від їх професійної діяльності залежить світогляд нового покоління громадян.

У рамках уніфікації післядипломної освіти в СРСР у 1930-х рр. було створено Всеукраїнський інститут підвищення кваліфікації педагогів, серед головних завдань якого була докваліфікація (надання необхідної освіти) та удосконалення (надання спеціальних знань з окремих предметів). Саме з цього часу підвищення кваліфікації вчителів стає не приватною справою, а обов’язком, необхідною складовою педагогічної діяльності. Хоча з метою стимулювання постійного росту кваліфікації, педагогічної майстерності і

[502] Архівна освіта в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.archives.gov.ua/ArchEdu

творчої ініціативи викладацьких кадрів ще з кінця 1920-х років запроваджувалась атестація учителів, за результатами якої вчителям, які найбільш успішно працювали, присвоювались звання «старший вчитель», «вчитель-методист»[503].

Постановою РНК УРСР № 86 від 5 лютого 1939 р. були створені перші в Україні обласні інститути удосконалення кваліфікації вчителів (Київ, Харків), а постановою РНК УРСР № 956 від 17 березня 1939 р. шляхом реорганізації обласних методичних кабінетів – і в решті областей України.

Протягом 1940-х рр. основними формами їх роботи були: проведення семінарів в обласних центрах і районах, надання групових та індивідуальних консультацій працюючим вчителям, організація лекцій в районах на нарадах вчителів, методоб'єднаннях, які читали працівники ВНЗ областей, працівники інститутів та інспектори Облвно, а також виявлення та популяризація передового педагогічного досвіду за допомогою педагогічних виставок, а також у періодичних виданнях областей.

Поступово, разом з відділами освіти та ВНЗ областей інститути долучаються до проведення курсів підвищення кваліфікації. З початку 1950-х років в інститутах запроваджується очно-заочна форма перепідготовки педагогічних кадрів. Її сутність полягала в тому, що ті, хто потребував підвищення кваліфікації, отримували завдання, які виконували самостійно, а влітку проходили курси, на яких їх знання перевірялися.

З кінця 1950-х рр. система післядипломної освіти дефектологів доповнилася новою формою – для окремих категорій вчителів вводяться довготермінові курси при педагогічному інституті. Із середини 1960-х рр. введено дворічні очно-заочні курси для директорів шкіл, їх заступників, класних керівників, працівників відділів народної освіти. Після 1976 р. всі обласні інститути підвищення кваліфікації вчителів приступили до систематичного підвищення кваліфікації працівників освіти зі встановленою періодичністю: один раз на п'ять років.

---

[503] Лузан П. Г. Історія педагогіки та освіти в Україні : навчальний посібник / П. Г. Лузан, О. В. Васюк [2-ге вид., доп. і перероб.]. – К.: ДАКККіМ, 2010. – 296 с.

У 1984 р. Інститути підвищення кваліфікації вчителів стали науково-методичними центрами підвищення педагогічної майстерності, узагальнення і поширення передового досвіду. Цьому сприяло відкриття в інститутах кафедр педагогіки та психології (пізніше, у Запоріжжі – кафедри реабілітаційної педагогіки, у Дніпропетровську – корекційної педагогіки), що значно посилило їх навчально-методичний і науковий потенціал[504].

У цілому, післядипломна освіта радянського періоду розвитку характеризувалась:

1) вузькою спеціалізацією і відсутністю міжгалузевого координуючого центру;

2) однозначною домінантою державної регуляції, і навіть самоосвіта при такому домінуванні однозначно визначалась самою особистістю змістом «генеральної лінії Компартії», все ж інше відходило в тінь;

3) базуванням на директивних вимогах до підвищення кваліфікації фахівців різних напрямів, значна частина яких повинні були нарощувати свій фаховий потенціал централізовано – у Москві та Ленінграді.

Становлення незалежної України означало для цієї галузі, з одного боку, поширення загальних для періоду трансформації ознак хаосу і невизначеності, з іншого – ***активізацію громадської складової***. І це цілком логічно, адже потреба людей в професійному розвитку і самоосвіті ніколи не зникала, а в умовах слабкості державної регуляції і державних загальнообов'язкових ініціатив затребуване поле бере на себе громадськість в різних її суб'єктах.

Особливості організації освіти дорослих в незалежній Україні природно випливають із тенденцій глобалізації світового господарства та прискорення науково–технічного прогресу, які актуалізують завдання вдосконалення кваліфікації впродовж всього життя людини. Це особливо актуально в умовах транзитивної економіки, коли ринок праці дуже швидко

[504] Гладуш В. А. Формування системності в післядипломній освіті дефектологів в україні / В. А. Гладуш. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/7_NMIW_2011/Pedagogica/2_81425.doc.htm

змінюється, що зумовлює потребу в короткотермінових навчальних програмах перепідготовки і підвищення кваліфікації кадрів.

Протягом 90-х років XX ст. вітчизняна система післядипломної освіти істотно деградувала через радикальне скорочення бюджетного фінансування, зникли цілі сегменти цієї сфери. Вдалося зберегти лише окремі галузеві системи післядипломного навчання, зокрема, для лікарів та вчителів.

Частина закладів післядипломної освіти, намагаючись адаптуватись до нових умов, перетворились на вищі навчальні заклади III–IV рівнів акредитації. Інші широко практикують програми перепідготовки, які дозволяють надати другу вищу економічну, юридичну та управлінську освіту (а також інші «маркетингові» спеціальності, тобто ті, на які населення демонструє підвищений попит) за скороченими термінами навчання (1-3 роки).

Поступове оживлення системи післядипломної освіти спостерігається протягом останнього десятиліття. Функціонує понад 500 державних та недержавних навчальних закладів та підрозділів, з яких близько 200 вищих навчальних закладів післядипломної освіти підпорядковані безпосередньо Міністерству освіти і науки, молоді та спорту України. Поряд з цим 23 міністерства та відомства мають власну мережу закладів, серед яких найбільш вагомі – аграрна, промислова та транспортна галузі. Через систему післядипломної освіти щорічно проходить біля 300 тис. фахівців, у тому числі понад 30 тис. отримують вищу освіту з кількох десятків спеціальностей.

Формується інфраструктура перепідготовки кадрів з питань інвестиційної діяльності, конкурентоспроможності, банкрутства, стандартизації, пенсійної системи, охорони інтелектуальної власності, банківської та страхової діяльності тощо. (Уже поступово актуалізується протилежна проблема – де працевлаштуватись за новою, «маркетинговою», спеціальністю, коли в процесі перепідготовки за неї отримано більше дипломів, ніж є попиту в суспільстві.) Сформовано мережу закладів

з професійного навчання державних службовців, керівників підприємств, військовослужбовців, звільнених в запас, митників тощо. Відкриваються нові спеціалізації напрямків перепідготовки і підвищення кваліфікації для представників малого і середнього бізнесу. Наприклад, у Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова здійснюється підвищення кваліфікації осіб, які стоять на обліку (на «біржі праці») як тимчасово не працюючі, за напрямами «Кадровий менеджмент», «Психологія для менеджерів», «Основи підприємницької діяльності», «Мале підприємництво». Отримавши свідоцтво за одним із останніх двох напрямів, слухач може захистити свій випускний проект перед комісією і отримати можливість державної інвестиції у відкриття власного бізнесу. Як бачимо, сучасних тенденцій реалізується багато – які відповідають і світовому вектору розвитку, і внутрішньо українським потребам.

На жаль, система післядипломної освіти трансформаційного суспільства не встигає за актуальними вимогами світового часу, як внаслідок своєї слабкості і молодості, так і у зв’язку з посиленням і пришвидшенням інноваційного розвитку загальносвітових технологій. По-перше, більшість вітчизняних закладів післядипломної освіти не практикують спеціальних сучасних методик навчання дорослих слухачів (використовуючи ті самі методики, що і для студентів). По-друге, повільно розвивається дистанційна освіта дорослих (фактично з’являються лише перші паростки дистанційного навчання з використанням глобальної інформаційної мережі Інтернет). По-третє, не отримує широкого розповсюдження практика підвищення кваліфікації за кордоном – в першу чергу через тотальне незнання англійської мови нашими співвітчизниками, по-друге – тому, що вітчизняне законодавство не дає офіційної можливості штатному працівнику перебувати тривалий (наприклад, річний) термін на закордонному стажуванні і одночасно залишатись у штаті української установи.

Також слабко розроблені специфічні програми підвищення кваліфікації для слухачів у віці понад 40–45 років, йдеться про відсутність розвинутих

програм високого рівня для цієї вікової категорії фахівців, які характеризуються високою кваліфікацією, часто наявністю кількох вищих освіт, службовим положенням і відповідно високою самооцінкою, тривалим досвідом практичної фахової діяльності тощо.

Вітчизняною особливістю масової свідомості є прихильність до державновизнаних форм навчання і документів про отриману кваліфікацію (базовим орієнтиром для вибору місця підвищення кваліфікації є можливість отримання свідоцтва державного зразка, а не сертифікату чи довідки про проходження курсів). З одного боку, це підтверджується практикою – адже досить частими є скарги слухачів на недоліки навчання в приватних центрах, з іншого ж – послаблює вимоги конкурентоспроможності самих державних закладів. Це послаблює можливість участі громадськості в особі різних навчальних центрів у процесах освіти дорослих. Адже дозволено видавати державні документи про післядипломну освіту лише тим, кому держава надала ліцензію. Так фактично функція контролю за якістю освіти дорослих, як і раніше, нероздільно віддана державі.

Поступово напрацьовується і впроваджується чіткіша нормативно-правова регламентація освіти дорослих. Наприклад, ще 5 років тому ліцензія на підвищення кваліфікації надавалась вищому начальному закладу безвідносно галузі знань чи напряму підготовки, але вже з 2011 року на кожний напрям готується окрема ліцензійна справа і – в разі позитивного рішення МОНмолодьспорту України – ліцензійний обсяг на підготовку надається окремо по напрямах. Також на стадії громадського обговорення перебувають проекти документів: «Положення «Про післядипломну освіту у сфері вищої освіти України», «Концепція розвитку неперервної педагогічної освіти» та «Типове положення про підвищення кваліфікації та стажування педагогічних і науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів»[505].

[505] Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України: офіційний веб-сайт [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://old.mon.gov.ua/index.php/ua/diyalnist/osvita/vishcha

У цілому, з 1990-х рр. по сьогодення в Україні утворилася стійка і, разом з тим, гнучка державна система післядипломної освіти за різними напрямами, основними компонентами якої є: аудиторні заняття, самостійна робота, написання і захист підсумкових робіт, самоосвіта. У державну систему (яка передбачає видачу свідоцтв і дипломів державного зразка) активно інтегрується громадська складова, яка проявляється:

а) в навчально-тренінгових пропозиціях приватних навчальних центрів, а також громадських організацій;

б) в більш активній самоосвіті громадян, у частіших проявах власної ініціативи щодо освіти в дорослому віці;

в) у більш активному направленні роботодавцями свого персоналу для підвищення кваліфікації;

г) у делегуванні частини прав (зокрема, права затверджувати напрями підвищення кваліфікації) установам, які надають освітні послуги (за погодженням із підприємствами-замовниками) тощо.

Між названими формами з різною специфікою в різних галузях встановлюється більш-менш органічний взаємозв’язок. Але загальна тенденція лишається спільна: державна компонента – на відміну від хаотичності і слабкості початку 2000-х років – на даному етапі поступово «категоричнішає» щодо чіткіших меж організації освіти дорослих; і ці межі, у свою чергу, призначені підвищити якість і полегшити контроль за наданням відповідних освітніх послуг.

При цьому особлива увага надається питанням інноваційних технологій, інноваційного розвитку галузі (і термін «інновації» давно вже вживається в більш широкому значенні, ніж «інформаційно-комунікативні технології»). Дати актуальні знання, вміння і навички, які дозволять сучасному фахівцю розробляти і впроваджувати інновації у своїй професійній діяльності – саме це призначена зробити післядипломна освіта. Її сучасні завдання:

1) здебільшого теоретичні: комплексне вивчення сучасних та актуальних наукових проблем галузі, нових актів законодавства, кращого вітчизняного та зарубіжного досвіду, підвищення рівня професійної культури;

2) здебільшого практичні: вдосконалення компетенцій і компетентностей щодо розвитку професійних особистісних здібностей (організаторських, творчих, лідерських, комунікативних тощо), розширення зони компетенції слухачів.

Навчити інноваціям, інноваційним технологіям, принципам управління інноваційною діяльністю, інноваційному способу життя в цілому – непросто. Це підтверджують і теоретичні напрацювання[506], і зокрема, практичний досвід організації курсів підвищення кваліфікації викладачів в Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова – місія, покладена на кафедру інновацій та інформаційної діяльності в освіті[507].

Перша, змістовна, особливість інновацій – у тому, що їх бояться: і ті, хто відчуватиме на собі вплив від їх впровадження, і в першу чергу ті, кому належить їх розробити. Адже все нове лякає (хоча й приваблює), і не означає легкого поступу. Проте без інновацій (і в цьому їх друга, функціональна, особливість) неможливі зміни в будь-якій системі, в будь-якому соціальному організмі – зміни, такі бажані в позитивному напрямку як у трансформаційному українському суспільстві, так і в організації, що функціонує в умовах загальносвітової фінансової кризи. Інновації потрібні і самій системі післядипломної освіти. І тому того, що робить державна влада в питаннях управління системою освіти дорослих, цілком достатньо – потрібно лише довести до повноцінного стану формування відповідної нормативно-правової бази, яка залишить достатній простір для громадської творчості, гнучкості і конкурентних пропозицій.

---

[506] Див., напр.: Нестеренко Г. О. Інноваційні компетенції викладача вищої школи: нелінійний підхід / Г. О. Нестеренко // Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць / Гол. ред. В.М.Вашкевич. -К.: ВІР УАН, 2011. – Випуск 55 (№ 12). – С. 412-417; Нестеренко Г. О. Управління інноваціями в освіті: лінійність нелінійного / Г. О. Нестеренко // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 17: Теорія і практика навчання та виховання: Зб. наукових праць. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – Вип. 19. – С. 115-121; Нестеренко Г. О. Інноваційна спрямованість підвищення кваліфікації викладачів ВНЗ / Г.О.Нестеренко // Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць / Гол. ред. В. М. Вашкевич. – К.: ВІР УАН, 2012. – Випуск 56 (№ 1). – С. 461-467.

[507] Курси підвищення кваліфікації викладачів ВНЗ // Кафедра інновацій та інформаційної діяльності в освіті НПУ імені М.П.Драгоманова: офіційний веб-сайт [Електронний ресурс]. –Режим доступу: http://kiido.npu.edu.ua/index.php/kursy/dlia-vykladachiv

РОЗДІЛ 5. НАУКА І ОСВІТА ЯК ЧИННИКИ СТАНОВЛЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ ЄДНОСТІ СВІТОВОЇ СПІЛЬНОТИ

5.1. Роль науки і освіти у формуванні онтологічної основи сучасноЇ цивілізації (*Бех В. П., Бех Ю. В.)*

Сучасний соціальний світ надто рухливий. Швидкість соціальних змін бурхливо нарощується завдяки масовому визріванню інтелекту людини, що вступила, здається, у добу зрілості і розквіту. Для багатьох людей, навіть спеціалістів з техніки і вчених, процес соціокультурної інтеграції та його сучасні темпи здаються надто загрозливим і тому вони говорять про кризу, навіть антропогенну катастрофу.

За таких обставин актуальність дослідження проблеми соціокультурної інтеграції світової спільноти або саморозгортання соціального світу, за нашою оцінкою, полягає в цілій низці чинників. З теоретичного боку до цього нас підштовхує диференціація філософського знання про соціальний світ, оскільки вона намагається дослідити всі аспекти людської життєдіяльності. Саме така обставина спонукає теоретиків утворювати «конкретні філософії» – соціальну філософію, філософію політики, філософію техніки, філософію освіти, філософію медицини, філософію економіки, філософію коштів, філософію туризму тощо. У той же час усвідомлення цілісності світу, системи «природа й суспільство» дає змогу чіткіше зрозуміти загрозу й небезпеку «розбалансованого» світу, розірваного на «цивілізацію» та «культуру», неприпустимість абсолютизування одних зі складових «знання», наприклад, політичного, та ігнорування інших. Саме із цього приводу влучно зауважив Б. Расел: «... яким є світ у найзагальніших рисах?» – питання, котрим ніяка наука, крім філософії, не займалася, не займається і не буде займатися».[508]

У дослідженні проблеми соціокультурної інтеграції є й гостра практична

[508] Рассел Б. Философский словарь разума, материи и морали / Пер. с англ. – К.: Port-Royal, 1996. – 368 с.

потреба, яка знайшла відображення в роботі такою всесвітньою організації, як ООН – у вересні 2005 року була запроваджена спеціальна Комісія з розбудови цілісності світу, яка має допомагати країнам при переході від війни до миру. Це свідчить про те, що існує потреба в координації саморозгортання інтегрованого соціального світу. Генеральний секретар ООН Кофі Аннан назвав створення нового органу «великим кроком уперед», оскільки всі операції, що раніше виконувались різними структурами, будуть під одним дахом.

До цього можна додати низку інших аргументів на користь цілісного відтворення процесу соціокультурної інтеграції соціального світу, оскільки еволюція, або сучасною мовою «інтеграція» або «саморозгортання» соціального світу, є найскладнішою й глибинною проблемою, над якою споконвічно «б'ється» світова й вітчизняна філософська думка.

Гострота вивчення проблеми соціокультурної інтеграції соціального світу значно зросла під тиском кризи соціального життя людей, що охопила нашу планету наприкінці XX – початку XXI ст., оскільки масштаб, темпи і глибина сучасної кризи соціального життя, сила соціальної стихії значно загострили потребу в масштабніших пропозиціях з боку філософської і теоретичної громад щодо фундаментальної раціоналізації соціального життя. Вона визріла не тільки на пострадянському просторі, де марксизм-ленінізм не зміг довести своєї переваги над іншими теоретичними й практичними програмами, ідеалами, завданнями, а й у всьому світі суспільствознавці почали пошуки нових підходів для створення концепції оцінки протистояння й взаємодій соціальних, політичних, економічних, інтелектуальних сил у глобальному масштабі.

Джерело і першопричину соціокультурної інтеграції соціального світу ми вбачаємо у саморозгортанні атрибутивних властивостях людини, а саме у спонтанному зростанні потужності її інтелекту. За останні 40-50 тисяч років мозок людини постійно нарощує свою потужність у напрямі пошуку, освоєнню або аналізу, накопиченню і зберіганню семантичної інформації

(інформація у вигляді знань — інтелектуального «продукту»). За останнє тисячоліття до цього додалось створення людиною власних смислів і окремих смислових полів або так званих видових егрегорів що визнається як складне енергоінформаційне утворення, яке виникає й підтримується думками, образами, діями групи людей-однодумців. Сьогодні вони, видові егрегори, уже охоплюють декілька поколінь населення планети і тому значно примножують ефект своєї присутності.

З появою смислових полів, що утворили навколо нашої планети ноосферу, що самозберігається і самовідтворюється, виникла нова системна якість соціального світу – здатність його елементів або соціальних підсистем до інтеграції у єдину надсистему, участь у створенні якої бере усе населення планети.

Тому інтеграційні процеси нині охопили усі сфери нашого буття і визвали ефект глобалізації, спочатку у рамках окремих країн, потім континентів, наприклад, Об’єднаної Європи, країн африканської єдності, ісламського світу, що проявляється у агресивному вигляді, що отримав назву так званого ісламського фундаменталізму. На порядку денному стоїть проблема інтеграції уже більш менш розвинених соціальних систем у планетарному масштабі, кінцевим продуктом якого має стати створення планетарного соціального організму.

На основі вищевикладеного ми робимо висновок, на основі дослідження Ю. Бех про те, що соціокультурна інтеграція соціального світу являє собою «самовідтворювальний, космологічний за походженням, енергетикою й спрямованістю, багатоетапний процес, що за змістом утримує зародження соціального світу, тобто в глибині розумної живої речовини – людини, а конкретніше, – планетарної людської спільноти, знаходить продовження шляхом виходу в самостійне й незалежне від особистості людини та її стихійних й організованих форм буття й, нарешті, завершується переходом в іншу площину, в якій існує у формі надколективних утворень і безособистісних форм соціальної суб’єктивності, що розчиняються

в безмежному космосі».[509] Більш детально про це можна дізнатися з монографії цього автора «Саморозгортання соціального світу».[510]

Соціокультурна інтеграція виникла не раптом і не випадково. Існує декілька критеріїв за якими її можна класифікувати. Однак найбільш ефективним засобом оцінки соціокультурної інтеграції соціальних систем є зміна цивілізацій. Ми притримуємось думки про те, що на практиці існує три типи цивілізацій і тому мова може йти про чотири етапи соціокультурної інтеграції світової спільноти, а саме: аграрної, індустріальної й інформаційної фази із пролонгацією суспільного розвитку до стадії антропогенної цивілізації.

На кожному з них формувалась й існував свій тип інтеграції соціальних суб'єктів, що оформлявся у певний тип єдності. Однак, при цьому завжди і однозначно за експонентою нарощувався її інформаційний потенціал, тобто, формувалась якісно нова онтологічна єдність соціального світу – семантична. Особистість людини – була саме тим джерелом і перетворювачем інформаційних потоків, що циркулюють у суспільстві, від якої залежить взагалі темпоритм становлення соціального світу і оновлення його онтології.

На етапі домінування ***аграрної цивілізації*** з її основним принципом збереження біологічних і соціальних умов життя людини, соціокультурна інтеграція відбувалась за рахунок ***природної єдності*** людей, що турбувались головним чином про самовідтворення родового життя й жили за рахунок природних ресурсів, головним чином рослинного і тваринного походження. Елементом опосередкування тут були потреби біологічної людини.

Грубе порушення цілісності природної єдності, відгукнулась у свідомості людей екологічною небезпекою для існування роду людського. На цій мутованій основі виникла ідея екологічної єдності світової спільноти. Заперечувати сенс її існування у даному випадку не має потреби, оскільки імператив екологічної єдності ґрунтується на необхідності виживання біологічної форми живої речовини взагалі і її розумної форми конкретно.

---

[509] Бех Ю. В. Саморозгортання соціального світу. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. – 248 с. – С. 35.

[510] Бех Ю. В. Саморозгортання соціального світу. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. – 248 с.

Інтеграційні процеси, що формували біологічну єдність світової спільноти у добу аграрної цивілізації утворюється за рахунок пошуку, відбору та обробки продуктів харчування та окультурення природних зон де вони знаходяться. Інформаційний елемент як фактор соціокультурної інтеграції існував у межах інтелекту особистості людини, а у суспільстві матеріалізувався знаннями, що зберігалися у бібліотеках і книгосховищах, а передавалася від покоління до покоління за допомогою міфів, легенд та архетипів.

Інформаційний ракурс світової спільноти формувався за рахунок суб'єктивації існуючих знань і напрацюванням нових знань людиною і формуванням соціального інтелекту. Дію механізму суб'єктивації знань можна пояснити наступним чином. Людина, являючи собою відкриту інформаційну систему, продуктивна діяльність (саморегуляція) та розвиток (самовдосконалення) якої обумовлюється надходженням інформації ззовні (принцип зовнішнього доповнення), отримує фенотипову інформацію по різних каналах інформаційного зв'язку із навколишнім світом. Отримана інформація обробляється та селекціонується за допомогою індивідуальних семантичних фільтрів, які виникають як функціональний орган у структурі особистості для виконання функції відбору важливої інформації та відсіювання так званого інформаційного шуму. Відсутність семантичних фільтрів призводить до інформаційного перевантаження, тиску та загибелі системи, що не може переробити та використовувати інформацію, яка надходить ззовні.

Селекціонована інформація коректується у відповідності із ціннісними орієнтаціями суб'єкта, які узгоджують її з тими смислами, що мають значення особисто для нього, а також мають статус соціально значимого смислу (наприклад, культурні норми, моральні тощо). Відібрана та оброблена таким чином інформація залишається у вигляді знань як форми концентрації смислів, якими оперує особистість у процесі свого формування та самоздійснення.

Перебіг фенотипової та генотипової інформації у структурі людини по фізичному та духовному рівнях, що здійснюється в процесі мисленевої діяльності, дає мультиплікативний ефект, що має енергоінформаційній характер та існує, на наш погляд, у вигляді індивідуальних силових полів.[511] Їх існування є родовою відзнакою природи людини, її атрибутом, який можна визначити як сутнісні сили. Первісний спосіб їх існування являє собою задатки, які людина успадковує через генотип. Вплив фенотипової інформації на якісні характеристики задатків суб'єкта виявляється об'єктивно у поступовому їх «окультуренні» (Л. Коган), тобто у розширенні обсягів циркулюючої на рівні людини інформації, із смислами якої вона узгоджує свою поведінку.

Це відбувається в процесі соціалізації індивіда, під час якого соціально значущі смисли, які містить фенотипова інформація, переходять у смисли особистісного значення, відокремлюючи таким чином соціально сприйнятливі способи здійснення потенційних можливостей і схильностей людини. Необхідною умовою формування, розвитку та реалізації сутнісних сил є практична діяльність, під час якої відбувається залучення до здійснення інформаційного обміну нових потоків інформації, яка може містити так звану інфлайтну (позитивну) чи інфдакну (негативну) енергію (за Лобановою А. С. та Прилипенко В. Д.). Домінування однієї з них зумовлює загальний характер діяльності людини – конструктивний, якщо в інформаційних потоках переважає інфлайтна енергія, або деструктивний у випадку домінування енергії інфдакної.[512]

На етапі домінування ***індустріальної цивілізації*** соціокультурна інтеграція відбувалась за рахунок формування системи машин і головним чином технічного знання, що привело до формування економічної єдності соціального світу. Елементом опосередкування тут виступають гроші,

---

[511] Бех В. П. Человек и Вселенная. – Запорожье: РА «Тандем-У», 1998. – 144 с.

[512] Лобанова А. С., Прилипенко В. Д. Инфлайтная энергия как детерминанта адаптационной способности людей в трансформирующемся обществе // Інформоенергетичні технології адаптаційних процесів життєдіяльності на початку ІІІ-го тисячоліт тя: Збірник наукових праць. – Київ – Кривий Ріг: ЗАТ «ЗТНВФ «КОЛО», 2001. – С. 59-66.

як винахід людини-підприємця. Відповідно цьому формується й економічна єдність світової спільноти.

Інформаційні здібності людини забезпечують динамічність особистості, зберігаючи її відкритість до нової інформації, забезпечуючи її саморегуляцію та самовдосконалення у відповідності з новими смислами, що активізувала доба масового машинного виробництва. В результаті створюється основа для здійснення процесів гомеорезу, які підвищують не тільки ефективність функціонування, але і забезпечують життєздатність особистості як системи інформаційного характеру.

Підключення людини до соціокультурних потоків відбувається двома способами. Перший із них означає розуміння, оволодіння смислами через спонтанне породження суб'єктом нового фільтру, що відповідає наявній ситуації, яка обумовлюється не тільки новими текстами, але й іншими умовами життя. У цьому випадку розуміння являє собою перевідкриття конкретною людиною тих смислів, що були розпаковані до неї і закодовані у загальноприйнятій формі через символи та знаки мовлення. В результаті цього процесу людина підключається до семантичного поля людства, яке являє собою розпаковану протягом історичного розвитку частину смислового континууму.

Іншим способом залучення людини до соціокультурної інтеграції є підключення її до загального інформаційного поля спільноти – егрегору. Засобами такого способу оволодіння смислами є навчання, спілкування, виховання. Здійснення їх стає можливим, як зауважувалося, завдяки виникненню фільтру, який звужує словарний смисл слова в ситуації, що обумовлюється певним текстом, а саме – його семантикою, або, якщо використовувати термінологію мовознавства, контекстом, тобто певною послідовністю та сполученням смислів. Так, наприклад, під час бесіди ми залучаємося до мовної гри, у якій використовуємо певні фрази для визначення важливих для нас аспектів значення слів, тобто смислів.

Треба зауважити, що процес розширення смислів виявляється можливим

лише за умов підготовленості суб'єкта до сприймання такого сполучення слова та смислу, тобто потенційна готовність до породження відповідного фільтру розуміння. Ми маємо на увазі те, що «фільтри, які відповідають визначеній новій ситуації, надають високого значення словарно не проявленим (у даному слові) ділянкам» семантичного континууму.[513] Але і тут межа розуміння визначається тою особливістю людини, що вона здатна сприймати лише ті смисли, які очікує, але сама не може знайти.

Розпаковування смислів відбувається і через процес творчості, коли спонтанно виникаючі фільтри дозволяють оволодіти смислами, які залишалися ще нерозпакованими на семантичному континуумі. Це процес створення ідей, гіпотез, теоретичних концепцій тощо. Його механізм досить детально пояснив В. В. Налімов у своїй монографії «Спонтанность сознания».

Виникнення ідей, з точки зору науковця, починається на рівні психічному, де відбувається первісна розпаковка смислів та їх попередня селекція. Зв'язок образів, що виникають тут, із досліджуваною проблемою ще не виявляється (з позицій логічного мислення). Далі на рівні дії вірогідної логіки відбувається обробка нових смислів, які отримують в результаті більшого значення, ніж старі. Логічне мислення впорядковує відкриті смисли, даючи їм визначення. Це означає ще більшу селективність, ніж на попередньому рівні. В результаті ми отримуємо так звані атомарні (або відносно однозначні) смисли.

Подібний відбір значень на семантичному полі обумовлюється такою властивістю людини, як намагання окультурити й логізувати навколишній світ, прагненням чіткого, впорядкованого його бачення, коли кожне явище чи дія має своє визначення. Це ж саме породжує неоднозначність у розумінні, наприклад, соціальних, політичних, економічних, культурних явищ або у тлумаченні художніх творів, коли різні точки зору часто-густо заперечують можливість існування іншої смислової парадигми у досліджуваному тексті.

---

[513] Налимов В. В. Спонтанность сознания. – М.: Прометей, 1989. – 287 с.

Таким чином, в результаті пізнавальної діяльності людини, у процесі якої вона оволодіває смислами, семантична парадигма людства постійно розширюється, одночасно розсуваючи межі невідомого, збільшуючи тим самим обсяги нерозпакованих смислів. Тож і процес розуміння, як і пізнання є безкінечним, багатогранним і динамічним по суті, що обумовлює й активне прагнення людини осягнути всесвітню безмежність та свою роль і місце у ній.

Отже, перебіг генотипової та фенотипової інформації, що забезпечують, з одного боку, поєднання біологічної людини із фізичним та семантичним світом, а з другого – підключення особистості до світу соціального, забезпечується через посередництво психічного рівня, де виникають семантичні фільтри, що регулюють перехід інформації з рівня безсвідомого на рівень свідомості, таким чином селекціонуючи найбільш важливу для функціонування особистості інформацію.

Циркуляція фенотипової та генотипової інформації створює енергоінформаційне поле особистості як форми існування її сутнісних сил. Умовою здійснення інформаційного обміну на рівні особистості при цьому стає розвиток здібностей суб’єкта, які обумовлюють можливість сприйняття, селекції, обробки, зберігання та продукування соціокультурної інформації, для реалізації чого формуються в процесі інформаційного обміну відповідні функціональні органи.

В результаті циркуляції інформаційних потоків у структурі особистості відбувається поступове збільшення обсягів саме соціокультурної інформації, залучених до інформаційного обміну, та прискорення темпів його здійснення, що викликає зростання напруженості енергоінформаційного поля особистості, яке відчувається нею як протиріччя між бажаним та наявним, тобто отримує вигляд потреби.

Необхідність зняття цього протиріччя обумовлює активність людини, яка визначається мірою розвитку її сутнісних сил, що пов’язаний із здійсненням інформаційного обміну, в результаті поступового зростання

інформаційних потоків між людиною та соціумом призводить до виникнення потреби в інформації як засобу подальшого розвитку її власних сутнісних сил. При чому інформації у таких її обсягах, отримання яких виявляється неможливим за існуючої форми відтворення соціального життя. Активізація цієї потреби обумовлює загальну спрямованість діяльності людини на процеси отримання, обробки, зберігання та використання інформації, створення нових засобів і встановлення інших принципів інформаційного обміну, які б відповідали потребам особистості щодо обсягів необхідної інформації, швидкості та продуктивності її циркуляції.

Отже, соціокультурна взаємодія людей і колективних суб'єктів ринкових відносин між собою нарощує потужність і стає потребою окремої людини і територіальної і галузевої громад. Інтелектуальна людина підходить сама і підводить масу пересічних громадян країни, у якій вона мешкає, до необхідності входження у добу інформаційної цивілізації. Соціокультурна інтеграція поглиблюється, оскільки торкається кожної людини. За таких умов економічна єдність поступається інформаційній єдності.

На етапі становлення **інформаційної цивілізації** соціокультурна інтеграція веде до становлення інформаційної єдності світової спільноти. Інформаційний вибух, що стався у середині XX століття, значно збільшив обсяги фенотипової інформації, необхідної для ефективного функціонування людини за нових умов, тому і можливості у розвитку її сутнісних сил зростають, у дію залучаються ті обсяги людського мозку, які раніше не приймали активної участі у процесах мислення. Це означає, що зростають потенційні можливості людини, а розвиток сутнісних сил починає перетворюватися на нагальну потребу особистості, реалізація якої викликає перетворення у системі суспільних відносин.

Соціокультурний характер цієї потреби обумовлює відповідний характер засобів її задоволення, що визначають інтерес людини до розбудови духовних засад буття, які отримують пріоритетного значення у суспільному

розвитку та визначають загальний характер способу організації соціального життя як інформаційний.

Це означає, що соціальний метаболізм, який забезпечує функціонування соціуму, базується на обміні інформацією, механізм розпаковки та оволодіння смислами якої стає відображенням інформаційних процесів, що здійснюються у структурі людини. Це явище являє собою приклад дії так званого принципу структурної ізоморфності особистості та суспільства (або принцип «антропності соціуму»), згідно з яким суспільство та його структура формуються у відповідності до внутрішньої структури та функцій, що виконує особистість. При цьому говорити про ізоморфізм можна, як вважає О. Донченко, «лише в аспекті існування єдиного тла у певному соціумі – психічного як такого, на якому розвивається як окрема особистість, так і структурна психосоціальна цілісність».[514]

Отже, перетворення індустріального суспільства на інформаційне означає перевагу духовного над матеріальним, тому треба дослідити морфологію духовного, що існує у суспільстві в об'єктивованій формі.

Засади інформаційного обміну, що відбувається у суспільстві, базуються на колективному безсвідомому, існування якого пов'язано з формуванням родового досвіду людини. Його зміст не формується протягом життя людини у вигляді пережитих образів, а являє собою природжені інстинкти та первісні форми осягнення, які не мають власного наповнення через те, що не були пережиті індивідом особисто. Ці форми являють собою суб'єктивну готовність, яка полягає в особливостях психічної структури людини, що у вигляді віртуальних образів активізуються та усвідомлюються лише тоді, коли натрапляють на емпіричні факти, які викликають її до життя.

Найголовніша функція колективного безсвідомого, яку воно виконує, є трансцендентна функція, смисл та мета якої є «здійснення (первісно закладеної в ембріоні) особистості у всіх її аспектах. Це – відтворення

[514] Донченко Е. А. Социетальная психика. – К.: Наукова думка, 1994. – 207 с. – С. 35.

та розгортання... потенційної цілісності. Символи, які застосовує при цьому безсвідоме, є тими образами, котрі з давніх-давен використовувало людство для висловлювання цілісності, повноти та досконалості».[515]

Колективне безсвідоме є апріорний образ світу, який сформувався у сиву давнину. У цьому образі визначилися певні риси, домінанти, які отримали назву архетипів (за К. Юнгом), або ідей. Їх існування являє собою відображення постійно повторюваного досвіду людства (наприклад, таке явище, як схід сонця зумовило створення міфу про сонячного героя). Тому маємо змогу говорити про колективне безсвідоме як родові семантичні фільтри людини, існування яких обумовлює суто людські дії індивіда, відокремлюючи його як від тварини, так і від штучного інтелекту.

Таким чином, архетип являє собою лише форму, яка не містить в собі якогось конкретного змісту. Наповнення архетипу відбувається лише у психіці окремо взятої людини і відображає співвіднесеність архетипу та Ж. Дрогаліної, неможливість людини сприймати смисли, які виходять за межі її власних переконань, відсутність творчих ідей та інші прояви неконцептуального мислення.[516]

Перетворення актуальної інформації на архетипи пов’язується з ефектом, який виявляється в результаті поєднання людей для виконання спільних дій. Тобто ця подія може бути поштовхом для виявлення так званого ефекту зборки, який полягає в тому, що цілісність, яка утворилася в результаті поєднання окремих індивідів, стала виявляти такі властивості, які відсутні в окремих представників даної спільноти. У такому випадку подібною властивістю є виникнення зв’язку людини з витоками людського співжиття на Землі. Посередником у здійсненні цього зв’язку виступають архетипи, ширше – соцієтальна психіка. Вона являє собою «субстанцію життя соціуму, що спадкується кожним наступним поколінням у вигляді продукту спадкування історії та культури суспільства, яка включає географічні,

[515] Юнг К. Г. Собрание сочинений. Психология бессознательного: Пер. с нем. – М.: Канон, 1994. – 254 с.

[516] Налимов В. В., Дрогалина Ж. А. Реальность нереального. Вероятностная модель бессознательного. – М.: Изд-во «Мир идей», АО АКРОН, 1995. – 432 с.

кліматичні та ландшафтні умови життя людей, які жили та живуть на цій території».[517]

Отже, культура як певний спосіб реалізації процесу розпаковки смислів встановлює свої власні межі для здійснення можливостей розуміння тексту, тобто під її впливом формуються такі особливості сприйняття навколишнього світу, які створюють собою певний тунель свідомості (Р. Уілсон) і виконують функцію зберігання її традиційної смислової цілісності. У цьому випадку розуміння, яке означає вихід за ці межі, може перетворюватися на бунт проти культури, проти існуючих норм і цінностей[518] або сприяти інтеграції різних культур, їх розвитку. Останній процес являє собою постійну фільтрацію нових ідей через «парадигматичні уявлення, породжені смислами минулого».[519] При цьому змін зазнають не самі смисли, а фільтри, адже сприйняття нового тексту вимагає їх пом'якшення, виникнення вірогідності його варіативного розуміння. У випадку, коли фільтри виявляються неспроможними еволюціонувати до більш м'яких (тобто не раз і назавжди заданих форм, а гнучких, бейєсівських), відбувається відмова від них. Прикладом таких явищ можуть бути в історії людства релігійні та ідеологічні війни, протистояння Сходу та Заходу, зміна наукових парадигм тощо.

Діяльність двох принципово різних способів розпаковки смислів пояснюється домінуванням індивідуальних семантичних фільтрів, що визначають сприйняття та обробку інформації у відповідності з логічними формами мислення, смисловою культурно-історичною парадигмою, або родових семантичних фільтрів, дія яких стає можливою за умов зняття індивідуальних семантичних фільтрів шляхом входження у змінені стани свідомості, коли і відбувається розпаковка та обробка ширшого кола смислів, що несе інформація як щодо стану особистості, так і щодо оточуючого

---

[517] Донченко Е. А. Социетальная психика. – К.: Наукова думка, 1994. – 207 с. – С. 31-32.

[518] Камю А. Бунтующий человек. Философия. Политика. Искусство: Пер. с фр. – М.: Политиздат, 1990. – 415 с.

[519] Налимов В. В., Дрогалина Ж. А. Реальность нереального. Вероятностная модель бессознательного. – М.: Изд-во «Мир идей», АО АКРОН, 1995. – 432 с.

її середовища. Таким чином відбувається подвійна селекція інформації, про яку йшлося вище: попередній відбір смислів у відповідності з родовими семантичними фільтрами (дія бейєсівської логіки), та раціоналізація відібраної інформації, її впорядкування (дія арістотелевої логіки).

Смисли, які містяться в логічних інформаційних потоках, переходять у ранг науки та усвідомленої частини культури. Частина смислів, що містить у собі ірраціональний інформаційний потік, інтегрується у «певні цілісні картини, народжуючи при цьому і визначені цілісні оцінки, що складають більш-менш стабільні стандарти моралі, краси, порядку, справедливості, добра, небезпеки, що спадкуються, стандарти любові, почуття, організації життя».[520]

Обидва типи інформації, які співіснують та переходять одна в одну в результаті функціонування головного мозку, залишаються у родовій пам'яті генерацій, соціуму, у вигляді системи знань, що являють собою складову частину соціального інтелекту певного суспільства, зорієнтованого переважно на раціональний чи ірраціональний спосіб життєдіяльності.

Треба відмітити, що соціальний інтелект являє собою сукупність смислів, якими володіє певне суспільство (тобто знання, що існують на рівні свідомості), у поєднанні із прогностичною здібністю соціуму до розширення меж семантичних фільтрів, що визначається мірою розвитку здібності його членів до продукування нової інформації та розпаковки смислів, яка обумовлює загальний інтелектуальний потенціал суспільства, а також розвиненою здібністю до використання отриманої інформації для забезпечення ефективного функціонування суспільства навіть у нестаціонарному середовищі.

Ефективність функціонування соціального інтелекту залежить великою мірою від рівня інформаційних зв'язків, який визначає успішність інформаційного обміну у суспільстві, а отже, і якість його саморегуляції. «Люди можуть «борсатися в океані знань», – пише з цього приводу Ю. Канигін, – у той

[520] Камю А. Бунтующий человек. Философия. Политика. Искусство: Пер. с фр. – М.: Политиздат, 1990. – 415 с.

час як їх колективні рішення будуть відрізнятися невисоким інтелектуальним рівнем, а іноді, взагалі повною беззмістовністю. Вся справа не у наявності знань як таких, а у рівні інформаційних зв'язків – міжособистісних інтелектуальних взаємодій. Саме вони перетворюють знання на «працюючий фактор» прогресу».[521]

Це означає, що чим більшою кількістю смислів (тобто обсягом знань) володіють члени суспільства, семантичні фільтри мають більш високу ступінь гнучкості (що означає наявність розвиненої здібності до сприйняття нестандартної інформації, яка виходить за межі сформованого у соціумі «тунелю свідомості»), а інформаційні зв'язки мають розвинену, ефективно функціонуючу структуру, тим вищий рівень розвитку соціального інтелекту. Це обумовлює можливість для суспільства з високим рівнем соціального інтелекту здійснювати саморегуляцію таким чином, що воно уникатиме будь-яких революцій і соціальних катаклізмів завдяки своєчасному отриманню необхідної інформації, її обробки, аналізу та здійсненню оптимальних регулюючих впливів при виникненні невідповідності між складовими соціального організму.

В результаті, як відзначає Ю. Канигін, «соціальні системи … постають перед нами як цілісні розумні організми, які розвиваються не за «об'єктивними» (незалежним від свідомості та розуму людей) законами, а за законами колективної творчості, не за логікою класової боротьби, а за логікою використання знань».[522]

Особливого значення рівень розвитку та ефективність функціонування соціального інтелекту має за умов становлення інформаційного типу зв'язку між людиною та суспільством, де виникає питання про знання як стратегічний ресурс суспільного розвитку. Успішність переходу до інформаційної фази залежить головним чином від впорядкування

---

[521] Каныгин Ю. М. Основы когнитивного обществознания (Информационная теория социальных систем). – Киев: Украинская Академия информатики, 1993. – 236 с. – С. 33.

[522] Каныгин Ю. М. Основы когнитивного обществознания (Информационная теория социальных систем). – Киев: Украинская Академия информатики, 1993. – 236 с.

інформаційних взаємодій у поєднанні із розвитком механізму залучення знань до процесів розвитку суспільства та високим ступенем їх використання, що і виводить соціальний організм країни на якісно новий щабель розвитку, перехід до якого відбувається природно.

Циркуляція смислів у структурі суспільства здійснюється через специфічні канали соціокультурної взаємодії, що являють собою певним чином організовані знакові системи (символьні, цифрові), за допомогою яких відбувається кодифікація та обмін смислами як у межах соціуму, так і між людиною та суспільством. При цьому важливого значення отримує зрозумілість використовуваних знакових систем для суб'єктів взаємодії, тобто наявність відповідності між знаковими системами та смисловими парадигмами в усіх сторін, що вступають у взаємодію (мінімум двох), адже це обумовлює ступінь вірогідності адекватної ідентифікації смислів, які містять логічні знакові структури, учасниками взаємодії.

Таким чином, ***дослідження морфології суспільства*** дає підстави вважати, що його функціонування базується на циркуляції у його структурі через посередництво логічних знакових систем інформаційних потоків, рівень здійснення інформаційних взаємодій у якому визначає ступінь розвитку соціального інтелекту, а отже, й ефективність функціонування суспільства в цілому.

Здійснення інформаційного обміну у суспільстві відбувається у процесі предметно-перетворюючої діяльності людини, що спрямовується на задоволення певних її потреб, для чого людина створює такі засоби праці, за допомогою яких стає можливим досягти поставленої мети. Для налагодження такої взаємодії людина інтенсифікує соціокультурний обмін з суспільством, що має певний тип єдності: природної, економічної або інформаційної.

До того ж, єдність кожного суспільства, як відмічає Д. Белл, забезпечується певними каналами, завдяки яким стає можливим здійснення соціального метаболізму. До них належить, по-перше, транспорт, який дозволяє «поєднати у єдине ціле різні локалітети суспільства та здійснити

пересування товарів і людей» , так забезпечується його економічна єдність; по-друге, комунікації, що забезпечують інформаційну єдність, та, по-третє, .засоби передачі енергії, розвиток мережі яких веде до встановлення енергетичної (космологічної) єдності планетарної спільноти і космосу.

Розробка засобів праці ідеального характеру, зокрема, засобів соціокультурної комунікації, призвела до інтенсифікації інформаційних процесів у суспільстві, завдяки чому швидкість соціального метаболізму підвищилася. Цей процес розглядається фахівцями як відображення біологічної та соціальної активності людини, спрямованої на підвищення її життєздатності, а тому є об'єктивною історичною закономірністю. Більше того, питання сьогодні постає таким чином, що держави, які своєчасно не вступили на шлях інформатизації, «зречені не тільки на економічне, технологічне та політичне, але й на культурне відставання, котре з певного моменту може стати незворотним».[523]

Серед основних складових інтенсифікації соціокультурних процесів слід відзначити наступні. По-перше, це постійне зростання швидкості передачі повідомлень; по-друге, збільшення обсягів інформації, що передається; по-третє, прискорення темпів обробки інформації; по-четверте, збільшення обсягів «нової» інформації (різного роду винаходи, відкриття та ін.); по-п'яте вдосконалення технічного устаткування управлінських процесів.[524]

Інтенсифікація соціокультурних процесів сприяє, у свою чергу, постійному вдосконаленню технічних засобів роботи з інформацією, обсяг якої постійно зростає. Якісно новий етап їх розвитку пов'язаний з початком виробництва мікропроцесорів, що дозволило значно зменшити розміри ЕОМ та одночасно підвищити якість їх роботи. Перспективи розвитку цієї галузі виводять дослідників на створення молекулярних ЕОМ (або біокомп'ютерів), коли в якості елементів електронних схем будуть використовуватися окремі молекули. Можливість появи таких надзвичайних машин стає реальною

[523] Абдеев Р. Ф. Философия информационной цивилизации. – М.: ВЛАДОС, 1994. – 336 с.
[524] Абдеев Р. Ф. Философия информационной цивилизации. – М.: ВЛАДОС, 1994. – 336 с.

завдяки відкриттю японськими науковцями матеріалу, який дозволяє записувати до 1010 біт/см^2. Його використання планується у поколінні якісно нових комп'ютерів – оптичних – ООМ, де переключення кожного елементу зможе нести набагато більше інформації, ніж у сучасних модифікаціях. Особливість цих машин буде полягати у тому, що в них використовуватимуться природна мова та засоби мовного спілкування, що, на думку відомого російського науковця Р. Абдєєва, значно підвищить ефективність спілкування людини та машини.[525]

Наступний крок – створення «нейронного комп'ютеру», який буде здатен сам приймати рішення, тобто діяти у незапрограмованих ситуаціях, що були невідомі творцям самої машини. Іншими словами, це буде мисляча машина, штучний інтелект, який викликає зараз багато дискусій з приводу проблем, пов'язаних із його створенням і застосуванням.

Таким чином, використання засобів праці нового покоління, які з'являються вдома, на робочих місцях мільйонів людей в усьому світі, створює не тільки нові умови праці, але ж і нове життєве середовище, яке має вихід на загальний інформаційний ресурс людства, а отже, формує й інший тип відносин людини із світом, що означає трансформацію суспільства у напрямку його інформаційного типу, створення потужної інформаційної єдності соціальних систем.

Розвиток нового типу засобів праці, характер якого обумовлюється завданням здійснення інформаційного обміну, стає матеріалізацією нового поділу праці, який виникає спочатку як принцип поділу суб'єктів діяльності на професіоналів і некомпетентних робітників, створюючи таким чином основу для виникнення нового типу власності – інтелектуальної, а, отже, і нової системи суспільних відносин.

Специфіка існування інтелектуальної власності полягає у тому, що її вартість не визначається звичними для матеріальних ресурсів способами, адже являє собою сукупність смислів, якими володіє особистість (включаючи

[525] Абдеев Р. Ф. Философия информационной цивилизации. – М.: ВЛАДОС, 1994. – 336 с.

як здобуті, так і вперше розпаковані смисли), і може мати матеріальну форму виявлення, наприклад, матеріалізовані у готових виробах ідеї, а також програмне та технічне забезпечення, патенти, торгові марки – усе те, що, за словами Л. Едвінсона та М. Мелоуна, «дозволяє працівникам компанії реалізувати свій виробничій потенціал»[526]; а також нематеріальну форму, наприклад, знання, духовні цінності особистості, а також моральні цінності компанії, культура праці та загальний підхід до справи.[527]

При цьому суть відносин, що виникають навколо інтелектуальної власності, полягає у тому, що смисли (у формі знань, даних тощо), якими володіє особистість, у певному своєму сполученні можуть ставати джерелом виникнення нових смислів, які у вигляді інформації (на суб'єктивному рівні це знання), власне і стають предметом продажу, обміну, володіння тощо, тобто тим товаром, духовний характер якого обумовлює специфіку суспільних відносин, що виникають навколо нього, а також визначає загальний характер соціального метаболізму як інформаційний. Тому інвестиції у «людський капітал», на який спирається «інтелектуальна економіка» (Л. Едвінсон і М. Мелоун), виявляються «ключовим засобом створення нових цінностей».[528] Так, наприклад, сума щорічного накопичення людського капіталу (нематеріальної форми інтелектуальної власності) у 1987-1988 роках складала у США 2 трлн. 188,4 млрд доларів (без витрат приватних фірм на навчання своїх працівників), у той час як обсяг загальних інвестицій в американську економіку у 1987 році визначався як 712,9 млрд доларів.[529]

Відповідно до цього відбувається класовий поділ суспільства, що базується на володінні інтелектуальною власністю. Але при цьому розділ

---

[526] Эдвинсон Л., Мэлоун М. Интеллектуальный капитал // Новая постиндустриальная волна на Западе. Антология / Под ред. В. Л. Иноземцева. – М.: Academia, 1999. – С. 429-447.

[527] Эдвинсон Л., Мэлоун М. Интеллектуальный капитал // Новая постиндустриальная волна на Западе. Антология / Под ред. В. Л. Иноземцева. – М.: Academia, 1999. – С. 429-447.

[528] Эдвинсон Л., Мэлоун М. Интеллектуальный капитал // Новая постиндустриальная волна на Западе. Антология / Под ред. В. Л. Иноземцева. – М.: Academia, 1999. – С. 429-447.

[529] Красильщиков В. А. Ориентиры грядущего? Пост индуст риаль ное общество и парадоксы истории // Общественные науки и современность. – 1993. – № 2. – С. 171.

на правлячу еліту, що приходить на зміну власникам капіталу, та когнітаріат як колектив творчих особистостей, який змінює собою пролетаріат, не має вигляду протистояння класів через особливості інформації як товару – інформаційний обмін створює ситуацію співпраці [530], а не протистояння. Це обумовлюється тим, що відчуження результатів дії сутнісних сил у традиційному їх розумінні виявляється неможливим: їх об'єктивація та привласнення й використання іншими людьми не зменшують і не знищують існування цих сутнісних сил та їх результатів у продуцента певних ідей, теорій, винаходів. У цьому полягає головна відмінність інтелектуального капіталу від матеріального: обмін між суб'єктами призводить до подвоєння інформації у кожного з них, у той час як обмін при наявності матеріального капіталу не подвоює його, а навіть зменшує.

Це відбувається у руслі загального процесу гуманізації суспільства, коли кожна особистість отримує можливість виявити свої здібності, реалізувати свій інтелектуальний потенціал, таким чином перетворюючи увесь процес праці на засіб самореалізації особистості, коли основною формою життєдіяльності людини стає, творчість.[531]

Новий поділ праці знаходить свого відображення у зміні співвідношення різних галузей суспільного виробництва, початок якої відмічається здійсненням процесу «перетікання» робочої сили з галузі матеріального виробництва у сферу обслуговування, переважно до науково-дослідницької роботи та управління. Але зменшення кількості людей, що працюють «біля станків», приводить не до занепаду матеріального виробництва, а до зростання його ефективності за рахунок використання передових технологій, роботизації та підвищення кваліфікації працівників.

При цьому перехід до нового типу суспільства визначається переважанням робітників обслуговуючої сфери над кількістю працівників сфери виробничої, що відбувається у США, за дослідженням Дж. Несбітта,

[530] Стоуньер Т. Информационное богатство: профиль постиндустриальной экономики: Пер. с англ. // Новая технократическая волна на западе / Сост. и вступ. ст. П. С. Гуревича. – М.: Прогресс, 1986. – С. 392-409.
[531] Новіков Б. В. Творчість як спосіб здійснення гуманізму. – К.: НТУУ «КПІ», 1998. – 310 с.

у 1956 році, коли кількість «білих комірців» (технічного, керуючого та клерикального персоналу) перевищила кількість «блакитних комірців» (робітників). Подальший розвиток визначається постійним зростанням кількості перших у таких обсягах, що сягають більше 65 відсотків працюючих, а відсоток створених робочих місць в інформаційному секторі – майже 90%, тоді як у матеріальному виробництві – лише 5 %.[532]

Таким чином, розвиток сутнісних сил людини, вимагаючи збільшення інформаційних потоків, необхідних для їх вдосконалення, призводить до якісних змін у структурі усього суспільства, змінюючи його пріоритети та спосіб функціонування. При цьому духовний характер потреб, що виходять на перший план, обумовлюють загальний напрямок розвитку суспільства, ставлячи у якості його ведучої сфери духовне виробництво, завдяки якому відбувається зберігання та вдосконалення соціального інтелекту як форми існування третьої природи (світу смислів).

Формою закріплення соціокультурного обміну у суспільстві на досягнутому рівні стає ***інститут виховання та освіти*****,** функція якого полягає у зберіганні та трансляції інформаційних потоків, що циркулюють у суспільстві, у майбутнє, зберігаючи таким чином досягнутий рівень семантичної навантаженості інформації та одночасно забезпечуючи для наступних поколінь необхідний для подальшого вдосконалення їх інтелектуального потенціалу простір в оволодінні смислами.

Здійснення цієї функції освіти стає можливим за умов трансформації усього процесу навчання у напрямку її орієнтації на виховання нестандартної особистості, що здатна мислити самостійно, непередбачувано, творчо, конструктивно, при цьому динамічної та відкритої до самонавчання та самовдосконалення, а, отже, більш вільною у своїх можливостях.

Варіантом створення такої системи освіти, особливо в період становлення інформаційного суспільства, може бути система безперервного (або багаторівневого) навчання, яку пропонують деякі науковці (наприклад,

[532] Кузьмін М. В. Самоорганізація та соціоеволюція // Філос. і соціол. думка. – 1994. – № 9-10. – С. 130.

Н. Полякова, Ю. Яковець та інші), адже вона пристосована до умов постійного зростання соціокультурних потоків і дозволяє не лише адаптуватися у нестабільному соціальному середовищі самій дитині, її батькам, а також пенсіонерам, які найгірше виявляються пристосованими до принципово інших умов життя та праці, але і розширити можливості для виявлення та реалізації особистісного потенціалу людини, розвитку її здібностей.

Формою закріплення соціокультурних потоків, що забезпечують підвищення рівня соціального інтелекту в інформаційному суспільстві стає ***наука як інститут***, одна із функцій якого полягає у продукуванні інформації. Її смислова навантаженість створює на сьогодні такий колосальний тиск, що не лише не усвідомлюється людиною повною мірою, а й значно випереджає процеси ціннісної переорієнтації, призводячи таким чином до виникнення проблем глобального характеру.

Впорядкування усієї множини накопичених наукових знань про навколишній світ, а також усунення протиріччя між науковими досягненнями людини та усвідомленням нею вірогідних наслідків наукового прогресу можливі лише за умов перетворення науки на провідний чинник розвитку людського суспільства, процес якого відбувається зараз у вигляді наукової революції. Ефективність такої трансформації стає тим більшою, чим точніше теоретичне знання буде відображати реальні процеси, що відбуваються у суспільстві, в природі, у взаєминах людей, виявляти закономірності, умови, результати та наслідки їх здійснення, а також прогнозувати можливі варіанти розвитку суспільства і контролювати та спрямовувати загальний процес людської життєдіяльності.

Перетворення духовного виробництва на ведучу галузь суспільного розвитку змінює акценти і в економічній сфері, спрямованій на виробництво матеріальне. Це зрушення відбувається, в першу чергу, в ідеологічних засадах економічної діяльності, яка починає розумітися передусім як виробництво та використання інформації у виробництві матеріальному,

таким чином визначаючи перехід до виробництва обслуговуючого. Це означає, що навіть засоби праці – машини та інструменти – які А. Сміт, К. Маркс та інші уявляли як зречевлену працю, починають розумітися, за зауваженням Т. Стоуньєра, і як зречевлена інформація, яка стає головною сферою економічної діяльності. Те ж саме стосується і капіталу, землі та будь-якого іншого фактору економіки, у якому виступає зречевлена праця. Більше того, інформацію, як і капітал, можна накопичувати та зберігати для майбутнього використання. У цьому випадку економічний ефект, який досягається «компаніями III хвилі» (за О. Тоффлером) визначається не тим, що вони працюють важче, а тим, що їх праця швидша, адже базується не на м'язах, а на інформації та творчості.[533]

Отже, схема, за якою відбувався процес виробництва за часів індустріального суспільства, накреслена свого часу К. Марксом, змінюється: тепер продуктивна праця людини відбувається не за допомогою різних засобів праці, а через них. Людина, що досі була залученою до безпосереднього процесу виробництва, тепер відходить від нього, залишаючись дещо осторонь: вона стає керівною ланкою у процесі виробництва, засоби праці якої являють собою поняття, за допомогою котрих спрямовується дія автоматичних систем, в тому числі і роботів.

Збільшення кількості факторів, які можуть впливати на процес виробництва – екологічні, економічні, енергетичні тощо – викликає необхідність наявності більшої кількості інформації для їх врахування. Результатом цього є збільшення відсотку наукових розробок у галузі матеріального виробництва, зокрема, створення штучних матеріалів і сировини, застосування яких було б безпечним для людини та навколишнього середовища, пошук нових нетрадиційних джерел енергетичних ресурсів, безвідходне виробництво, повторне використання сировини, застосування комп'ютерів і комп'ютерних технологій, комунікаційних ліній нового покоління тощо.

---

[533] Тоффлер О. Будущее труда: пер. с англ. // Новая технократическая волна на западе / Сост. и вступ. ст. П. С. Гуревича. – М.: Прогресс, 1986. – С. 254.

Таким чином, у суспільстві нового типу інформаційні ресурси стають головними економічними ресурсами, найбільшим потенційним джерелом його багатства[534], залишаючись при цьому і їх єдиним обмежуючим фактором.

Перетворення інформації на стратегічний ресурс суспільного розвитку обумовлює необхідність модернізації процесів управління як інституту керування та спрямування інформаційних потоків, що циркулюють як між керуючою та виконавчою ланками, так і між їх окремими підрозділами, адже від ефективності управлінських процесів залежить якість соціального метаболізму в цілому.

Адаптування системи управління до нових принципів буття, що формуються, виявляється у виникненні та розробці доктрини, яка почала визначатися як доктрина «організаційного гуманізму».[535] Згідно з нею, успішне функціонування та вдосконалення перспективних галузей виробництва, які знайдуть свого широкого застосування у суспільстві інформаційному, знаходяться в залежності від рівня задоволення попереднього рівня потреб працівників, тобто потреб, які були ведучими в індустріальному суспільстві. Тому важливим стає не тільки висока освіта, але й матеріальні умови життя, сприятливий психологічний клімат, відчуття стабільності та безпеки.

У цьому процесі адаптації системи управління до вимог ефективного розвитку підприємства чи організації за нових умов, які формує інформація як системоутворююча складова нових суспільних відносин, важливу роль відіграє застосування «інтелектуальних технологій», що перетворюються, як зауважує Д. Белл, на ключовий інструмент системного аналізу та процесу прийняття рішень.[536] Сутність такої технології полягає в тому, що вона дає можливість замінити інтуїтивні судження чіткими алгоритмами, правилами

---

[534] Стоуньер Т. Информационное богатство: профиль постиндустриальной экономики: Пер. с англ. // Новая технократическая волна на западе / Сост. и вступ. ст. П. С. Гуревича. – М.: Прогресс, 1986. – С. 393.

[535] Абдеев Р. Ф. Философия информационной цивилизации. – М.: ВЛАДОС, 1994. – 336 с. – С. 218.

[536] Белл Д. Социальные рамки информационного общества: Пер. с англ. // Новая технократическая волна на западе / Сост. П. С. Гуре вич. – М.: Прогресс, 1986. – С. 330-342.

прийняття рішень, що обумовлюється пріоритетністю знань у суспільстві, побудованому на засадах раціональної інтелектуалізації. Процес управління, який раніше здійснювався інтуїтивно або «за традицією», тепер отримує наукового обґрунтування, що дає можливість поставити під контроль прийняття рішень, зробити його найбільш ефективним, уникнути суб'єктивності суджень.

Тож виявляється необхідним поєднання процесу рішення, який належить людині, з науковим розрахунком його можливих наслідків і відбору оптимального рішення, базуючись на інформаційній моделі, яку створює комп'ютер, тобто людина та комп'ютер утворюють, як вважає Р. Абдєєв, своєрідний комплекс, дія якого базується на принципі додатковості.[537]

Отже, характерною ознакою системи управління, що формується в інформаційному суспільстві, є домінування принципу «організаційного гуманізму», а також широке впровадження у життя інтелектуальної технології, що являє собою поєднання інтелектуального потенціалу людини з технічними можливостями інформаційних технологій.

Здійснення інформаційних взаємодій у суспільстві нового типу стає можливим завдяки інституту соціокультурних комунікацій, де перше місце належить комп'ютерній обробці інформації. Перевага цього виду комунікацій полягає у тому, що, по-перше, відпадає необхідність у великих сховищах для зберігання друкованих засобів інформаційного обміну; по-друге, виявляється доступною будь-яка інформація, починаючи від художніх, філософських, наукових та інших творів різних часів і народів, і закінчуючи сучасними даними різних галузей діяльності людини; по-третє, необмежено зростає швидкість отримання необхідної інформації; по-четверте, збільшується обсяг інформації, що циркулює у суспільстві, підвищуючи його продуктивність.

Вдосконалення цього виду комунікацій викликає до життя тенденції, що

[537] Абдеев Р. Ф. Философия информационной цивилизации. – М.: ВЛАДОС, 1994. – 336 с. – С. 235.

мають зворотний вплив на зв’язки та структуру суспільства. Найважливішою серед них є створення світової інформаційної мережі Internet, факсимільного зв’язку, наслідки чого виявляються у таких явищах, які відображають характерні риси вже нового типу суспільства.

Таким чином, морфологія суспільства базується на процесі циркуляції через посередництво логічних знакових структур інформації, що створює форми її сприйняття у колективному безсвідомому у вигляді семантичних фільтрів (архетипових форм). Особливості розпаковки смислів при цьому відображаються у культурній традиції та закріплюються соціальними інститутами, які забезпечують процеси зберігання та вдосконалення соціального інтелекту як форми існування ноосфери (світу смислів, якими володіє соціум у вигляді знання).

Морфологію інформаційного суспільства визначає підвищення ролі знання у процесах соціального метаболізму, а також значення логічної форми трансляції смислів за допомогою знакових систем, що закріплюється у принципово новому поділі праці, який здійснюється на підставі володіння функціонально необхідними для ефективної життєдіяльності та розвитку особистості обсягами інформації, перетворюючи її таким чином на стратегічний ресурс суспільного розвитку.

Подібні перетворення обумовлюють трансформацію соціального метаболізму, який отримує на початку XXI століття переважно соціокультурного, а не грубо матеріального, характеру. При цьому відбувається підвищення інтенсивності інформаційних потоків, а також зростання їх семантичної навантаженості, обсяги яких спричиняють якісні зміни у структурі та принципах функціонування суспільства у напрямку його інформаційного типу, змінюючи пріоритети у його сферах: на перше місце виходить духовне виробництво та сфера надання послуг.

Україна, як суб’єкт міжнародного співробітництва, є безпосереднім учасником соціокультурної інтеграції, що відбувається на новій комунікаційній основі. ***Інформатизацію в Україні*** було розпочато,

як відомо, створенням відомчих інформаційних систем. Кожна державна установа, науково-дослідний інститут, інформаційно-обчислювальний центр, підприємство, незалежно від розмірів та форми власності, з набуттям незалежності почали створювати необхідні для своєї діяльності бази даних. Сучасний стан інформатизації в Україні характеризується формуванням і реалізацією державної інформаційної політики, активним створенням нормативно-правової бази сфери інформатизації та інформаційної діяльності. Прийнято низку законів України, наприклад: «Про інформацію», «Про державну таємницю», «Про захист інформації в автоматизованих системах», «Про Національну програму інформатизації», «Про друковані засоби масової інформації (пресу) в Україні», «Про інформаційні агентства», «Про державну підтримку засобів масової інформації та соціальний захист журналістів», «Про зв'язок», «Про бібліотеки і бібліотечну справу», «Про національний архівний фонд і архівні установки» тощо, низку інших нормативних актів Кабінету Міністрів України та Указів Президента України, а також розроблено законопроекти «Про концепцію розвитку телерадіоінформаційного простору України», «Про захист персональних даних», «Про національні інформаційні ресурси», «Про контроль стану інформаційної безпеки в мережах передачі даних» тощо, які стали основою для створення кількох організацій, що займалися проблемами інформації, наприклад, Державна служба України з питань технічного захисту інформації, Державний комітет України зв'язку та інформатизації, Міжвідомча комісія з питань інформаційної політики та інформаційної безпеки тощо. Сьогодні в Україні функціонують Інститут науково-технічної та економічної інформації, Інститут проблем реєстрації інформації НАН України, останнім розроблено та впроваджено метабазу даних «Реєстр інформаційних ресурсів м. Києва».

Треба зазначити, що процес інформатизації в Україні значно посилився з поширенням так званого Всесвітнього павутиння. Уже через рік після створення інформаційної мережі Internet у 1992 році було зареєстровано

домен.ua, і сьогодні Україна посідає 28-те місце в Європі та 45-те місце у світі за наданням національних інформаційних ресурсів та використанням світових через мережу.

У бурхливому океані інформації, що невпинно поповнюється, принципово змінюється роль бібліотек. Саме наукові бібліотеки серед перших почали трансформацію інформаційного середовища України, почали розробляти нові технології бібліотечно-інформаційного обслуговування. В 1995 році у НБУВ була створена нова структура – Служба інформаційно-аналітичного забезпечення органів державної влади (СІАЗ) та існує проект створення європейської бібліотеки, мета якого – створити загальноєвропейську цифрову бібліотеку з багатомовним доступом за підтримкою європейських національних книгосховищ і під керівництвом Британської бібліотеки, де громадяни Європи матимуть вільний доступ до неї. В Україні розпочата робота по розробці системи електронних бібліотек, першою з яких стане електронне об'єднання трьох провідних бібліотек України: НБУ імені В. Вернадського, Парламентської бібліотеки та БКНУ ім. Т. Шевченка.

У світі нині надають великого значення розвитку так званих гібридних бібліотек (термін виник у 1996 році), тобто сучасна бібліотека має стати триєдиним бібліотечно-бібліографічним, науково-дослідним і культосвітнім центром, що відіграє ледве не провідну роль у науково-інформаційному забезпеченні науки, освіти, культури, управління. Разом із тим, вона збагатиться новими профілями й моделями, що відповідають новому часу. Проте впровадження новітніх інформаційних технологій в Україні гальмується слабкою комп'ютерно-комунікаціоною базою бібліотек, донині не розроблені науково-методичні й організаційно-технологічні основи функціонування служби електронної доставки документів, дотепер не створений зведений довідково-пошуковий апарат Державного бібліотечного фонду України, не прийняті документи про обов'язкову передачу з науково-дослідних закладів у головні академічні бібліотеки електронних версій публікацій тощо.

Отже, процес створення інформаційної інфраструктури в Україні сьогодні набуває ознак керованості, оскільки сформована і реалізується державна політика у сфері інформатизації; активно створюється нормативно-правова та нормативно-технічна бази сфери інформатизації; набуває сили регіональна складова інформатизації; набуває сили ринок сучасних інформаційних технологій та послуг (наприклад, доступ до Internet із мобільного телефону); здійснюються заходи на захист інформації та забезпечення інформаційної безпеки держави в умовах застосування комп'ютерної техніки (хоча, як вірно підкреслив О. Соснін, останнє поки що недосконале; розвивається міжнародне співробітництво у сфері інформатизації.

На цьому інтеграційні процеси соціального світу не завершуються, оскільки планетарне людство, як жива розумна речовина, має у недалекому майбутньому перейти у фазу ***антропогенної цивілізації*****,** а це означає, що планетарна спільнота почне розповсюджуватись у Космосі. Спочатку навколо планети Земля, а потім у Ближньому і Дальньому Космосі. Це цілком закономірно, оскільки людина як мікрокосм є частина Всесвіту.

Що відчуває людина, те повинен відчувати й Всесвіт. Між ними існує іманентний зв'язок, а оскільки це так, то цей космос, як ми його знаємо, не може бути іншим. Тут привабливими видаються еволюційні ідеї К. Ціолковського, який писав про те, що «будь-який атом матерії почувається відповідно навколишній обстановці. Долучаючись до високоорганізованих істот, він живе їхнім життям і відчуває приємне й неприємне, долучаючись до неорганічного світу, він немов би засинає, непритомніє, переходить до небуття».[538] Всесвіт є організаційна форма співіснування світів. У ньому панує, на нашу думку, енергоінформаційна єдність.

У такому сенсі можна говорити про точку «Омега» Тейяра де Шардена, очікуваний «Великий ноосферичний вибух» В. Казначєєва, «Абсолютний

[538] Циолковский К. Э. Монизм вселенной // Сборник «Русский космизм». – М., 1992. – С. 3-35.

Дух» Г. Гегеля та інші моменти, пов'язані, як тепер виявляється, із проявом надсистемного підрівня організації ***Космічного Розуму***.

Тут ми маємо справу з Наджиттям. Ми впритул наблизилися до того, щоб підтвердити думку В. Вернадського про те, що в різних сферах і на різних рівнях ієрархічної організації Всесвіту, використовуючи різні типи матеріально-енергетичних потоків, існують надзвичайно різні форми живої речовини, засновані на різних польових формах. Зокрема те, до чого ми зараз підійшли, означає, що існує специфічна форма розумної живої речовини з електромагнітним видовим полем. Таким чином, підтверджена й геніальна думка П. Сорокіна про те, що «найскладніші форми цивілізації походять тільки від розвиненого психічного життя людини».[539]

На існування об'єктивно «запрограмованої» загальними фізичними законами просторово-тимчасової локальної сфери, в якій створюються умови для появи мислячих живих істот, вказує й В. Скарбніков. Зокрема, він пише: «У результаті еволюції космічного цілого виникають жива речовина й розумна жива речовина, об'єктивно стає можливим виникнення специфічних, найскладніших форм організації космічних матеріальних потоків у певних локальних сферах у рамках просторово-тимчасової організації Всесвіту».[540]

У червні 2000 року Міжнародна реєстраційна палата інформаційно-інтелектуальної новизни видала патент на відкриття академіку В. Ажаже про те, що Людство у Всесвіті не самотнє. Патент підписав академік А. Харітон.

І це не дивно, оскільки, якщо припустити, що 1-2 відсотки зірок з приблизно 400 млрд., що функціонують у нашій Галактиці, здатні породити життя, то це від 4 до 8 млрд планет.

Отже, нарощування інформаційної складової у структурі особистості і соціуму веде до встановлення під тиском соціокультурної інтеграції якісно нової онтології соціального світу, оскільки «семантична інформація

---

[539] Сорокин П. Человек. Цивилизация. Общество. – М.: Политиздат, 1992. – 540 с. – С. 490.

[540] Казначеев В. П. Феномен человека: космические и земные истоки. – Новосибирск: Новосибирское книжное издательство, 1991. – 128 с. – С. 33.

(інформація у вигляді знань — інтелектуального «продукту») є не просто основою розвитку будь-якого соціуму, його головним ресурсом, але і являє собою онтологічно повноцінний, самостійний феномен. Мова йде про особливу – тонку матерію, яка не «розчиняється» у енергоструктурах і енергопотоках, а має власні структури і механізми, законі рухові, що обумовлюють творчі потенції суспільства, рівень його життєдіяльності.

По суті, ми поділяємо ідею Ю. М. Канигіна про перехід сучасного соціального світу до нової онтології, яку можна назвати інформаційною чи когнітивною онтологією. Така «онтологія не тільки доповнює, але й замінює традиційну грубо матеріалістичну онтологію з її «економізмом», лапласівським детермінізмом, нездатністю створити передумови для наукового розгляду сучасні — інтелектуальних і духовних факторів соціального прогресу»[541] – зазначає цей автор і ми з ним погоджуємось.

Отже, соціокультурна інтеграція несе у собі саме такий ефект – ефект встановлення якісно нової онтології соціального світу і таким чином структурує Всесвіт. Людина починає кволо, але невідворотно впливати на Всесвіт. Вона зменшує його ентропію і нарощує негентропійний потенціал.

Хоча негентропійність Всесвіту анігілюється так званою темною енергією. Це доводить команда вчених на чолі з Адамом Рейсом, професором університету Джона Хопкінса (The Johns Hopkins Universitys, США), що дослідили успіх досліджень трирічної давнини – відкриття у 1998 році темної енергії. Ретельно вивчивши 24 наднові в далеких галактиках, більшість із яких відкриті в останні два роки, вчені підтвердили, що наднові зірки світять набагато слабкіше, ніж очікувалося, отже – вони віддаляються від Землі швидше, ніж передбачалося. Тобто Всесвіт розширюється швидше. Причому, оскільки найвіддаленіша з наднових перебуває на відстані 9 мільярдів світлових років, прискорення розширення Всесвіту за рахунок «темної енергії» розпочалося як мінімум 9 мільярдів років тому.

---

[541] Каныгин Ю. М. Основы когнитивного обществознания (Информационная теория социальных систем). – Киев: Украинская Академия информатики, 1993. – 236 с.

Нові ж дані, отримані за допомогою телескопа Huble важливі для астрофізиків. Як зрозуміло з них, приблизно 5-6 мільярдів років тому Всесвіт розширився настільки, що сили відштовхування («темна енергія», що прискорює розширення Всесвіту) розпочали переважати над силами гравітаційного притягання, що сповільнюють його.

Як образно висловився Рейс, саме з тих пір темна енергія виграє в гравітації в «всесвітньому перетягуванні канату».

Таким чином, космічний телескоп Hubble довів, що таємнича форма енергії, що спочатку була передбачена Альбертом Ейнштейном, а потім відкинута ним як «найбільша помилка», мабуть, не просто існує, але сприяє розширенню Всесвіту. Ейнштейн вперше запропонував ідею існування в космосі сили, яка відштовхується та прагне до балансу, на противагу гравітації. Тим часом, розуміння природи темної енергії є найбільшою проблемою, з якою стикаються фахівці наразі. Згідно з думкою вчених, темна енергія займає 70 % Всесвіту, частина припадає на темну матерію (25 %) та нормальну матерію (5 %). Але це вже проблеми космічної інтеграції, що мають турбувати наступні покоління вчених.

5.2. Інформаційна єдність сучасного світу як чинник еволюції планетарної освіти *(Чайка І. Ю.)*

Традиційним вже є твердження про те, що наприкінці минулого століття людство перетнуло межу, яка відділяє індустріальну епоху від постіндустріальної, і знаменує перехід до інформаційного суспільства у найширшому тлумаченні цього терміна. Утім інформаційне суспільство як феномен, що характеризується зростанням ваги економіки знання, розширенням комунікаційних мереж, з одночасним ускладненням їхнього технологічного підґрунтя, змінами у структурі ринку праці тощо, радше може розглядатися як частковий прояв загальної властивості інформаційності, яка характеризує буття нашого світу, і найяскравіше

проявляється у функціонуванні людського суспільства. Наявність цієї властивості є, на нашу думку, одним із факторів, що визначає можливість набуття біосферою, як глобальною планетарною екосистемою, населеною живими організмами, нового статусу – ноосфери.

На початку XX століття В. Вернадський висловив думку про те, що людина є основною геологоперетворюючою силою планети і, щоб забезпечити своє майбутнє, вона має взяти на себе відповідальність за подальший розвиток біосфери і суспільства. В результаті такої цілеспрямованої дії біосфера перейде в якісно новий стан, названий Е. Леруа «ноосферою», який визначатиметься діяльністю розуму людини.

Ідея ноосфери, запропонована Е. Леруа і ґрунтовно розроблена в працях П. Тейяра де Шардена, виросла на ґрунті ідеї біосфери в інтерпретації В. Вернадського, і в свою чергу спонукала науковий пошук останнього.

Ноосфера в інтерпретації Е. Леруа постає частиною біосфери і є результатом розвитку людського духу, відображаючи таким чином, особливу природу людини, що будучи частиною світу живого, все ж таки підіймається над ним, як істота духовна і свідома.

В концепції Е. Леруа підкреслюється одночасність існування біосфери і ноосфери як сфери буття розуму, функціонування якої визначає суттєві зміни у процесах біосферної саморегуляції, які частково втрачають властивість стихійності, оскільки виявляються керованими людиною. Ноосфера постає як рівень буття чистого розуму – сфера духу і разом з тим сфера знання.

Більш ґрунтовно проблематика ноосфери розвинена в роботі П. Тейяра де Шардена «Феномен людини». Виникнення ноосфери дослідник пов’язує із перебігом еволюційного процесу психогенезу, що призвів до формування людини як рефлектуючої мислячої істоти, і перейшов з того часу в свою нову фазу – ноогенез, фазу зародження і розвитку духу. «Визнавши і виділивши в історії еволюції нову еру ноогенеза, ми відповідно вимушені у величному з’єднанні земних оболонок виділити пропорційну

даному процесу опору, тобто ще одну плівку. Навколо іскри перших рефлектуючих свідомостей став розгоратися вогонь. Точка горіння розширилася. Вогонь розповсюдився все далі і далі. Зрештою полум'я охопило всю планету. Тільки одне тлумачення, тільки одна назва в змозі виразити цей великий феномен – ноосфера. Така ж обширна, але, як побачимо, значно більш цілісна, ніж всі попередні покрови, вона дійсно новий покров, «мислячий пласт», який, зародившись в кінці третинного періоду, розгортається з тих пір над світом рослин і тварин – поза біосферою і над нею».[542] Формування «спалахів» ноосфери П. Тейяр де Шарден однозначно пов'язує із процесом еволюції і становлення людини сучасного типу. Виникнення першої цілісної, хоча й «тонкої та зернистої» оболонки ноосфери вчений пов'язує із такими досягненнями людини як виникнення скотарства, землеробства, формування первісних форм соціальної організації, виникнення обміну і торгівлі між окремими людськими спільнотами в епоху неоліту.[543] Подальший розвиток ноосфери П. Тейяр де Шарден пояснює прирощенням знання, прогресом людського розуму. Ноосфера сучасного світу є складним організмом, в якому відбуваються процеси зберігання знання (колективна пам'ять) і його перетворення. «Тепер уже мислячий покров, як зародок планетарних розмірів, на всьому своєму протязі розгортає і перехрещує свої волокна не для того, щоб їх змішати і нейтралізувати. а щоб їх підсилити в живій єдності однієї тканини».[544] «Згинаючись під дією мислення, ланцюги замикаються, і ноосфера прагне стати однією замкнутою системою, де кожен елемент окремо бачить, відчуває, бажає, страждає так само, як всі інші, і одночасно з ними. Гармонізована спільність свідомостей, еквівалентна свого роду надсвідомості. Земля не тільки покривається міріадами крупинок думки, але охоплюється єдиною мислячою оболонкою, що створює функціонально одну обширну крупинку думки в космічному

[542] Тейяр де Шарден П. Феномен человека / П. Тейяр де Шарден // Тейяр де Шарден П. Феномен человека : Сб. очерков и эссе ; [пер. с фр.] / Пьер Тейяр де Шарден. – М. : АСТ, 2002. – С. 293.
[543] Тейяр де Шарден П. Феномен человека / П. Тейяр де Шарден // Тейяр де Шарден П. Феномен человека : Сб. очерков и эссе ; [пер. с фр.] / Пьер Тейяр де Шарден. – М. : АСТ, 2002. – С. 318.
[544] Тейяр де Шарден П. Феномен человека / П. Тейяр де Шарден // Тейяр де Шарден П. Феномен человека : Сб. очерков и эссе ; [пер. с фр.] / Пьер Тейяр де Шарден. – М. : АСТ, 2002. – С. 356-357.

масштабі. Безліч індивідуальних мислень групується і посилюється в акті одного одностайного мислення. Таким є той загальний образ, в якому аналогічно і симетрично з минулим ми можемо науково уявити собі людство в майбутньому».[545] Вищою точкою розвитку нооферы є Надособистість, що утворюється у точці Омега. Ноосфера досягає конвергенції в кінці світу і завершується зникненням всіх форм життя на Землі.

Концепція ноосфери П. Тейяра де Шардена суттєво відрізняється від ідей Е. Леруа, за основною підставою: відокремленість біосфери і ноосфери. Біосфера постає не як природна передумова існування людини, а як певний необхідний еволюційний етап, що дозволяє з'явитися і розвинутися людині як носієві розуму, свідомості. Цінність людини як біосоціальної істоти по суті заперечується, оскільки кінцевою метою еволюції вважається звільнення свідомості від її матеріального носія і створення ноосфери як ідеальної системи, що об'єднує індивідуальні розуми. Загалом концепція ноосфери, запропонована філософом, є телеологічною та есхатологічною.

Цінність концепції ноосфери П. Тейяра де Шардена полягає у розробці ідеї ноосфери як певної нематеріальної оболонки Землі, і досить продуктивної ідеї про колективну пам'ять, як відображення минулого досвіду поколінь, що є частиною ноосфери.

Найбільш суттєвий внесок в розвиток теорії ноосфери, яка стала підставою для більшості вчених-ноосферологів, зробив видатний вітчизняний вчений В. І. Вернадський. Обґрунтовуючи зародження і виникнення ноосфери, дослідник писав: «Людство, узяте в цілому, стає могутньою геологічною силою. І перед ним, перед його думкою і працею стає питання про перебудову біосфери на користь вільного мислячого людства як єдиного цілого».[546]

---

[545] Тейяр де Шарден П. Феномен человека / П. Тейяр де Шарден // Тейяр де Шарден П. Феномен человека : Сб. очерков и эссе ; [пер. с фр.] / Пьер Тейяр де Шарден. – М. : АСТ, 2002. – С. 365.

[546] Вернадский В. И. Несколько слов о ноосфере / В. И. Вернадский // Успехи современной биологии. – 1944. – № 18. – вып. 2. – С. 113–120 [Электронный ресурс]. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/vernadsky/e-texts/archive/noos.html.

Формування ноосфери, на думку В. Вернадського, розпочалося останніми тисячоліттями: «В останні тисячоліття спостерігається інтенсивне зростання впливу однієї видової живої речовини – цивілізованого людства – на зміну біосфери. Під впливом наукової думки і людської праці біосфера переходить у новий стан – в ноосферу. Еволюція видів переходить в еволюцію біосфери».[547] «Ця нова форма біогеохімічної енергії, яку можна назвати енергією людської культури або культурною біохімічною енергією, яка створює в даний момент ноосферу».[548]

Суттєвою відмінністю поглядів Вернадського і Тейяра де Шардена є підхід до розуміння ноосфери: якщо перший розглядає її у матеріалістичному сенсі, як особливим чином перетворену біосферу, в якій частка «другої природи» стає все більшою, то для останнього – ноосфера нематеріальна оболонка Землі, яка є певним відбитком свідомостей людей.

П. Тейяр де Шарден вважає ноосферу результатом «розпалювання вогню розуму», результатом розвитку будь-якого знання: етичного, релігійного, наукового, тощо.

Із точки ж зору В. Вернадського, трансформація біосфери пов’язана з розвитком виключно наукової думки як планетного явища. Попередні етапи розвитку людської свідомості, що характеризувалися домінуванням релігійної чи філософської її компонент і відповідно проявлялися у формуванні релігійного та філософського світоглядів, не могли сприяти глобальному перетворенню біосфери в ноосферу. Акцентування уваги на превалюючій ролі наукового знання, як фактора еволюції, прогресивного розвитку природи та суспільства, зближує В. Вернадського із представниками філософії Просвітництва, які саме в прогресі знання вбачали джерело вдосконалення людського розуму, моралі, суспільного життя загалом. Зокрема, можна згадати А. Тюрго, який у праці «Послідовні

[547] Вернадский В. И. Философские мысли натуралиста / Владимир Иванович Вернадский. – М. : Наука, 1988. – 520 с. – С. 27.
[548] Вернадский В. И. Философские мысли натуралиста / Владимир Иванович Вернадский. – М. : Наука, 1988. – 520 с. – С. 132.

успіхи людського розуму» стверджує, що в основі прогресу лежить розвиток знань. Знання кожної окремої людини, яка живе в ту чи іншу епоху, стають внеском у загальну суму людських знань. Ці знання передаються від покоління до покоління і постійно збагачуються.[549] У роботі «Ескіз історичної картини прогресу людського розуму» іншого французького просвітителя Ж. Кондорсе прогрес суспільства змальовується, як інтелектуальне зростання людства. На думку Кондорсе, цей прогрес підпорядковується тим самим загальним законам, які простежуються у розвитку людських індивідуальних здібностей. Головні напрями майбутнього розвитку Кондорсе уявляє таким чином: «Наші надії на покращення стану людського роду в майбутньому можуть бути зведені до трьох важливих положень: знищення нерівності між націями, прогрес рівності між різними класами того ж народу, нарешті, справжнє удосконалення людини». Кондорсе обґрунтовує думку, що меж для вдосконалення людини, для прогресу її розуму і моралі не існує. Єдина межа – термін існування планети, на якій живе людина. В. І. Вернадський також вважав, що наука виступає джерелом демократизації політичного життя, інструментом об'єднання людства і зрештою основною засадою, на якій має ґрунтуватися процес державного управління.[550]

Обґрунтовуючи еволюційну обумовленість становлення ноосфери, В. Вернадський зазначає: «На наших очах біосфера різко змінюється. І навряд чи можуть бути сумніви в тому, що перетворення її науковою думкою, що проявляє себе цим шляхом, через організовану людську працю, не є випадковим явищем, залежним від волі людини, але є стихійним природним процесом, коріння якого лежить глибоко і підготовлювалось еволюційним процесом, тривалість якого обчислюється сотнями мільйонів років… Людина має зрозуміти, що вона не є випадковим, незалежним від оточуючого (біосфери чи ноосфери) вільно діючим природним явищем. Вона

[549] Тюрго А. Р. Рассуждение о всеобщей истории // Избранные философские произведения ; [Пер. с фр.] / Анн Робер Тюрбо. – М. : Государственное социально-экономическое издательство, 1937. – С. 78.
[550] Вернадский В. И. Философские мысли натуралиста / Владимир Иванович Вернадский. – М. : Наука, 1988. – 520 с. – С. 94-95.

складає неминучий прояв більшого природного процесу, що закономірно триває протягом по меншій мірі двох мільярдів років».[551]

На відміну від фіналістських ідей Тейяра де Шардена, який вбачає у ноосфері останній етап розвитку людської цивілізації, що передбачає переривання її існування у якості біологічного феномену, В. Вернадський вважає, що: «Цивілізація «культурного людства», оскільки вона є формою організації нової геологічної сили, що створюється в біосфері, не може перерватися та знищитися, оскільки це є велике природне явище, що відповідає організованості біосфери, що склалася історично, вірніше біологічно. Утворюючи ноосферу, вона всім корінням зв'язується з цією земною оболонкою…».[552]

Таким чином, концепції ноосфери, запропоновані Е. Леруа, П. Тейяром де Шарденом та В. Вернадським є джерелом важливих гіпотез, які частково знаходять підтвердження у практиці сьогодення. Перш за все необхідно визнати, що біосфера Землі дійсно є об'єктом суттєвих перетворень, які здійснюються в тому числі і завдяки розвитку науки та практичних технологій, проте попри оптимістичні погляди В. І. Вернадського, не всі з них призводять до вдосконалення, а використання деяких навіть створює загрозу для існування певних біосистем. Посилення комунікаційних процесів і збільшення їхньої швидкості разом із розширенням змісту, завдяки появі нових технологій, звичайно, ніби призводить до утворення «мислячої оболонки» Землі, проте їхня недостатня структурованість не дає змогу говорити про організовану систему розумів, а отже й про сформовану ноосферу. В роботах всіх ноосферологів акцентується значення думки, знання, як продукту діяльності людської свідомості, у якості вихідного елементу ноосфери. Відсутність матеріального еквіваленту цих феноменів примушує замислитися про форму їхнього існування. На нашу думку, такою

---

[551] Вернадский В. И. Философские мысли натуралиста / Владимир Иванович Вернадский. – М. : Наука, 1988. – 520 с. – С. 28.

[552] Вернадский В. И. Философские мысли натуралиста / Владимир Иванович Вернадский. – М. : Наука, 1988. – 520 с. – С. 46.

формою є інформація. А беручи до уваги те, що ноосфера лише постає як факт об'єктивної реальності, можна говорити про існування інфосфери як проміжного етапу її розгортання.

Поняття інфосфери є достатньо вживаним у сучасному філософському на науковому дискурсі, проте розуміння феномену, що ним описується досить різниться. Зокрема, в роботах Е. Тоффлера[553], Л. Проніної[554] інфосфера тлумачиться як сукупність комунікаційних каналів, через які транслюються індивідуальні та групові повідомлення, причому ці канали мають як просторові, так і часові характеристики. Д. Рашкофф, О. Медвідь[555], О. Волков[556], В. Бебик[557] пов'язують виникнення інфосфери із існуванням засобів масової інформації, різноманітних сучасних медіа, які продукують тексти, що утворюють інформаційну оболонку Землі. А. Єршов вважає, що інфосфера – це сукупність всіх комп'ютерних засобів зберігання, обробки і передачі даних разом з програмним забезпеченням, організаціями і персоналом, що забезпечують їх розробку і експлуатацію; інфосфера характеризує міру розвитку продуктивних сил, вимірюється в операціях обчислювальної потужності в секунду на людину.[558] В роботі В. Зятицького[559] інфосфера тлумачиться як інфокомуникаційне середовище всього неживого і живого та їхнього симбіозу разом з відповідною інформацією.

У відомій роботі «Третя хвиля» Е. Тоффлер зазначає, що «чимало різних народів світу вірили, що за безпосередньою фізичною реальністю речей ховається душа, а деякі і до сих пір переконані, що навіть в таких, здавалося

---

[553] Тоффлер Э. Третья волна ; [пер. с англ.] / Элвин Тоффлер. – М. : АСТ, 1999. – 776 с.
[554] Пронина Л. А. Основы информационной теории культурно-образовательного пространства: Монография / Л. А. Пронина. – Тамбов : Изд-во ТГУ, 2007. – 319 с.
[555] Волков О. М. Роль мови в межах медіа-простору / О. М. Волков, О. М. Медвідь // Мова і культура. (Науковий журнал). – К. : Видавничий дім Дмитра Бураго, 2010. – Вип. 13. – Т. VI (142). – С. 280–285.
[556] Волков О. М. Роль мови в межах медіа-простору / О. М. Волков, О. М. Медвідь // Мова і культура. (Науковий журнал). – К. : Видавничий дім Дмитра Бураго, 2010. – Вип. 13. – Т. VI (142). – С. 280–285.
[557] Бебик В. М. Інформаційно-комунікаційний менеджмент у глобальному суспільстві : Монографія / В. М. Бебик. – К. : МАУП, 2005. – 440 с.
[558] Ершов А. П. Машинный фонд русского языка: внешняя постановка / А. П. Ершов // Машинный фонд русского языка: идеи и суждения. – М. : Наука, 1986. – С. 7–12.
[559] Зятицкий В. А. Инфосфера / В. А. Зятицкий [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://nnmoiseev.ru/zyat_ifo.htm.

б нежиттєвих об'єктах, як земля або камені, є деяка активна сила: мана. Індійці сіу називають її вакан, алгонкіни – манату, а ірокези – аренда. Все оточуюче цих людей середовище наповнене життям».[560] Це цілком слушне зауваження примушує замислитися про глибинний сенс подібних вірувань, відкинувши достатньо вузьке розуміння їх як прояву донаукового, міфологічного, езотеричного за своєю сутністю, світогляду. Можливо, на нашу думку, споглядати світ не лише з точки зору його матеріальної визначеності та активності (просторової та часової), що визначається існуванням енергії, але й недоступної для фіксації (у деяких випадках) інформації, яка перебуває у активному (транслюється комунікаційними каналами, стає змістом процесу прийому-передачі) або пасивному стані (являє собою інформаційний зліпок об'єкту).

Як вважає В. Зятицький, інфосфера є результатом трансляції особливого роду інформації навіть на рівні неживої природи, зокрема, в якості прикладу він наводить явище радіоактивності.[561] Проте об'єкти, явища та процеси неживої природи, на нашу думку, переважно можуть виступати носіями інформації (інформація про геологічну історію Землі, яку можна отримати досліджуючи горні системи, або про розвиток біосфери (палеонтологія)), або виступати інструментом отримання інформації (рентгенівське випромінювання).

Властивість інформаційності визначає можливість існування життя на Землі. Якщо розглядати людину як найвищий тип живого організму, то на її прикладі можна побачити специфіку біологічної інформації. Генотип людини має інформаційну природу. Зокрема, генотип визначає унікальність зовнішнього вигляду людини, особливості її статури, вроджені фізіологічні особливості (в тому числі хвороби), та схильності до набуття таких особливостей, які можуть реалізуватися, або ні, в залежності від способу життя. В.Бех зазначає: «Біологічна інформація – це відбиток спадкових

---

[560] Тоффлер Э. Третья волна ; [пер. с англ.] / Элвин Тоффлер. – М. : АСТ, 1999. – 776 с. – С. 281.

[561] Зятицкий В. А. Инфосфера / В. А. Зятицкий [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://nnmoiseev.ru/zyat_ifo.htm.

властивостей і умов онтогенетичного розвитку організму в структурі його інформатид… Інформатиди належать до нуклеїнових кислот (ДНК, РНК) і білків».[562]

Таким чином, можна говорити, що саме існування біосфери визначається наявністю найпростішого рівня інфосфери, який являє собою систему генетичної інформації представників всіх біологічних видів, забезпечуючи її міжпоколінну трансляцію, а отже, й збереження видового розмаїття.

Інфосфера суспільства є найбільш доступною до сприйняття, а отже й найбільш дослідженою. Одним із засновників концепції інфосфери саме в цьому розумінні є Е. Тоффлер, який доводив, що основні принципи фабричного виробництва діють і в засобах масової інформації, які штампують однакові повідомлення, точно так, як і фабрика штампує один і той же товар. Причому, без системи інформаційного обслуговування індустріальна цивілізація не змогла б оформитися і надійно функціонувати. Таким чином виросла добре розроблена інфосфера – комунікаційні канали, через які індивідуальні і масові повідомлення можуть розподілятися так само ефективно, як товари і сировина. Інфосфера переплелася з техно– і соціосферами, які вона обслуговує, допомагаючи інтегрувати економічне виробництво з поведінкою окремих людей. У сучасному постіндустріальному суспільстві корінним чином міняється інфосфера. Ми не просто скорочуємо об’єм носіїв інформації Другої хвилі, ми додаємо соціальній системі абсолютно новий рівень комунікації. В порівнянні з інфосферою Третьої хвилі, що розвивається, інфосфера епохи Другої хвилі, де провідне місце належало засобам масової інформації, пошті і телефону, здається безнадійно застарілою. При настільки серйозній зміні інфосфери ми приречені і на трансформацію власної свідомості, тобто того, як ми

[562] Бех В. П. Функціональна модель особистості: пошуки політикокультурних детермінант поведінки : Монографія / В. П. Бех, Є. О. Шалімова. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. – 255 с. – С. 46.

осмислюємо свої проблеми, як узагальнюємо інформацію, яким чином передбачаємо наслідки наших вчинків і дій.[563]

Отже, відомий футуролог фактично акцентує увагу на особливостях комунікації у інформаційному суспільстві, в якому інфосфера перестає виконувати виключно посередницьку функцію, що підтримує функціонування економічної та політичної підсистем.

Інфосфера світу Третьої хвилі характеризується властивістю інтерактивності, тобто здатністю соціальних суб'єктів виступати не лише як приймач інформації, вплив якої може змінити їхній світогляд та спосіб дій наперед невизначеним чином, але й як активні учасники інформаційного процесу, які здійснюють зворотний зв'язок і можуть змінити зміст, форму інформаційного потоку і навіть його джерело.

Д. Рашкофф стверджує, що «люди, що виросли після формування інфосфери, бачать медіа абсолютно по-іншому. Будучи більш ніж просто набором знарядь, медіа є повністю самостійною суттю, з якою доводиться співіснувати на її власних умовах. Вони не просто отримують і засвоюють медіа. Вони маніпулюють ними. Вони з ними грають. Медіа – це не дзеркало, медіа — це «інший».[564]

Провідну роль медіа підкреслюють О. Медвідь та О. Волков, наполягаючи втім на наявності значного маніпулятивного ефекту ЗМІ, і не розглядаючи інтерактивність як особливу характеристику сучасних медіа.[565]

Проте обмеження існування інфосфери виключно межами комунікативних каналів, що утворюються медіа, навряд чи доречно, оскільки форми такого роду взаємодій у сучасному світі надзвичайно різноманітні. Зокрема, В. Бебик, описуючи інфосферу говорить про функціонування її як сукупності інформаційних потоків.[566]

---

[563] Тоффлер Э. Третья волна ; [пер. с англ.] / Элвин Тоффлер. – М. : АСТ, 1999. – 776 с. – С. 287.
[564] Рашкофф Д. Медиавирус! Как поп-культура тайно воздействует на наше сознание / Д. Рашкофф. – М. : Ультра. Культура, 2003. – 624 с. – С. 66-68.
[565] Волков О. М. Роль мови в межах медіа-простору / О. М. Волков, О. М. Медвідь // Мова і культура. (Науковий журнал). – К. : Видавничий дім Дмитра Бураго, 2010. – Вип. 13. – Т. VI (142). – С. 280–285.
[566] Бебик В.М. Інформаційно-комунікаційний менеджмент у глобальному суспільстві : Монографія / В. М. Бебик. – К. : МАУП, 2005. – 440 с. – С. 119-120.

Ідею щодо інфосфери як сукупності інформаційних потоків розвиває також В. Зятицький.[567]

Незважаючи на достатню наочність моделі інфосфери як сукупності інформаційних потоків, вона все ж не відображає часовий аспект інформаційного процесу. Значення інформації як умови розвитку будь-якої суспільної системи неможна заперечувати. Ідеться, зокрема, про феномен соціальної пам'яті. М. Моісєєв писав, що «теперішнє і майбутнє будь-якої системи не визначається, а залежить від минулого. Ця залежність – «пам'ять системи». Проблему соціальної пам'яті розглядає й А. Соколов, який вважає, вона складається із двох шарів: «соціальне несвідоме, успадковане генетично, зокрема етнічна психологія, архетипи, соціальні інстинкти («потреба в іншій людині», співчуття, підпорядкування лідеру і т.п.); культурна спадщина, що включає, по-перше, неопредметнену частину, що є суспільною свідомістю у вигляді національної мови, звичаїв, знань і умінь, одержаних від попередніх поколінь або створених даним поколінням, і опредметнену частину, що складається з пам'ятників культури у вигляді артефактів (штучно створених виробів), документів (спеціальних комунікаційних повідомлень) і освоєної суспільством природи: рілля, корисні копалини, худоба і т.п. Неопредметнену частину культурної спадщини (суспільна свідомість) можна назвати духовною культурою, а уречевлену – матеріальною культурою».[568] Е. Тоффлер, досліджуючи цей феномен, писав: «Всі види пам'яті можна поділити на пам'ять чисто індивідуальну, або приватну, не доступну для інших, і пам'ять загальну, відкриту для спільного доступу, тобто соціальну. Зараз ми готові піднятися на новий рівень соціальної пам'яті. ...невдовзі впритул наблизимося до цивілізації «фотографічної» пам'яті. Стрибок в інфосферу Третьої хвилі тому історично абсолютно безпрецедентний, що робить соціальну пам'ять не лише обширною, але і активною. Адже комп'ютер не лише допомагає нам

[567] Зятицкий В. А. Инфосфера / В. А. Зятицкий [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://nnmoiseev.ru/zyat_ifo.htm

[568] *Соколов А. В. Общая теория социальной коммуникации* : Учебное пособие / А. В. Соколов. – СПб. : Изд-во Михайлова В. А., 2002. – 461 с. – С. 231.

організувати або синтезувати «крупиці інформації» в когерентні моделі реальності, але також далеко розсовує кордони можливого. Він зробить можливим потік нових теорій, ідей, ідеологій, художніх осяянь, технічних проривів, економічних і політичних інновацій, які до цих пір були в найпрямішому сенсі немислимими і неймовірними».[569]

Отже, соціальна пам'ять окремого суспільства чи людства загалом функціонує також як інформаційний потік, що спрямований проте не лише між учасниками соціальних взаємодій, які перебувають в одному часовому вимірі, але й між поколіннями. Інформаційний процес в такому випадку не є персоніфікованим: його учасником стає будь-хто, хто відчуває належність до певної суспільної системи, і разом з тим ця ідентичність формується в результаті сприйняття інформації, що складає зміст соціальної пам'яті.

Наявність соціальної пам'яті визначає можливість функціонування людської спільноти і виступає передумовою її розвитку. В той же час спрямованість розвитку передбачає наявність у суспільній свідомості уявлення про майбутній стан суспільства чи людства загалом. Цей образ майбутнього також постає як інформаційний за своєю природою.

Таким чином, інфосфера є багаторівневою нематеріальною системою, просторово-часовою цілісністю, що існує у вигляді інформаційних потоків, які: 1) поєднують окремі стани систем живої природи та соціальні системи, забезпечуючи нерозривність процесу їхнього розвитку, постаючи як генотип, соціальна пам'ять, сукупність образів майбутнього системи; 2) виступають як інформаційні відбитки біологічних та соціальних об'єктів; 3) забезпечують процес комунікації між системами соціального світу.

Інформаційні потоки, що утворюють інфосферу є процесами, які утворюють вертикальні «зрізи» інфосфери (часові інфопотоки) і горизонтальні (просторові інфопотоки). Функціонування вертикальних інформаційних потоків є переважно пасивним процесом, оскільки передбачає безперервну трансляцію інформації (наприклад, передача генетичної

[569] Тоффлер Э. Третья волна ; [пер. с англ.] / Элвин Тоффлер. – М. : АСТ, 1999. – 776 с. – С. 294-297.

інформації у філогенезі; трансляція системної пам'яті через виконання ритуальних дій у стандартних соціальних ситуаціях, організацію побуту; реактивне сприйняття можливих варіантів майбутнього членами того чи іншого суспільства). З іншого боку горизонтальні інформаційні потоки є джерелом інновацій, і у більшості випадків пов'язані із наявністю конкретних суб'єктів, що взаємодіють, і ініціюють та реалізують взаємодію завдяки інформаційному процесові, що виступає як основний чи допоміжний до матеріальних та енергетичних процесів. Саме завдяки наявності горизонтальних інформаційних потоків вирішуються поточні завдання їхнього функціонування та визначаються можливості змін, породжені ситуацією конкретної взаємодії, чи необхідністю реалізації їх у майбутньому.

Дослідження феномену інфосфери є надзвичайно важливим з точки зору пояснення специфіки структурування соціального світу на сучасному етапі. Розглядаючи інфосферу як цілісність, як прояв об'єктивної реальності, разом з тим, ми можемо говорити, про неї як про реально-проективну модель, що відображає теперішньо-майбутній стан людського суспільства, який може бути охарактеризований як єдність нового типу, а саме інформаційна єдність. В. Бех та І. Малик зазначають, що інформаційна єдність приходить на зміну єдності політичній та економічній, і є результатом розвитку інформаційної інфраструктури.[570]

Об'єктивно існуюча єдність інфосфери, досі не стала фактом суспільної свідомості, яка перебуває у полоні сегрегуючих стереотипів, і суспільного буття, соціально-політична та економічна організація якого ґрунтується поки переважно на дихотомічному принципі «свій-чужий».

Здавалося б одним із способів подолання цього протиріччя могла стати глобалізація, як провідний проект сучасності. Проте вона не позбавлена суттєвих внутрішніх протирічь.

---

[570] Бех В. П. Технократизм у дискурсі проблем вищої школи / В. П. Бех, І. В. Малик ; за ред. В. П. Беха. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. – 263 с.

У. Бек у праці «Що таке глобалізація?» пише, що «ми давно вже живемо в світовому суспільстві».[571] Дослідник запроваджує поняття «світове суспільство», виникнення якого пов'язує з процесами глобалізації та глобальністю. Причому, коли йдеться про глобалізацію, то під цим явищем необхідно розуміти процес, а термін «глобальність» фіксує увагу на стані, який виражає результат утворення світової спільноти та життя людей у світовому співтоваристві.

В руслі глобалістичної парадигми український науковець Л. Ороховська пропонує власне визначення світової спільноти, як глобального співтовариства людей на Землі, яке склалося історично, територіальної організації людства в масштабі всієї планети, сформованої на наднаціональній основі в єдності просторово-часових характеристик. Поняття «світова спільнота» передбачає єдність у розмаїтті традицій, звичаїв, етнонаціональних культур народів планети, які в епоху глобалізації усвідомлюють себе єдиною взаємопов'язаною цілісністю. У контексті діалектичного взаємозв'язку «людство» – «світова спільнота» відбувається трансформація всієї системи суспільних цінностей, формується інше ставлення до існуючих принципів і норм спілкування. Л. Ороховська вважає, що світовою спільнотою можна назвати людство тільки на етапі глобалізації, коли різні етнонаціональні групи усвідомлюють свою єдність та взаємозалежність, світову спільноту можна розуміти як єдиний планетарний соціум, заснований на спільності історичної долі, інтересів та мети, а також відповідальний за забезпечення коеволюції людини та природи.[572]

Проте такий погляд є дещо занадто оптимістичним, оскільки сучасні процеси світової інтеграції мають і інший аспект.

Японський історик Ш. Ітo вважає, що глобальні трансформації сучасності дають імпульс запозиченню культурного досвіду з джерел перетворень. Цей досвід впливає на стиль культури локальних цивілізацій.

---

[571] Бек У. Что такое глобалиация? Ошибки глобализма – ответы на глобализацию / У. Бек ; [пер. с нем. А. Григорьева, В. Седельника, общ. ред и послесл. А Филиппова]. – М. : Прогресс-Традиция, 2001. – 304 с. – С. 25.

[572] Ороховська Л. А. Світова спільнота : методологічний аналіз поняття / Л. А. Ороховська // Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Філософія. Культурологія. – 2009. – № 1 (9). – С. 72–76.

Результатом взаємодії глобального та локального є культурні біфуркації. У країнах, що інтегруються до світової цивілізації або прагнуть цього, формується новий тип самосвідомості. Його особливостями є те, що виникає ототожнення себе не стільки з національною традицією, скільки з традицією перетворень, що забезпечують підвищення статусу країни, з тими рисами національної культури, які дозволяють здійснити необхідні запозичення і культурний синтез.[573]

Існує і точка зору, згідно з якою, глобалізація сприяє утворенню космополітичної демократії. Зокрема, Д Хельд вважає, що у світовому демократичному співтоваристві демократичні інститути і практики піднімуться на транснаціональний рівень, і одночасно дійдуть, минаючи національну державу, на рівень субнаціональний, утворюючи, тим самим, «горизонтально-вертикальну» мережу демократичних взаємодій.[574] Але можливість глобальної демократії в значній мірі визначається наявністю глобального громадянського суспільства, як дієвого інструменту контролю за діяльністю подібної, хай і демократичної, але все ж глобальної держави. Сумніви виникають і щодо можливості «мережевої демократії». Сам мережевий принцип передбачає наявність рівності, однопорядковості всіх вузлів мережі. Проте координація діяльності великих соціальних утворень, які являють собою не лише держави, а й субнацональні утворення, передбачає наявність впливового центру. Тобто, по суті, відбувається повернення до традиційної системи міжнародних відносин, учасниками якої є впливові актори, які збережуть свій вплив, навіть поставши у вигляді сукупності своїх регіональних складових, і менш значущі дійові особи, яких подібне «подрібнення» лише послабить.

Негативний вплив глобалізації на державний суверенітет підкреслює французький вчений Бернар Баді: «... глобалізація – це визнання зростаючої взаємозалежності, головним слідством якої є підрив, руйнування

[573] Ионов И. Н. Теория цивилизации на рубеже XXI века / И. Н. Ионов // Общественные науки и современность. – 1999. – № 2. – С. 128
[574] Глобализация. Модернизация. Россия: Круглый стол // Полис. – 2003. – № 2. – С. 39.

національного державного суверенітету під тиском дій певних факторів загальнопланетарної системи».[575]

Таким чином, глобалізація може розглядатися не як інструмент, що конструює світову спільноту як новий тип людства, а лише як об'єктивна ситуація, у якій може відбутися, а може й не відбутися створення глобальної єдності.

Проте глобалізація сприяє формуванню важливих передумов становлення інформаційної єдності. По-перше, мова йде про залученість більшої частини країн сучасного світу до глобальних інформаційних мереж, на кшталт, Інтернету. Це дозволяє користувачеві споживати будь-яку інформацію від будь-якого джерела. По-друге, організація переважної долі економічної, соціальної, політичної діяльності здійснюється завдяки використанню персональної комп'ютерної техніки, яка технічно функціонує за єдиним принципом. По-третє, існують уніфіковані комп'ютерні програми, використання яких дозволяє зробити будь-який інтелектуальний продукт доступним для перегляду та аналізу будь-яким користувачем програми. Обов'язковою умовою взаємодії між соціальними суб'єктами стає протікання її не тільки в матеріальній, але й у інфосфері. Все це створює інструментальні підстави інформаційної єдності. Використовуючи термінологію теорії комунікації, можна говорити про наявність у сучасному соціальному світі каналу, за яким учасники комунікації можуть передавати своє повідомлення.

Формальний аспект інформаційної єдності передбачає побудову повідомлення, виходячи з апріорної мультикультурності інфосфери. Мова йде, наприклад, про той факт, що більшість світових національних культур можуть бути охарактеризовані як низькоконтекстуальні, або як висококонтекстуальні. До перших відносяться, наприклад, країни півночі Європи, Німеччина, Велика Британія і США. До других – країни Латинської Америки, півдня Європи, Росія, Азіатські країни. Ділення

[575] Левашова А. Глобализация мира: миф или реальность / А. Левашова // Вестник Московского университета. Серия 18 «Социология и политология». – 2001. – № 1. – С. 18.

на низькоконтекстуальні і висококонтекстуальні культури чітко виявляється в характері комунікації представників тієї або іншої національної культури. Комунікація в низькоконтекстуальних країнах спирається на вербальний компонент повідомлення. Підбір слів повинен бути максимально точний. Невербальна комунікація носить підлеглий характер. Повідомлення повинне бути зрозуміло і недвозначно виражене вже у вербальному компоненті, тоді як невербальний може лише підсилювати його, ілюструвати або служити фоном.

У висококонтекстуальних культурах вербальний компонент повідомлення такою точністю не відрізняється. Одержувач повідомлення ніби «читає між рядків», спираючись на систему засобів невербальної комунікації: жести, фізичний контекст спілкування, відносини між співбесідниками. У культурах цього типа велику роль грають різного роду церемонії, символи, протокольні заходи. Вже неважливо, що сказано, важливо, хто і в яких умовах це сказав. Комунікація у висококонтекстуальній культурі є продовженням тих відносин, які вже склалися між учасниками комунікативного акту, на відміну від низькоконтекстуальної культури, де комунікативний акт є самостійною цінністю.[576]

Змістовний аспект інформаційної єдності полягає у необхідності формування у представників сучасних суспільств здатності до трансляції «повідомлень», які були б зрозумілими всім адресатам, кількість, національна належність та культурний досвід яких не може бути передбачений. Комунікація набуває таким чином, рис «глобальної анонімності». Ефективний соціальнокомунікаційний процес може бути охарактеризований як семантична єдність, умовою якої є смислова цілісність його змісту, що виступає як текст, який адекватно інтерпретується суб'єктами комунікації. Такого роду комунікація може бути охарактеризована як діалогічна.

---

[576] Минаева Л. В. Связи с общественностью в международном контексте / Л. В. Минаева [Электронний ресурс]. – Режим доступа: www.spa.msu.ru

Соціальнокомунікаційний процес, суб’єкти якого інтерпретують зміст комунікації у відповідності до власної системи смислів із утворенням нового тексту, який сприймається втім як текст, створений іншим комунікаційним суб’єктом (феномен подвоєння тексту), є неефективним і в його рамках мета комунікації не може бути досягнута. Відбувається утворення паралельних комунікаційних процесів, в кожному з яких другим суб’єктом виступає не реальний партнер по взаємодії, а уявний інформаційний образ, комунікація у цьому випадку по суті стає монологічною а її змістом є інформація, не уособлена у тексті як смисловій цілісності. Таким чином, мова йде про смислове наповнення повідомлення, яке має набути універсального характеру, тобто смисли мають бути принаймні нейтральними, і не сприйматися певною частиною учасників інформаційної взаємодії як принизливі або образливі. Інформаційна єдність в цьому контексті одночасно стає не тільки результатом комунікаційного процесу, але й його передумовою, бо «узгодження смислів» можливе лише за умови її високого рівня.

В цьому контексті важливого значення набувають трансформації характеристик суб’єктів інформаційної взаємодії, в якості яких виступають соціальні системи різних рівнів складності. Базовим рівнем у ієрархії цих систем постає людина як унікальна біосоціальна система.

З’ясовуючи особливості людини як соціальної системи, варто виділяти її біологічний та соціальний компоненти, взаємодія яких породжує особливі системні якості. Існування людини як частини природного світу необхідно доповнюється її соціальним буття, оскільки людина отримує змогу реалізувати потенціал своєї розумності лише у взаємодії з іншими людьми, в процесі соціалізації; разом з тим інтеграція людини в суспільство стає можливою лише завдяки базисним біологічним структурам (перш за все мозку), які виступають своєрідною інструментальною підставою розвитку людини як представника біологічного виду homo sapiens в соціальну істоту.

В контексті розглянутої проблематики, важливою є концепція формоутворення людини, запропонована В. Бехом. На його думку, «формоутворення людини – це багатостадійний процес, який послідовно розгортається на макрорівні. У ньому повинно бути щонайменше три стадії. На першій стадії формоутворення людського організму відбувається саморозгортання фізичного компоненту, який називають індивідом. Друга стадія формоутворення людського організму пов'язана з дозріванням і структуризацією речовини мозку, а також з набуттям ним атрибутивної якості здійснювати синтез фізичного і духовного компонентів універсуму в перетворену форму. З наявної філософсько-психологічної літератури вона відома нам як душа… Є всі підстави називати третю стадію розумом, підкреслюючи цим її зв'язок з континуумом Семантичного Всесвіту… Людину треба розглядати як монадне утворення, тобто як цілісність, яка може репрезентувати весь Всесвіт, стиснутий в межах конкретного індивідуума… Особистість як функціональний орган людини має не штучне, тобто привнесене із суспільства, а природне походження. Людина як істота біосоціальна має в якості морфогенетичної основи біологічний субстрат, а особистість є моментом її функціонування. Тому можна зробити висновок про те, що суть особистості – функціонування власного соціального змісту людини, який через еволюцію виробляється з атрибутивних властивостей універсуму шляхом його суб'єктивування».[577] Значення концепції формоутворення людини визначається тим, що дозволяє розглядати людину як невід'ємну складову Всесвіту, яка разом з тим постає як рівний за змістом феномен, вміщуючи в собі останній. Людина, таким чином, несе в собі, в тому числі і потенціал своєї соціальності, який не може бути нереалізованим.

Таким чином, біологічне та соціальне можна розглядати як невід'ємні складові феномену людини. Якщо звернутися до системної методології, то

[577] Бех В. П. Функціональна модель особистості: пошуки політикокультурних детермінант поведінки : Монографія / В. П. Бех, Є. О. Шалімова. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. – 255 с.

біологічне та соціальне постають як компоненти, взаємодія яких породжує нову якість, яка призводить до появи унікальної системи – людини, яка, народжуючись як біологічна істота, набуває властивість цілеспрямовано діяти задля реалізації свого соціального потенціалу.

Структурна цілісність людини як біосоціальної системи виступає перш за все характеристикою особистості. На кожному етапі розвитку людини, як члена суспільства, її особистісні характеристики відрізняються. Це, звичайно, пов'язано із віковими особливостями, впливом зовнішнього середовища, тощо які впливають на специфіку ціннісної системи і відповідно моральних норм, які сповідуються; на спектр соціальних ролей, що реалізуються; на особливості емоцій, що переживаються, і т. п. Наявність усталеної системи цінностей, усвідомлення свого місця в соціальному середовищі, адекватне сприйняття соціальної дійсності, виправдані емоційні реакції в різноманітних ситуаціях соціальної взаємодії можуть, на нашу думку, свідчити про цілісність особистості. Вся сукупність особистісних характеристик, в свою чергу, визначає особливості поведінки та спрямованість дій людини. Отже, беручи до уваги, цей факт, можна говорити про їхню нематеріальну інформаційну природу. Тоді структурна цілісність людини визначатиметься інформаційною єдністю її особистості.

Розвиток особистості, інтегрованої до соціальних структур сучасного світу, і спрямованої на об'єктивацію інформаційної єдності як нового інтегративного принципу організації соціального світу, вимагає наявності особливого роду середовища, що сприятиме актуалізації необхідних здібностей та навичок, формуванню нового базового принципу: саморозвитку впродовж всього життя, що передбачає неперервне навчання, зростання рівня дослідницьких навичок, позбавлення обмежуючих стереотипів свідомості.

Реалізація цього завдання є можливою в умовах нової організації суспільного життя, що визначається як суспільство знань. Сам термін «суспільство знання», введений в обіг американським політологом Р. Лейном

для характеристики впливу наукового знання на сферу публічної політики і управління.[578]

У 1969 р. П. Дракер публікує роботу «Епоха дискретності», що містить главу «Суспільство знання». У основу свого розуміння суспільства знання або інформаційного суспільства П. Дракер поклав економічний показник: він стверджував, що до середини 70-х років XX століття сектор економіки, заснований на знаннях, складе половину всього внутрішнього національного продукту, відзначаючи, що найважливіше «навчитися вчитися».[579]

Хоча П. Дракер і запропонував термін «суспільство знань» для характеристики економічного виміру суспільного розвитку, роль знання, як товару, предмету праці та засобу виробництва була описана в роботах відомого американського економіста Ф. Маклапа, на дані яких, до речі, Дракер і спирався, обґрунтовуючи власну концепцію.

Творчий доробок Ф. Маклапа складає близько десяти праць, найважливішою з яких є робота «Продукування і поширення знань у США», видана у США в 1962 р.[580] Велике значення має обґрунтування Ф. Маклапом актуальності дослідження проблем продукування і поширення знань, що виражається у зростанні виробництва знань; збільшенні бюджетних асигнувань на виробництво і поширення знань; залежності значної частини цих асигнувань від державного фінансування; вдосконаленні політики щодо розподілу суспільних фондів; корисності знань для суспільства і людини.[581]

Ф. Маклап, запропонувавши власні визначення термінів «знання» і «виробництво знань», здійснив порівняльний аналіз понять «знання» та «інформація». Важливе значення має формулювання дослідником поняття «індустрія знань» («knowledge industry») (що включає п'ять видів людської діяльності: освіту, наукові дослідження і розробки, засоби спілкування,

---

[578] Lane R. The decline of politics and ideology in a knowledgeable society / R. Lane // American sociological rev. – N.Y., 1966. – Vol. 31. – № 5. – P. 650.
[579] Drucker P. The Age of Discontinuity. Guidelines to Our Changing Society / P. Drucker. – New York : Haper and Row, 1968. – 210 p.
[580] Machlup F. The Production and Distribution of Knowledge in the United States / F. Machlup. – Princeton, NJ: Princeton University Press, 1962. – 470 p.
[581] Махлуп Ф. Производство и распространение знаний в США / Ф. Махлуп. – М. : Прогресс, 1966. – 462 с. – С. 37-38.

інформаційні машини, інформаційні послуги), яке стало підставою для розробки ідей «економіки знання».

Таким чином, поняття «суспільство знань» на початкових етапах свого функціонування у науковому обігу використовувалося переважно в якості певного аналогу терміну «інформаційне суспільство», що застосовувалося для характеристики останнього у, так би мовити вузькому сенсі: а саме для опису специфіки функціонування економічної його підсистеми, яка у нових умовах розширювалася за рахунок включення до своєї царини частини духовної сфери, а саме виробництва знання, яке набувало статусу економічного ресурсу.

Наприкінці XX – початку XXI ст. подібне вузьке трактування «суспільства знань», втрачає свою актуальність, а сам термін стає однопорядковим з поняттям «інформаційне суспільство», чи навіть описує феномени, що виходять за рамки цього концепту.

Російський філософ А. Ракитов у 1991 р. в роботі «Філософія комп'ютерної революції» розглядав поняття «суспільства знання» як посилений варіант поняття «інформаційне суспільство», підкреслюючи: «особливе значення знань, перш за все наукових, як вищої і найбільш ціннішої форми всієї гігантської маси інформації, циркулюючої в сучасному суспільстві».[582] На думку І. Алексєєвої, суспільство знань не зводиться до економіки знань, втім, як немає і зіставлення цих понять, а наявна відмінність між ними істотним чином впливає на осмислення природи і соціальної ролі структур, що забезпечують виробництво, накопичення і передачу знань. Відштовхуючись від уявлення про суспільство знань як такого, в якому інноваційні процеси виробництва, придбання, розповсюдження і практичного застосування знань перетворюються на головну рушійну силу соціально-економічного розвитку, автор виділяє наступні його сутнісні характеристики:

[582] Ракитов А. И. Философия компьютерной революции / А. И. Ракитов. – М. : Политиздат, 1991. – 92 с.

• усвідомлюється роль знання як чинника успіху в будь-якій сфері діяльності;

• існує постійна потреба в нових знаннях, необхідних для вирішення нових завдань, створення нових видів продукції і послуг;

• ефективно функціонують системи виробництва знань і передачі знань;

• пропозиція знань прагне не тільки задовольняти наявний попит на знання, але і формувати такий попит;

• в рамках організацій і суспільства в цілому системи/підсистеми, що виробляють знання, ефективно взаємодіють одна з одною і з системами/підсистемами, що виробляють матеріальний продукт.[583]

Російський філософ К. Делокаров [584] представляє критичну позицію відносно теоретичного і практичного потенціалу ідеї суспільства знань. Він відзначає, що програми постіндустріального суспільства, інформаційного суспільства і суспільства знань мають загальне коріння, що виходить з раціоналістичної картезіанської традиції. К. Делокаров відзначає методологічну продуктивність цих концепцій, якщо йдеться про формування єдиного освітнього і культурного простору, сумісне використання знань і загальнодоступної інформації, міжкультурну взаємодію, подолання розриву в рівнях розвитку індустріальних країн та країн, що розвиваються. Проте ці програми виявляють свою неспроможність в практичному вирішенні гострих глобальних проблем, породжених техногенною цивілізацією. К. Делокаров критично оцінює перспективи суспільства знань, підкреслюючи, що: «…сучасна постановка завдання формування «суспільства, заснованого на знаннях», означає розширення і поглиблення сцієнтистських тенденцій, але

[583] Алексеева И. Ю. Что такое общество знаний? / И. Ю. Алексеева. – М. : Когито-Центр, 2009. – 96 с. – С. 59.

[584] Делокаров К. Х. Является ли «общество, основанное на знаниях», новым типом общества / К. Х. Делокаров // Концепция «общества знания» в современной социальной теории: Сб. научн. тр. / РАН . ИНИОН. Центр соц. науч.-информ. исслед. Отд. социологии и соц. психологии ; Отв. ред. Д. В. Ефременко. – М., 2010. – С. 11–39.

зовсім не зміну парадигмальних установок соціального розвитку».[585] Практичний потенціал концепції суспільства знань, що є розвитком традиції європейської Просвіти (з властивою їй вірою в раціональність і прогрес), теорій постіндустріального і інформаційного суспільства обмежений їхніми ідеями і принципами. Тому К. Делокаров висловлює серйозний сумнів в тому, що «і в даному випадку будуть серйозно переглянуті цільові установки техногенної цивілізації і актуалізована духовно-етична проблематика»[586]: «По суті справи, «суспільство, засноване на знаннях», радикалізує проблеми, висхідні до проекту Просвіти, але не вказує шляхи їхнього вирішення». Саме тому К. Делокаров пропонує розглядати уявлення про суспільство знань в широкому філософському контексті, що передбачає відродження гуманістичних цінностей епохи Просвіти в «еру інформації». На його думку, необхідно приділяти належну увагу ціннісним підставам суспільства знань, проблемам соціальної справедливості і освіти, вільного і загального доступу до інформації та знань.

Незважаючи на те, що в сучасному науковому дискурсі ідея «суспільства знань» розглядається переважно як проект, а у деяких випадках як прожект, що має очевидні недоліки і є модернізованим варіантом традиційних прогресивістських концепцій, міжнародні гуманітарні організації схильні вважати «суспільство знань» важливою ідеєю, на якій можуть ґрунтуватися програми розвитку сучасного суспільства.

ЮНЕСКО вважає, що поняття єдиного глобального інформаційного суспільства, що найчастіше використовується для опису нинішніх тенденцій або характеристики бажаного майбутнього, не враховує повною мірою потенційної ролі інформаційної і комунікаційної революції в розвитку людства, не відображає того бачення соціального і гуманітарного розвитку,

---

[585] Делокаров К. Х. Является ли «общество, основанное на знаниях», новым типом общества / К. Х. Делокаров // Концепция «общества знания» в современной социальной теории: Сб. научн. тр. / РАН . ИНИОН. Центр соц. науч.-информ. исслед. Отд. социологии и соц. психологии ; Отв. ред. Д. В. Ефременко. – М., 2010. – С. 11–39. – С. 19.

[586] Делокаров К. Х. Является ли «общество, основанное на знаниях», новым типом общества / К. Х. Делокаров // Концепция «общества знания» в современной социальной теории: Сб. научн. тр. / РАН . ИНИОН. Центр соц. науч.-информ. исслед. Отд. социологии и соц. психологии ; Отв. ред. Д. В. Ефременко. – М., 2010. – С. 11–39. – С. 38.

який став можливим завдяки застосуванню інформаційно-комунікаційних технологій. Вирішенням цього методологічного казусу, на думку експертів ЮНЕСКО стало використання концепції «суспільств знань» або «суспільств, заснованих на знаннях».

Визнаючи тісний зв'язок між використанням знань і розвитком, ЮНЕСКО підкреслює і наполягає на тому, що саме створення суспільств знань має визначальне значення для поліпшення якості життя, зміцнення соціальних зв'язків на основі поваги різноманітності і зміцнення економік різних суспільств, відкриває шлях до гуманізації процесу глобалізації.

На відміну від поняття єдиного глобального інформаційного суспільства концепція «суспільств знань» акцентує увагу «не на глобальній одноманітності, а на звільняючій різноманітності, плюралізмі і загальній участі». Згідно з нею стверджується, що нові технології відкривають щонайширші можливості для прискорення розвитку, сприяють активній участі людей в управлінні суспільством.

Неважко побачити, що саме застосування терміну «суспільства знань» в програмних документах ЮНЕСКО і в доповідях її найвпливовіших речників має виразні ідеологічні цілі, і спрямоване на розв’язання протиріч, що є характерними саме для інформаційної стадії розвитку людства, і тісно пов’язаних з нею процесів глобалізації.

Дотичним до ідеї суспільства знань є концепція «суспільства, що навчається» (learning society). Зазначена ідея увійшла до наукового обігу завдяки роботам Р. Хатчинсона і Т. Хусейна, позначивши новий тип суспільства, де придбання знань не обмежується ані стінами освітніх установ (у просторі), ані завершенням початкової освіти (у часі) – концепція навчання впродовж всього життя. Як відзначає Едгар Фор, в доповіді «Вчитися існувати: мир освіти сьогодні і завтра» (1972 р.), «освіта більш не є привілеєм якої-небудь еліти, ні фактом приналежності до якої-небудь вікової категорії: вона, швидше за все, відноситься до всього співтовариства в цілому

і до тривалості існування індивідуума».[587] Основну увагу дослідників було спрямовано не стільки на тих, хто володіє знаннями, скільки на тих, хто прагне їх придбати, не тільки в рамках формальних освітніх систем, але також в професійній діяльності і при неформальному навчанні, де аудіовізуальні засоби масової інформації грають важливу роль.

У 1996 р. в доповіді Міжнародної комісії з освіти для XXI-го століття, в якій головував Ж. Делор, підкреслювалося, наскільки нові інформаційні технології можуть сприяти постійному оновленню особистої і професійної компетенції. Акцентувалася увага на тому, що у наш час, коли старі моделі освіти ставляться під сумнів із-за змін, що відбуваються, коли «навчання на практиці» і здібність до інновацій набувають все більшого значення, когнітивна динаміка суспільств стає найважливішим завданням світового розвитку.

Життєво важлива необхідність і потенційна можливість швидкої передачі і розповсюдження нових знань, а також безперервний процес виробництва нового знання приводять до появи нової інноваційної культури, яка виходить далеко за рамки поняття технічних інновацій в глобальній економіці знання, вона стає новою цінністю, про що свідчить її розповсюдження в різних областях – освітній, політичній, ЗМІ і загальнокультурній.[588]

Отже, «суспільство, що навчається» можна розглядати як один із перших кроків на шляху становлення «суспільства знань», як нової соціальної реальності.

Таким чином, буття нашого світу характеризується загальною властивістю інформаційності. Сучасний етап розвитку природи та суспільства можна розглядати як проміжний на шляху до ноосфери, і характеризуватися як інфосфера.

---

[587] К обществам знания: Всемирный доклад ЮНЕСКО. – Париж : Изд-во ЮНЕСКО, 2005. – 239 с. – С. 59.

[588] К обществам знания: Всемирный доклад ЮНЕСКО. – Париж : Изд-во ЮНЕСКО, 2005. – 239 с. – С. 60.

Інфосфера є багаторівневою нематеріальною системою, просторово-часовою цілісністю, що існує у вигляді інформаційних потоків, які: 1) поєднують окремі стани систем живої природи та соціальні системи, забезпечуючи нерозривність процесу їхнього розвитку, постаючи як генотип, соціальна пам'ять, сукупність образів майбутнього системи; 2) виступають як інформаційні відбитки біологічних та соціальних об'єктів; 3) забезпечують процес комунікації між системами соціального світу.

Функціонування інфосфери залежить від взаємодії та узгодженого руху інформаційних потоків в двох площинах: простору і часі. Ця вимога дозволяє говорити про особливу властивість інфосфери – інформаційну єдність.

Інформаційна єдність інфосфери – це характеристика, що визначає перебіг інформаційного процесу в площинах простору і часу, шляхом перетину горизонтальних і вертикальних інформаційних потоків, функціонування перших з яких визначається наявністю структурно-інформаційних підстав, носієм яких є другі.

Отже, дослідження феномену інфосфери є надзвичайно важливим з точки зору пояснення специфіки структурування соціального світу на сучасному етапі. Розглядаючи інфосферу як цілісність, як прояв об'єктивної реальності, разом з тим, ми можемо говорити, про неї як про реально-проективну модель, що відображає теперішньо-майбутній стан людського суспільства, який може бути охарактеризований як єдність нового типу, а саме інформаційна єдність.

Структуризація людського суспільства як інформаційної єдності перебігає на тлі процесу глобалізації, який сприяє формуванню інструментальних підстав інформаційної єдності, а саме розширення спектру засобів інформаційної взаємодії: інформаційних мереж, технічного забезпечення глобальних комунікацій, тощо. Разом з тим остаточно невирішеним залишається питання ефективності інформаційної взаємодії у сучасному світі, яка визначається наявністю смислової цілісності процесів глобальної комунікації. Вирішення цього завдання є можливим завдяки

трансформації базових характеристик учасників процесів глобальної взаємодії, і перш за все людини як унікальної біосоціальної істоти, завдяки побудові «суспільства знань», як найприйнятнішого способу організації людського суспільства на сучасному етапі.

5.3. Метаморфози якості вищої професійної освіти у контексті міжцивілізаційного зсуву *(Бех В. П., Михайліченко М. В.)*

Освіта як провідний соціальний інститут творення і самовідтворення планетарного життя сьогодні закономірно притягує до себе увагу не тільки фахівців, але й пересічних громадян усіх країн світу. В Америці і Європі, Китаї і Японії, на теренах СНД та країнах Африки проблема підвищення якості освіти чи не найболючіша тема освітньої політики держав і потужних громадських організацій, фондів, навчальних закладів усіх рівнів. Наприкінці XX століття у цьому сегменті соціальних відносин навіть виникла запекла боротьба між США і Європою за ринок освітніх послуг, а точніше, за мільярди доларів, що тут циркулюють як засоби оплати за отримані освітянські послуги.

Європейська спільнота на цей виклик відповіла, як відомо, низкою об'єднавчих процесів, що відомі нам як Болонський процес (1999 р.) та утвердження нової Лісабонської стратегії (2000 р), яка для Європейського Союзу окреслила глобальне завдання на наступне десятиліття: стати найконкурентоспроможнішою та найдинамічнішою в світі економікою, що базується на знаннях, здатна до постійного зростання, забезпечує більше кращих робочих місць та тісніше соціальне гуртування.[589]

Саме ці дві стратегічні ініціативи тісно взаємопов'язані і підкреслюють виняткову важливість знань та інновацій як головних чинників конкурентоздатності національних економік у сучасних глобалізаційних

[589] Болонский процесс: середина пути [под. ред. В. И. Байденко]. – М.: Исслед. центр проблем качества подгот.спец. Российский Новый Университет, 2005. – 379 с.

процесах.[590] Метою Болонського процесу було визначено, як відомо, створення до 2010 року європейського наукового і освітнього простору для підвищення конкурентоздатності європейської вищої школи, головним пріоритетом Лісабонської стратегії до 2010 року – перетворення Європи у динамічну економіку знань.[591; 592]

Отже, обидві стратегії були спрямовані на розвиток інтелектуального потенціалу європейського регіону, а саме на його формування та використання задля стабільності економічного зростання, збільшення кількості нових робочих місць для висококваліфікованих працівників, а також забезпечення соціальної злагоди європейського суспільства. [593] Цілі обох ініціатив були більш ніж благородні і відповідали головним тенденціям розвитку світової спільноти – одночасній глобалізації і глокалізації (локалізації, фрагментації) соціального світу.

Виходячи з такого розуміння якості вищої професійної освіти, можна сміливо констатувати, що обидві благородні ініціативи європейської спільноти щодо модернізації вищої освіти залишились майже повністю на папері, оскільки національні система освіти виявилась більш інертними і більш суперечливими для перетворень, а головні суб'єкти управління освітою – держави більш бюрократизованими, ніж це уявляли собі організатори освіти.

Однак перебудовні процеси у європейській освіті чітко позначились, навіть в окремих напрямах зрушились з місця, наприклад формування єдиної рамки кваліфікацій, і завмерли, породжуючи багаточисельні круглі столи, конференції, інспекції з боку органів управління ОБСЄ. Для вирішення цієї

---

[590] Модернізація освітньої системи України – фундаментальна умова інтеграції до європейського інтелектуального простору [Електронний ресурс] / Доповідь –Режим доступу: http://www.niss.gov.ua/Table/Zd190608/Karp.htm

[591] Болонский процесс: середина пути [под. ред. В.И.Байденко]. – М.: Исслед. центр проблем качества подгот.спец. Российский Новый Университет, 2005. – 379 с. ; Основні засади розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу (документи і матеріали 2003–2004 рр.) / [за ред. В. Г. Кременя]. – Київ – Тернопіль: ТДПУ, 2004. –147 с.

[592] Основні засади розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу (документи і матеріали 2003–2004 рр.) / [за ред. В. Г. Кременя]. – Київ – Тернопіль: ТДПУ, 2004. –147 с.

[593] Модернізація освітньої системи України – фундаментальна умова інтеграції до європейського інтелектуального простору [Електронний ресурс] / Доповідь – Режим доступу: http://www.niss.gov.ua/Table/Zd190608/Karp.htm

проблеми виділяються навіть значні гранти. На базі НПУ імені М.П.Драгоманова 15-17 вересня 2011 року відбувся, наприклад, перший форум ректорів європейських педагогічних університетів, що був присвячений підготовці нового вчителя для Об'єднаної Європи XXI століття. Створена Асоціація ректорів педагогічних університетів Європи і започатковано колективне видання «Європейські педагогічні студії». Ці події передували Саміту міністрів освіти країн-членів Ради Європи, що відбувся у Києві 22-23 вересня 2011 року, у ході якого розглянуті питання створення єдиного освітнього простору загальної середньої освіти, що отримав назву «Київські ініціативи».

Чиновники ОБСЄ у оперативному порядку постійно контролюють і проштовхують у життя дані процеси. Так, наприклад, міністри освіти країн ОБСЄ – учасники київського саміту, ще не повернутися на робочі місця, як уже 3 листопада 2011 року в Міністерстві відбулася зустріч заступника Міністра освіти і науки, молоді та спорту України Бориса Жебровського з делегацією Комітету Парламентської асамблеї Ради Європи, яку представляли Маіліс Репс, Маріетта де Пурбе-Лундін та Бас Кляйн, з питань дотримання обов'язків та зобов'язань державами-членами Ради Європи щодо модернізації освіти[594].

До того ж у освітньому просторі ОБСЄ створено низку спеціальних органів, що покликані контролювати якість освіти у стратегічному вимірі. Так, наприклад, у 2000 році створено Європейську мережу гарантії (забезпечення) якості у вищій освіті (ENQA/ЄМЗЯ). Цій події передували пілотний проект «Європейський пілотний проект з оцінки якості вищої освіти» (1994-1995 рр.), матеріали рекомендацій Єврокомісії (1998 р.) з європейського співробітництва у питаннях гарантії якості у вищій освіті та завдання Болонської декларації 1999 року.

[594] Електронний ресурс http://www.mon.gov.ua/index.php/ua/6399-boris-zhebrovskij-zustrivsya-z-delegatsieyu-komitetu-parlamentskoji-asambleji-radi-evropi

З метою формування системи забезпечення якості вищої освіти у Болонському процесі на Берлінській конференції 2003 року міністри доручили ENQA спільно з Європейською Асоціацією університетів (EUA), Європейською Асоціацією вищих навчальних закладів, що не є університетами (EURASHE), та Європейським студентським міжнародним бюро (ESIB/ESU), які утворили групу Е4, розробити узгоджені стандарти, процедури та рекомендації із забезпечення якості. Розроблені стандарти і рекомендації – European quality assurance standards and guidelines (ESG) – були схвалені на конференції в Бергені 2005 року, де і відбулось приєднання України до Болонського процесу.[595]

Як відомо, головне призначення ESG – надати допомогу і визначити орієнтири як для вищих навчальних закладів при розробці своїх власних систем забезпечення якості, так і для агенцій, які здійснюють незалежні перевірки. Ці стандарти і рекомендації роблять свій внесок у створення спільної основи для діяльності як закладів освіти, так і агенцій із забезпечення якості. ESG складаються з трьох частин: внутрішнього забезпечення якості у вищих навчальних закладах; зовнішнього забезпечення якості вищої освіти; забезпечення якості у діяльності агенцій із зовнішнього забезпечення якості. [596]

Лондонське комюніке (2007 р.) констатувало, що Європейські стандарти та рекомендації з питання забезпечення якості в ЄПВО, затверджені в Бергені (2005 р.), стали визначальним чинником змін у забезпеченні якості. Міністрами визнано прогресивні зрушення щодо взаємного визнання акредитацій та рішень, спрямованих на забезпечення якості, а також підтримано ідею активної міжнародної співпраці агенцій із забезпечення якості.[597]

4 березня 2008 року у Брюсселі (Бельгія) розпочав діяльність перший правовий орган Болонського процесу – Європейський реєстр забезпечення

---

[595] Система забезпечення якості вищої освіти у Болонському процесі та механізми її імплементації в Україні [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.niss.gov.ua/Monitor/juni08/16.htm

[596] Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в європейському просторі вищої освіти. –К.: Ленвіт, 2006. –35 с.

[597] Основні засади розвитку вищої освіти України – Частина 4 / [упорядники Шинкарук В. Д., Бабин І. І. та ін.]. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. – 173 с. – С. 27

якості (EQAR), засновником якого стала Група Е4. Головною умовою включення до реєстру є відповідність Європейських стандартів та рекомендацій (ESG) та ряд інших критеріїв, визначених у доповіді групи Е4 на конференції у Лондоні 2007 року. Мета діяльності EQAR – забезпечення прозорої і доступної інформації про надійні агенції із забезпечення якості освіти, що працюють в Європі, а також сприяння мобільності студентів та підвищення довіри до вищих навчальних закладів.

Зазначимо: сучасні критерії оцінювання якості освіти мають враховувати свободу для університетів у формуванні навчальних планів; значення якості підготовки фахівців; необхідність постійного вдосконалення освітніх програм з метою підвищення їх якості; стимулювання інновацій в освітніх стандартах. Завдання забезпечення якості вищої освіти в цьому контексті є багатоплановим і включає:

– наявність необхідних ресурсів (кадрових, фінансових, матеріальних, інформаційних, наукових, навчально-методичних тощо);

– організацію навчального процесу, яка найбільш адекватно відповідає сучасним тенденціям розвитку національної та світової економіки та освіти;

– контроль освітньої діяльності ВНЗ та якості підготовки фахівців на всіх етапах навчання та на всіх рівнях: рівні ВНЗ, державному та міжнародному (європейському) рівнях.

Слід підкреслити, що національні системи оцінки якості освіти, які діють нині у різних країнах Європи, відрізняються не лише за цілями й завданнями, критеріями і процедурами, але й за багатьма іншими параметрами, зокрема, ступенем залучення до цього процесу урядових (державних), громадських і професійних органів та установ. Задекларована учасниками Болонського процесу офіційна мета оцінки якості – це підтримка якості на рівні визначених стандартів або ж підвищення її рівня. Але існують значні розбіжності в розумінні цієї мети: від необхідності посилення контролю шляхом розширення і вдосконалення звітності до тлумачення оцінки якості як звичайної самооцінки вищого навчального закладу.

Важливим є те, що оцінка якості має базуватися на двох складових: внутрішній (самооцінці) та зовнішній, при цьому конкретні механізми визначення цих складових можуть бути різними.[598]

Звернемось до досвіду діяльності різних інституцій з оцінки якості як в Україні, так і в країнах Європи.

На вивчення проблем організації системи забезпечення якості у вищих навчальних закладах країн Європи у 2006-2008 рр. спрямовувались міжнародні проекти TEMPUS з проблем розробки заходів із забезпечення контролю якості навчання та інформаційної технології забезпечення прозорості акредитації університетів. Дослідження виконувалися Донецьким національним університетом та Харківським національним університетом радіоелектроніки спільно з провідними університетами Великої Британії, Греції, Італії, Іспанії, Франції та Фінляндії.[599; 600; 601]

Для вітчизняної вищої освіти основними інструментами регулювання якості освітньої діяльності, що здатні забезпечити як внутрішню, так і зовнішню оцінку на національному та міжнародному рівнях, зберігаючи при цьому повагу до автономії вищого навчального закладу та його академічних свобод, є механізми ліцензування та акредитації спеціальностей, програм, самого навчального закладу, а також механізми контролю за дотриманням ліцензійних умов надання освітніх послуг і правил провадження освітньої діяльності навчальним закладом в цілому та окремими його структурними підрозділами. Такий контроль відповідно до своїх повноважень на підставі норм чинного законодавства постійно здійснюється Міністерством освіти і науки України, Державною інспекцією навчальних закладів та Державною акредитаційною комісією

---

[598] Сенашенко В., Ткач Г. Болонский процесс и качество образования / В. Сенашенко, Г. Ткач // ALMA MATER.Вестник высшей школы.–2003.– №8.–С.8-14.

[599] Європейський освітній портал [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://eu-edu.org/

[600] Здійснення процедур акредитації, ліцензування та рейтингування вищих навчальних закладів України з використанням онтологічного підходу. Навчально-методичний посібник. – Харків: ХНУРЕ, 2008. – 112 с.

[601] Здійснення процедур із забезпечення якості, акредитації, ліцензування та нострифікації вищих навчальних закладів України з використанням європейського досвіду (NARIC). Навчально-довідкове видання. – Київ-Донецьк: ДонНУ, 2008. – 235 с.

України.[602] Законодавчо і методологічно ці процедури обґрунтовані, визначені механізми їх забезпечення як на рівні вищого навчального закладу, так і на рівні МОН України.[603] Однак вкрай важливим на сьогодні є вивчення міжнародного досвіду щодо зовнішнього забезпечення якості, яке здійснюють відповідні органи (агенції) із зовнішнього забезпечення якості.

Вивчення системи забезпечення якості Університету м. Сандерленд (Велика Британія) продемонструвало, що основним ядром університетського менеджменту є система забезпечення якості освітньої діяльності, яка представлена Університетською Радою із забезпечення якості. Основна функція Ради – визначення політики, процедур та програм забезпечення якості навчальних курсів. На кожному факультеті створено Раду із забезпечення якості, яка функціонує за напрямами якості факультетських програм, оцінювання, призначення необхідності підвищення кваліфікації викладачів тощо. Факультетська рада включає в себе групу з питань міжнародного співробітництва, групу із забезпечення якості, навчальну раду, програмні та модульні ради. Процедура забезпечення якості забезпечує затвердження нових програм, перегляд та удосконалення вже діючих програм, затвердження програм співпраці, моніторинг, внесення змін до діючих освітніх програм та зовнішня експертиза. Усі ланки такої структури між собою системно пов’язані. кінцевим результатом є щорічна доповідь ради університету на Вченій раді університету про діяльність щодо забезпечення якості освітньої діяльності на рівні університету.[604]

У Франції 2006 року для вдосконалення системи забезпечення якості освіти створено урядовий організаційно незалежний орган AERES – Агенція з оцінювання наукових досліджень та вищої освіти, яка проводить оцінювання вищих навчальних інституцій, дослідницьких заходів наукових

---

[602] Здійснення процедур із забезпечення якості, акредитації, ліцензування та нострифікації вищих навчальних закладів України з використанням європейського досвіду (NARIC). Навчально-довідкове видання.–Київ-Донецьк: ДонНУ, 2008. – 235 с. – С. 20.

[603] Основні засади розвитку вищої освіти України – Частина 4 / [упорядники Шинкарук В. Д., Бабин І. І. та ін.]. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. – 173 с. – С. 19-20.

[604] Здійснення процедур із забезпечення якості, акредитації, ліцензування та нострифікації вищих навчальних закладів України з використанням європейського досвіду (NARIC). Навчально-довідкове видання. – Київ-Донецьк: ДонНУ, 2008. – 235 с.

органів та підрозділів, рівня освіти та ступеня вищої навчальної інституції. Завдання AERES полягає у перевірці й оцінюванні якості та відповідності головних місій ВНЗ та дослідницьких органів, а також стратегій, що розробляються цими установами для виконання їх навчальних/дослідницьких завдань і результатів.

Створення в Іспанії Агенції для оцінювання якості навчання та надання акредитації (ANECA/АНЕКА) дає можливість започаткувати методологію, організацію та структури для проведення оцінювання, сертифікації та надання акредитації. ANECA співпрацює з іспанськими інституціями вищої освіти як головний орган системи. Складовою її місії є оцінювання й акредитація, інституційне оцінювання, оцінювання професорсько-викладацького персоналу, зв'язки з мережами Європи і Латинської Америки, спільні дії у напрямку побудови ЄПВО/ ЕНЕА тощо. Для всебічного оцінювання діяльності вищих навчальних закладів Агенція ANECA розробила цілий перелік різних програм оцінювання. За об'єктом оцінювання програми ANECA поділяються на: 1) оцінювання ступенів навчання та інститутів; 2) оцінювання університетських служб (бібліотек, міжнародних відділів тощо); 3) оцінювання викладацького складу; 4) оцінювання працевлаштування випускників. Окрім того, ANECA розробляє спеціальні програми навчання експертів з оцінювання. Програми з оцінювання ступенів навчання та інститутів є найбільш комплексними, вони містять як оцінювання університетських служб, так і оцінювання викладацького складу.[605]

Для вищої освіти України контексті сучасних завдань в контексті Лондонського комюніке (2007 р.) винятково важливим є створення Національної агенції, яка виконуватиме функції забезпечення якості вищої освіти.[606; 607]

---

[605] Здійснення процедур акредитації, ліцензування та рейтингування вищих навчальних закладів України з використанням онтологічного підходу. Навчально-методичний посібник. – Харків: ХНУРЕ, 2008. – 112 с.
[606] Основні засади розвитку вищої освіти України – Частина 4. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2008. – 173 с.
[607] Система забезпечення якості вищої освіти у Болонському процесі та механізми її імплементації в Україні

Вивчення міжнародного досвіду [608]; [609]; [610]; [611] доводить, що це має бути незалежна організація, яка здійснює свою діяльність на замовлення закладів вищої освіти та організацій щодо навчальних програм оцінювання та офіційного визнання якості відповідних навчальних програм, визначення акредитаційної моделі бакалаврських програм тощо. Це має бути державна установа, що офіційно отримує фінансування, керівництво якої здійснює директор. Рада Агенції та особи, які здійснюють оцінювання, експерти, що входять до складу груп з оцінювання різноманітних програм, будуть належати до професорсько-викладацького персоналу провідних університетів. Дорадчим органом Агенції може бути спеціальна Комісія, основна функція якої полягатиме в аналізі діяльності, методології та засобів, що застосовуються відповідно до міжнародних стандартів. Рада виступатиме як зовнішній орган щодо методології та стандартів якості з метою забезпечення незалежності своєї діяльності та критеріїв виконання програм, заходів та надання послуг. Рада складатиметься з визнаних, в тому числі міжнародних, експертів, у галузі керівництва вищою освітою, фінансами, забезпечення якості, а також зацікавлених сторін, які представляють різноманітні сфери суспільства.

Відповідно до своїх завдань Агенція спрямовуватиме діяльність на поліпшення якості системи вищої освіти в рамках основних освітніх програм, тобто, забезпечуватиме оцінювання, сертифікацію та акредитацію навчання, програм, професорсько-викладацького персоналу та установ, як на замовлення ВНЗ, так і на вимогу державних або ж регіональних органів управління освітою. Напрямками діяльності Агенції в контексті актуальних

[Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.niss.gov.ua/Monitor/juni08/16.htm

[608] Болонский процесс: середина пути [под. ред. В.И.Байденко]. – М.: Исслед. центр проблем качества подгот.спец. Российский Новый Университет, 2005 .–379 с.; Основні засади розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу (документи і матеріали 2003–2004 рр.) / [за ред. В. Г. Кременя]. – Київ – Тернопіль: ТДПУ, 2004. – 147 с.

[609] Європейський освітній портал [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://eu-edu.org/

[610] Здійснення процедур акредитації, ліцензування та рейтингування вищих навчальних закладів України з використанням онтологічного підходу. Навчально-методичний посібник. – Харків: ХНУРЕ, 2008. – 112 с.

[611] Здійснення процедур із забезпечення якості, акредитації, ліцензування та нострифікації вищих навчальних закладів України з використанням європейського досвіду (NARIC). Навчально-довідкове видання . – Київ-Донецьк: ДонНУ, 2008. – 235 с.

завдань ЄПВО на найближче майбутнє можуть бути: можливість реалізувати тенденції у вищій освіті в національних і міжнародних масштабах, розвиток вищої світи в Європі, глобалізація і мобільність студентів, професорсько-викладацького складу і наукових співробітників університетів, збільшення прозорості і відкритості перед суспільством, гнучкість навчальних планів тощо. Один із головних викликів, який Агенція має прийняти в найближчому майбутньому, –невпинний процес інтернаціоналізації забезпечення гарантії якості і акредитація вищих навчальних закладів на міжнародному рівні.[612]

Отже, поліпшення якості освіти та рівний доступ до неї, вважає академік В. Г. Кремень, має стати одним з головних завдань сучасної державної політики в галузі освіти, необхідною умовою реалізації права громадян на освіту. Адже світове співтовариство визнало, що освіта, добробут і здоров'я людини є головними чинниками якості її життя, а якість освіти – головною метою, пріоритетом розвитку громадянського суспільства. Не випадково серед характеристик так званого індексу розвитку людського потенціалу, за яким ООН порівнює рівень соціального та економічного розвитку різних країн, показник освітньої діяльності є одним з трьох основних індикаторів в інтегрованій оцінці людського розвитку. Більше того, нині у Європі вона сприймається як об'єкт суспільного єднання і консолідації різних народів, національних освітніх систем.[613]; [614]; [615]

Звернемось до вітчизняної практики забезпечення якості вищої освіти. У проекті Закону України «Про вищу освіту» (нова редакція) якість вищої освіти визначається як «рівень здобутих особою знань, вмінь, навичок, що відображає її професійну компетентність відповідно до стандартів вищої освіти», а «якість освітньої діяльності – сукупність характеристик діяльності

---

[612] Здійснення процедур із забезпечення якості, акредитації, ліцензування та нострифікації вищих навчальних закладів України з використанням європейського досвіду (NARIC). Навчально-довідкове видання.–Київ-Донецьк: ДонНУ, 2008. – 235 с.

[613] Кремень В. Г. Якість освіти – основа розвитку [Електронний ресурс] / В. Г. Кремень. Режим доступу: http: //www.kmu.gov.ua/control/uk/publish/printable_article?art_id=60649346

[614] Ніколаєнко С.М. Управління якістю вищої освіти : теорія, аналіз і тенденції розвитку: Монографія / С.М. Ніколаєнко. – К.: КНТЕУ. – 2007. – 519 с.

[615] Система забезпечення якості вищої освіти у Болонському процесі та механізми її імплементації в Україні [Електронний ресурс]–Режим доступу: http://www.niss.gov.ua/Monitor/juni08/16.htm

вищого навчального закладу, іншої юридичної особи з надання освітніх послуг, спрямованих на забезпечення здобуття особою якісної освіти відповідно до стандартів вищої освіти»[616].

При цьому зазначимо, що пошук резервів удосконалення вищої професійної освіти традиційно ведеться за трьома напрямами. Аналіз наукової літератури з теми проблеми якості освітньої діяльності виявив, що сучасні вітчизняні та зарубіжні автори В. Андрущенко, В. Байденко, М. Згуровський, Ю. Зіньковський, І. Зязюн, В. Кремень, В Луговий, В. Лутай, О. Ляшенко, М. Михальченко, С. Ніколаєнко, М. Поташник, Н. Селезньова, В. Сергієнко, М. Степко, О. Субетто, В. Ткаченко, В. Шинкарук та ін. переважно розглядають якість освіти у соціально-філософському, освітянському, управлінському та педагогічному аспектах. Серед важливих критеріїв забезпечення якості названі науковці називають науковий потенціал професорсько-викладацького складу, задоволеність студентів якістю й організацією навчального процесу, сучасне матеріально-технічне забезпечення навчального закладу тощо. Навколо цього концентруються зусилля авторів кандидатських і докторських дисертацій, що нині масово плодяться на теренах СНД і окремих країн Європи, наприклад, Польщі. Дослідниками проблеми якості визначено три складові якості освіти:

– якість освіти (знань, способів вирішення завдань);

– якість методів навчання і виховання (організації пізнавальної діяльності, мотивації пізнавальної діяльності, контролю за здійсненням навчальної діяльності);

– якість освіченості особистості (засвоєння знань, умінь та навичок, результатів навчальної діяльності, засвоєння моральних норм).

На цьому фоні інтенсивного пошуку засобів підвищення якості вищої освіти привабливою є ідея і особливо практичні кроки організаторів освіти моделі ідеального університету[617], що останніми роками набула широкого

[616] Електронний ресурс http://tviy.sumdu.edu.ua/zakon.html
[617] Быкадорова А. Идеальный университет: утопия, как она есть// Режим доступа: http://www.relga.ru/Environ/WebObjects/tgu-www.woa/wa/ Main?textid=1983&level1=main&level2=articles;

поширення. Взагалі на Шанхайському форумі науковці і практики дійшли до висновку, що ідеальним є університет, що має: по-перше, талановитих студентів; по-друге, науковців у якості викладачів; по-третє, достатнє фінансування.

Однак практика доводить, що цих кроків недостатньо для визначення стратегії і тактики роботи у справі вирішення проблеми підвищення якості вищої освіти, оскільки незрозумілими залишаються її джерела і вимоги до неї з боку суспільства, що еволюціонує на вищий щабель суспільно-еволюційного розвитку.

Отже, якість вищої освіти у період між цивілізаційного зсуву треба досліджувати і упорядковувати виходячи зі змін, що відбуваються на **підставі,** тобто у самому соціальному інституті освіти, та у **зовнішньому середовищі** – тобто глобалізованому суспільстві. **Для цього треба змінити світоглядний, ідеологічний і методологічний підходи** до оцінки якості професійної освіти. Розглянемо це більш детально.

Не можне не звернути увагу на те, що вітчизняні науковці шукають вирішення проблеми удосконалення якості вищої освіти, виходячи зі стану самої освіти. Це методологічна похибка, оскільки критерій якості освіти треба шукати поза її межами. Для цього треба поглянути на це явище з іншого боку, тобто з боку суспільства, і у першу чергу, з боку характеру його економічного базису, для якого вона готує фахівців.

А реалії сьогодення такі. Соціальний розвиток під впливом глобалізації і інформатизації піднявся з горизонту динамічної рівноваги у площину сталої нерівноваги. З 1992 року ідеалом соціального розвитку став не гомеостаз, а гомеорез, тобто сталий розвиток, до якого прагнуть сьогодні усі країни світу, що швидко зрозуміли переваги нової ідеологеми та під неї скеровують формування світогляду й мислення менеджерів і фахівців. Для України –

Наумова Л. Идеальный вуз – мечта или реальность?// Режим доступа: http://shkolazhizni.ru/archive/0/n-46840/; Дежина И. Идеальный вуз глазами экономиста// Режим доступа: http://www.strf.ru/material.aspx?CatalogId=41477&d_no=41490; Кислов А. Г. Об постакадемических перспективах университетов// Режим доступа: http://www.lexed.ru/pravo/notes/conf/?kislov.html

це незрозуміла тема. Правда, інколи чути розмови про інноваційний розвиток і потребу ним опанувати.

Рух до стійкої нерівноваги, що був започаткований на початку 90-х років XX ст. З часу саміту в Ріо-де Женейро (1992) концепція стійкого розвитку підтримана у більше ніж у 160 країнах і стала широко поширюватися в Росії і в державах, що утворилися з колишніх республік СРСР. Концепція стійкого розвитку в Росії, наприклад, отримала широке поширення відразу ж після закінчення роботи саміту в Ріо-де-Жанейро в 1992 р. На державних рівнях прийняті програми переходу національних економік до стійкого розвитку. У 1994 р. в Росії виданий Указ Президента № 236 «О государственной стратегии Российской Федерации по охране окружающей среды и обеспечению устойчивого развития», що припускала розробку моделі стійкого розвитку", яка нібито може забезпечити «збалансоване рішення завдань соціально-економічного розвитку на перспективу і збереження сприятливого стану довкілля і природно-ресурсного потенціалу в цілях задоволення життєвих потреб населення». Нині концепція стійкого розвитку Росії перейшла і на сторінки навчальних посібників, де стверджується, що «проблема виходу Росії на рівень стійкого розвитку є концептуальною основою стратегії просування країни в третє тисячоліття».[618] У «Стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года «Инновационная Россия – 2020» ідеться про необхідність створити умови для формування у громадян країни компетенцій інноваційної діяльності[619].

Аналогічний, якщо не ще гірший стан з теоретичним обґрунтуванням концепції стійкого розвитку в Україні.[620] Незважаючи на те, що в Україні законодавчо закріплена мета та принципи державної інноваційної політики, практика засвідчує сповільнені темпи інноваційного оновлення виробництва. За звітами Держкомстату, успіхи у впровадженні інновацій є незначними, а самі підприємства – суб'єкти інновацій – виглядають неуспішними,

[618] Лось В.А., Урсул А.Д. Устойчивое развитие: Учебное пособие. М.: Агар, 2000. – 254 с. – С. 16.
[619] http://www.strf.ru/material.aspx?CatalogId=221&d_no=36472
[620] http://www.nbuv.gov.ua/portal/natural/Vnulp/Logistyka/2010_690/12.pdf

індиферентними до будь-яких інновацій, а тому неконкурентоспроможними на внутрішньому, а ще більше на зовнішньому ринках.

Прийняті тут рішення характеризують украй низький рівень теоретичного опрацювання проблеми, свідчать, що не усвідомлена абсолютна несумісність ідей стійкого розвитку з ідеями ринкового саморегулювання; не зрозуміло, що ідея "стійкого розвитку" теоретично може бути реалізована лише в невеликій кількості розвинених країн за умови жорсткого регулювання соціально-економічних стосунків і експлуатації природних ресурсів в глобальному масштабі.

Таким чином, концепція стійкого розвитку – для країн СНД це дійсно швидше демагогія [621], ніж зважена стратегія. У ній лише говориться про те, як було б добре, якби "невідкладно відмовитися від руйнівного принципу антропоцентризму. Відмовитися в ім'я іншого, більш високого початку – екоцентризму".[622] Зміна принципів управління освітою знаменує собою якісно новий етап у її розвитку взагалі і управління її якістю конкретно.

Усе це свідчить про те, що критерії якості вищої професійної освіти застарілі і не відповідають новому етапу розвитку світової спільноти, а наявні державні стандарти освіти утримують свідомість громадян у залізних лещатах техногенної цивілізації і застарілих стереотипів соціального і економічного прогресу.

Проте потрібно визнати, що немає сьогодні в цивілізації таких сил, які були б здатні спрямувати соціально-економічний процес в інше, єдине необхідне русло. Але діє закономірний зворотний негативний зв'язок, що створюється самою природою, – усе більш наростаюче, демпфуючи людську діяльність, зменшення глобальної екологічної місткості. І лише коли до відчутної величини скоротяться запаси енергетичних джерел і зросте сума негативних дій з боку природи, тільки тоді почнуться зміни парадигми

[621] Грешневиков А. Н., Лемешев М. Я. Подоплека "устойчивого развития". Почему Россия не должна слепо полагаться на рекомендации международных организаций // Независимая газета. 2000. № 100 (2162).
[622] Демянко Ю.Г. И все-таки – устойчивое развитие. Полемика с Анатолием Грешневиковым и Михаилом Лемешевым // Независимая газета 2000. № 120 (2182).

розвитку цивілізації. Тоді і почнеться перехідний період до нового етапу її розвитку.

Виходячи з потреб забезпечення сталого розвитку на засадах принципу сталої нерівноважності соціальних систем і становлення інформаційної єдності світової спільноти система сучасної вищої освіти повинна забезпечити висококваліфікованими кадрами інноваційну економіку, що потребує інноваційної особистості, а для цього потрібна інноваційна педагогіка (В.Кремень), що формує у студента критичне мислення і творче відношення до праці.

На цьому фоні можна запропонувати декілька кроків, що мають наблизити нас до нового розуміння якості вищої освіти і механізмів її забезпечення.

Першим кроком тут має стати **обрання світоглядної платформи**, яка була б співзвучною до інформаційної фази розвитку світової спільноти, бо саме вона забезпечує доступ до нової культури. Ясно, що ми тут не самостійні, оскільки апелюємо до вимог так званого Болонського процесу і Лісабонського саміту країн-учасниць Євросоюзу.

Другим кроком має стати **вибір ідеології вирішення проблем** вищої школи. Стан справ у вітчизняній філософській і педагогічній думці ускладнюється тим, що сьогодні на національному обрії немає жодної ідеології, яка б прогресувала.

Тому рух від патерналістської моделі у бік ліберальної, що спостерігається в Україні, викликає страх за освіту дітей, оскільки в умовах ліберального розвитку кожна людина повинна сама себе забезпечити освітою. А це сьогодні не під силу пересічному громадянинові України, оскільки сучасна фінансово-кредитна система країни ще не повернулася обличчям до освітньої галузі і людини взагалі. Людиноцентризм, який відстоює вітчизняна педагогічна академія (НАПН), є принципом швидше організаційної побудови навчально-виховного процесу, ніж управління сферою освіти.

Третім кроком є обґрунтування методології забезпечення якості вищої освіти, що була б відповідною до вимог XXI століття. А вона на сьогодні відсутня, оскільки ми класифікуємо цей процес як проблему, тобто таке явище, що немає засобів вирішення. Інакше ми б її класифікували як завдання, що підлягає виконанню і його реалізації є засоби вирішення. Саме відсутністю засобів вирішення будь-яка проблема відрізняється, як відомо, від завдань.

Тож нині система вищої освіти потребує не модернізації, а докорінного оновлення змісту, що детермінується якісно новим поділом суспільної праці, а також оновлення принципів організації та управління. Перехід від техногенної до інформаційної цивілізації вимагає готувати у вищій школі якісно нову особистість фахівця під докорінно оновлену номенклатуру професій.

У цих складних умовах вчені і педагоги не повинні опускати руки, а мають працювати над низкою проблем у дискурсі формування «знаннєвої економіки» і «знаннєвого суспільства».

Науково-технічний прогрес вимагає розподілу системи вищої освіти на три частини. Перша частина повинна увести у соціум особистість на основі інклюзивної освіти і адаптувати її до умов елементарної праці і життєдіяльності. Друга – обслуговує наявні виробничі сили, має її модернізувати відповідно до здобутків НТП, технологічних вимог галузі і регіональних програм розвитку. Третя ж спрямована на підтримку становлення інформаційної фази світової спільноти і потребує посилення наукової підтримки. Тому створення на азі ВНЗ технопарків і технополісів, розгортання експериментальної та виробничої бази є вимогою нового етапу розвитку вищої професійної освіти.

Варто також наголосити на головних, звісно з нашої точки зору, напрямах удосконалення педагогічної складової вищої освіти. По-перше, вітчизняна педагогічна система повинна узагальнювати досягнення світової фундаментальної науки, піддавати здобуте знання педагогічній обробці

і планомірно, скажімо раз на п’ять-десять років, вводити їх до навчальних програм у всіх ланках освіти.

По-друге, характер епохи вимагає відійти від фактологічної парадигми освіти до методологічної, тобто навчити викладачів ВНЗ здобувати знання разом зі студентами або аспірантами. Тому так важливо імплементувати науку у ВНЗ.

По-третє, відродження освіти необхідно пов’язувати з переходом від тиранії розсудкового способу мислення і відповідних стереотипів сучасної педагогічної науки до використання живого розуму особистості.

По-четверте, треба перейти до нейробіологічної концепції педагогіки, оскільки ми майже нічого не знаємо про те, як людина засвоює знання. У цих умовах нарощування технологічних засобів, що торують свій шлях у формі ІКТ, тягне за собою психологічні зриви і соматичні зміни у структурі людського організму, наслідки яких нам сьогодні ще не відомі.

По-п’яте, постає проблема підготовки нового Вчителя: вчителя не тільки багатомовного, обізнаного у інформаційних технологіях, полікультурного і толерантного, а ще й здатного до індивідуальної проектно-конструкторської діяльності, оскільки без цього не можна реалізувати принцип людиноцентризму і формувати критично мислячу або інноваційну особистість.

По-шосте, педагогіка XXI століття повинна збагатитись інноваційною інфраструктурою навчально-виховної діяльності. Навчальні портали для тих, хто навчає і навчається, дистанційні навчальні курси, електронні підручники і деканати – ось далеко не повний перелік складових, які мають з’явитися у найближчі роки у національній системі освіти. Саме це сьогодні ми називаємо терміном «електронна педагогіка».

Звісно, що освіта такий шлях подолати самостійно не може. Тому своє слово повинна сказати держава, яка має такі потужні інструменти впливу, як державна освітня політика, державне регулювання і державне управління.

Однак, тут нас чекає велике розчарування, оскільки патерналізм національних держав вичерпано. Аналіз світової і європейської практики свідчить про те, що держава добробуту лише тимчасово утримувала освіту «на балансі» державного патерналізму. Як наслідок цього нині на теренах світової і європейської освіти з’явились низка різних форм університетів, що мають явно виражений комерційний характер, наприклад, корпоративні, підприємницькі, приватні, регіональні, віртуальні та ін.

Отже, сучасний університет "дрейфує" від статусу головного чинника формування національної свідомості, національної культури і національної держави до автономної підприємницької структури, що є активним діячем і творцем ринкових відносин.

Світовий банк нині розглядає приватизацію як приватне фінансування, приватне управління, приватне володіння або будь-яку комбінацію цих трьох пунктів. Для освіти це велика загроза, оскільки у глобальних масштабах приватизація охоплювала: на першій фазі – підприємства; на другій – телекомунікації, аеропорти, електромережі, водогони та дороги; на третій фазі, вона поширилася на три соціальні послуги: пенсійне забезпечення, охорону здоров'я та освіту.

Українська держава фактично також "відпускає" ВНЗ у вільне ринкове плавання. Постанова Уряду України № 796 «Про затвердження переліку платних послуг, які можуть надаватися навчальними закладами, іншими установами та закладами системи освіти, що належать до державної і комунальної форми власності» від 27 серпня 2010 року «виштовхує» вітчизняні ВНЗ у ринкове середовище, при цьому зберігаючи за собою жорстке адміністрування.

Постачання знання стає комерційною операцією. Передбачається, що ВНЗ самі знаходитимуть собі дедалі більшу частку фінансування. До цього держави підштовхують рішення міжнародних організацій ГАТ і СОТ про те, що освіта – це платні послуги населенню.

У статті для журналу «Міжнародна вища освіта» Філіп Альтбах (Бостонський коледж) із цього приводу зазначає: «із зростанням комерціалізації вищої освіти ринкові цінності вторгаються в університетські містечка. Один із найважливіших чинників цього процесу – зміна ставлення суспільства до вищої освіти, котру нині трактують «приватним благом», що приносить вигоду тим, хто навчається чи проводить дослідження. Під таким кутом зору здається справедливим, що користувачі повинні платити за цю послугу, як вони платять за будь-яку іншу. Постачання знання стає просто іще однією комерційною операцією. Головний спонсор вищої освіти – держава – сьогодні все рідше має бажання або змогу забезпечити ростучий сектор вищої освіти потрібними ресурсами. Передбачається, відтак, що університети та інші вищі освітні заклади самі знаходитимуть собі дедалі більшу частку фінансування. Вони повинні все більше мислити по-бізнесовому і все менше – як традиційні освітні установи»[623].

Ф.Альтбах підсумував це ставлення, явно уподобане глобальними організаціями, у такому висновку: «У цьому контексті логічним продовженням розвитку буде приватизація державних університетів – продаж знаннєвих продуктів, партнерство із корпораціями, а також зростання плати за навчання»[624]. Ці проблеми лишаються, як свідчить європейська і вітчизняна освітянська практика, визначальними в контексті змін освітньої політики Євросоюзу.

Отже, забезпечення якості вищої освіти є глибинною проблемою прояву суспільної потреби сталого розвитку соціальної спільноти, що переходить від буття за принципом динамічної рівноваги на етап функціонування за принципом стійкої нерівноваги. Це – по-перше.

По-друге, якість освіти треба оцінювати не зі стану внутрішніх зв’язків системи освіти, а з боку соціального організму країни або навіть соціального

---

[623] Цит.за: Квієк, Марек. Університет і держава: вивч.глобал.трансформацій / М. Квієк; пер. з англ. Т. Цимбала. – К. Таксон, 2009. – 380 с. – С. 64. Бібліогр.: с. 319-371. – Парал. тит. арк. англ.

[624] Квієк, Марек. Університет і держава: вивч.глобал.трансформацій / М. Квієк; пер. з англ. Т. Цимбала. – К. Таксон, 2009. – 380 с. – С. 65. Бібліогр.: с.319-371. – Парал. тит. арк. англ.

організму глокалізованих утворень на кшталт ОБСЄ, Євроазійського простору тощо.

По-третє, ринкові відносини накладають на якість вищої освіти свої специфічні вимоги, вона стає одночасно платною послугою і дієвим інструментом підкорення і управління соціальним розвитком. ВНЗ, що готують фахівців для наявних виробничих сил мають більш виразні кількісні оцінки якості професійної освіти. У той же час університети, що готують кадри для стрибків у розвитку суспільства або шукають і здійснюють прориви на різних напрямах наукового-технічного прогресу, повинні орієнтуватися якісними показниками якості освіти і потребують в умовах СНГ значного розширення університетської автономії.

По-четверте, застарілий підхід до визначення якості вищої освіти, що набув небувалого розмаху і концентрується навколо посилення ручного управління освітою шляхом запровадження більш жорсткого адміністрування навчально-виховного процесу, удосконалення ідеологічно застарілих тестів, інтенсивних педагогічних технологій без вивчення їх впливу на особистість тільки гальмують становлення нової якості професійної освіти.

По-п’яте, якісно новий стан соціальних систем потребує зміни світоглядних, ідеологічних і методологічних параметрів оцінки, проектування та управління якістю освіти, розробку якісно нових державних і міжнародних стандартів професійної освіти, посилення громадського врядування освітою.

ВИСНОВКИ

(*Бех В. П.)*

Шановний читачу!

Ми познайомили тебе з низкою гострих проблем, що існують у сфері сучасної, головним чином університетської освіти, оскільки автори монографії є викладачами вітчизняного ВНЗ. Означені проблеми фактично присутні у кожній освітянській ланці. Ми це зробили спеціально для того, щоб знайти «слабку ланку», вхопившись за яку, можна спробувати витягнути увесь ланцюг спираючись на педагогічну конституцію.

На наш погляд, такою ланкою є управління освітою. Саме організаційна діяльність охоплює усі її складові, а від стилю її здійснення освітянський процес набуває авторитарної, демократичної чи ліберальної форми і тому на першому етапі емоційно подобається або не подобається тим, хто навчається, а в кінцевому варіанті забезпечує чи не забезпечує якісну освіту суспільству і розквітає або чахне у лабіринтах адміністративного управління.

Оскільки сьогодні на фоні глобалізації і глокалізацій, становленні онтологічної та інформаційної єдності світової спільноти відбувається, ще й глибока індивідуалізація життя кожної людини, то вона потребує якісно нового підходу до управління сферою освіти. Суть цього підходу полягає, як випливає з наведеного в монографії матеріалу, у новій якості управління, а саме державно-громадського управління. У деяких випадках сучасні автори статей про модернізацію управління освітою називають цей вид організаційної діяльності державно-приватним управлінням. Юристи і політологи, як найбільші консерватори, взагалі не визнають цей вид управління на тій підставі, що його (навіть цього терміну) немає в офіційних документах урядових і рішеннях Верховної Ради України.

Але життя пробиває нові організаційні стосунки, і тому науковий колектив, що є автором даної монографії, вважає за потрібне і своєчасним, на засадах світоглядно-ідеологічного забезпечення формування якісно нової

системи професійної освіти, розробляти саме феномен державно-громадського управління овітою.

Специфікою появи і буття вищої професійної освіти XXI століття, а точніше суспільства знань та інформаційної доби взагалі, є те, що вона не випливає з алгоритмів індустріальної доби, а торує собі власну траєкторію і зміст за законами синергетики.

При цьому, як показано в розділах даної монографії, існують величезні розбіжності у сприйнятті стану сучасної вищої освіти і алгоритмів управління нею з боку керівників вітчизняних і закордонних ВНЗ, науковців, політиків, керівництва галузі і менеджерів освіти. Тому в подальшій роботі ми маємо намір технологічно розкрити саме державно-громадський вид управління освітою на основі використання принципів соціальної відповідальності/солідарності і соціального партнерства, що мають становити його стрижень.

Зацікавлених читачів ми запрошуємо до наукової дискусії з даного приводу і будемо вдячні за нові ідеї і за виявлені у даній праці можливі помилки і хибні висновки, оскільки тема принципово нова і усталеного погляду на нею серед науковців і практиків немає.

Нас особливо турбує організаційна взаємодія бізнесу і освіти, оскільки вітчизняний бізнес користується здобутками університетської освіти на засадах патерналізму з боку держави і власної безвідповідальності за малоефективне використання інтелектуального потенціалу країни.

Зауваження і побажання просимо надсилати на адресу кафедри управління, інформаційно-аналітичної діяльності та євроінтеграції Інституту управління та економіки освіти НПУ імені М. П. Драгоманова за адресою: http://www.kuei.npu.edu.ua/ або http://www.kuei.npu.edu.ua/

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдеев Р. Ф. Философия информационной цивилизации / Р. Ф. Абдеев – М.: ВЛАДОС, 1994. – 336 с.

2. Азарова Т. В. Інформаційне забезпечення процесу рішення соціальних проблем на місцевому рівні. / Т. В. Азарова. – Кіровоград: ІСКМ, 2003. – 135 с.

3. Актуальные вопросы развития образования в странах ОЭСР / Отв. ред.М. В. Ларионова. – М.: Издательский дом ГУ ВШЭ, 2005. – 152 с.

4. Алексеева И. Ю. Что такое общество знаний? / И. Ю. Алексеева. – М. :Когито – Центр, 2009. – 96 с.

5. Андрущенко В. П. Освітня політика (огляд порядку денного) / В. П. Андрущенко, В. Л. Савельєв. – К. : МП Леся, 2010. – 368 с.

6. Андрущенко В.П. Інноваційний розвиток освіти в стратегії «українського прориву» / В.П.Андрущенко // Вища освіта України: Теоретичний та науково-методичний часопис. – 2008. – № 2. – С. 10-17.

7. Аніщенко В. Неперервна педагогічна освіта у контексті навчання впродовж життя / В. Аніщенко, О. Падалка // Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи / Збірник наукових праць. – Вип. 2. – 2010. – С. 217-224.

8. Антошкина Л. И. Экономика страны и затраты на подготовку специалистов / Антошкина Л. И. [Электронный ресурс] – Режим доступу до ресурсу: http://www.nbuv.gov.ua/portal /Soc_Gum/Vbumb/2011_3/1.pdf.

9. Арешонков В. Ю. Проблеми наукового забезпечення післядипломної освіти вчителів / В. Ю. Арешонков. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: eprints.zu.edu.ua/2317/1/05avyuov.pdf

10. Архипова Л. Д. Герменевтика у пошуках істини і методу: Ганс-Герг Гадамер – Еміліо Бетті – Ерік Дональд Гірш // Наукові записки НаУКМА. Том 115. Філософія та релігієзнавство, 2011. – С. 47.

11. Архівна освіта в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: http://www.archives.gov.ua/ArchEdu.

12. Асоціація ректорів педагогічних університетів Європи [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: http://www.arpue.org/index.php/uk/.

13. Атаманчук Г. В. Теория государственного управления: Курс лекций / Г. В. Атаманчук – М.: Юридическая литература, 1997. – 400 с.

14. Бабінова О. О. Взаємодія органів державного управління і місцевого самоврядування з громадськістю: теоретико-методологічний аспект: дис. канд. наук з держ. упр.: 25.00.01 / Бабінова Олена Олегівна. – К., 2006. – 232 с.

15. Бабкіна О. Нова філософія політики в множинності сучасного світу / О. Бабкіна // Політичні науки та методика викладання соціально-політичних дисциплін. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Серія 22, Вип. 6. [Гол. ред. О. В. Бабкіна] – К.: Видавництво Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, 2011. – С. 5.

16. Бандурка О. Державне управління вищою освітою в Україні. Проблеми. Шляхи вдосконалення / О. Бандурка, О. Рябченко // Новий Колегіум. – 2000. – № 1. – С. 18-20.

17. Бебик В. М. Інформаційно-комунікаційний менеджмент у глобальному суспільстві : Монографія / В. М. Бебик. – К. : МАУП, 2005. – 440 с.

18. Безпалько О. В. Покращення якості соціальних послуг дітям та сім’ям в громаді: узагальнення досвіду проекту : інф.-метод. матеріали / О. В. Безпалько. – К.: Наук. світ, 2006. – 80 с.

19. Безпалько О. В. Соціальна робота в громаді : навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закладів] / О. В. Безпалько. – К. : ЦНЛ, 2005. – 176 с.

20. Бек У. Что такое глобалиация? Ошибки глобализма – ответы на глобализацию / У. Бек ; [пер. с нем. А. Григорьева, В. Седельника, общ. ред и послесл. А Филиппова]. – М. : Прогресс-Традиция, 2001. – 304 с.

21. Белл Д. Социальные рамки информационного общества: Пер. с англ. // Новая технократическая волна на западе / Сост. П. С. Гуревич. – М.: Прогресс, 1986. – С. 330-342.

22. Бескид Й. М. Перспективи нормативного планування витрат на соціальну сферу / Й. М Бескид // Фінанси України, 2000, № 4, С. 42-48.

23. Бех В. П. Генезис соціального організму країни / Бех В. П. – Запоріжжя: Просвіта, 2000. – 286 с.

24. Бех В. П. Технократизм у дискурсі проблем вищої школи / В. П. Бех, І. В. Малик ; за ред. В. П. Беха. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. – 263 с.

25. Бех В. П. Функціональна модель особистості: пошуки політикокультурних детермінант поведінки : Монографія / В. П. Бех, Є. О. Шалімова. – К. : Вид–во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. – 255 с.

26. Бех В. П. Человек и Вселенная. / В. П. Бех – Запорожье: РА «Тандем-У», 1998. – 144 с.

27. Бех В.П., Бех Ю.В. Евристичний потенціал філософського аналізу в дискурсі досліджень соціальних систем / В. П. Бех, Ю. В. Бех // Нова парадигма: [журнал наукових праць] / голов. ред. В.П.Бех: Нац. пед.ун–т імені М. П. Драгоманова; творче об'єднання «Нова парадигма». – Вип. 99. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – С. 4.

28. Бех Ю. В. Саморозгортання соціального світу. / Ю. В. Бех – К.: Вид–во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. – 248 с.

29. Біла книга національної освіти України: Вид. 3 / Т. Ф. Алексєєнко, В. М. Аніщенко, Г.О.Балл [та ін.]; за заг. ред. акад. В. Г. Кременя; НАПН України. – К.: Київськ. Ун-т ім. Бориса Грінченка, 2011. – 342 с.

30. Боголіб Т. М. Принципи управління вузом : монографія / Т. М. Боголіб. – К. : Знання, КОО, 2004. – 204 с.

31. Боголіб Т. М. Фінансове забезпечення розвитку вищої освіти і науки в трансформаційний період: Монографія. – К.: Міленіум, 2006. – 508с.

32. Бодуен Ж. Вступ до політології / Ж. Бодуен; [пер. з фр. О. Марштуненко]. – К.: Основи, 1995. – С. 6.

33. Боржеллі Н. Громадські ради як механізм консультування держави з громадськістю / Боржеллі Н., Брайт В. // Структури громадської участі в Україні. Збірник аналітичних матеріалів / За ред. М. Лациби, Н. Ходько. – К.: Укр. незалеж. центр політ. дослідж., 2003. – 96 с.

34. Бурлука О. В. Самоосвіта особистості як соціокультурне явище: автореф. дис... канд. філос. наук: 17.00.01 / О.В. Бурлука; Харк. держ. акад. культури. – Харків, 2005. – 16 с.

35. Валевський О. Методологічні засади аналізу державної політики / О. Валевський // Філософська думка. – 2000. – № 5. – С. 62–63.

36. Василюк А. Педагогічний словник – лексикон. Англо–український. Українсько–англійський / А.Василюк. – Ніжин: Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2004. – С. 78.

37. Василюк А., Танась М. Педагогічний лексикон. Англо–польсько–український / А.Василюк, М.Танась. – Warszawa–Kijów. – 2006. – С. 112.

38. Ващенко К. Сутність і особливості політичного аналізу / К.Ващенко // Нова парадигма: Журнал наукових праць / Гол.ред. В.П.Бех. – Вип.62. – К.: Вид–во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2007. – С.102.

39. Вебер М. Избранные произведения: пер. с нем. / Вебер М. – М.: Прогресс, 1990. – 269 с.

40. Вернадский В. И. Несколько слов о ноосфере [Электронный ресурс]. / В. И. Вернадский // Успехи современной биологии. – 1944. – № 18.

– вып. 2. – С. 113–120 – Режим доступа: http://www.nbuv.gov.ua/vernadsky/e–texts/archive/noos.html.

41. Вернадский В. И. Философские мысли натуралиста / В. И. Вернадский. – М. : Наука, 1988. – 520 с.

42. Виконання державного бюджету / [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: http://www.mon.gov.ua/index.php/ua/134 – byudzhet–ministerstva/4662–vikonannya–derzhavnogo–byudzhetu–.

43. Виноградова Н. Л. Взаємообумовленість принципів і закономірностей державного управління: теоретико–методологічний аспект: дис. ... канд. наук з держ. упр.: 25.00.01 / Виноградова Наталія Леонідівна. – Дніпропетровськ, 2008. – 187 с.

44. Вифлеемский А. Б. Экономика образования: Учебное пособие в 2 кн. Книга 1. / А. Б. Вифлеемский М.: Народное образование, 2003. – 368 с.

45. Вільчинська Н. Ю. Освітня політика Європейського Союзу: особливості формування та реалізації. Автореферат дис. на здобуття наукового ступеня канд. політичних наук. – Київ, 2012. – 19 с.

46. Волков О. М. Роль мови в межах медіа–простору / О. М. Волков, О. М. Медвідь // Мова і культура. (Науковий журнал). – К. : Видавничий дім Дмитра Бураго, 2010. – Вип. 13. – Т. VI (142). – С. 280–285.

47. Вступ до політичної аналітики: [навч. посіб.] / Автор. кол.: С.О.Телешун, О.Р.Титаренко, І.В.Рейтерович, С.І.Віровий; за заг. ред. С.О.Телешуна. – К.: Вид–во НАДУ, 2006. – С.77.

48. Габидуллина Э.В. Совершенствование механизма осуществления благотворительности как дополнительного источника обеспечения сферы образования [Електронний ресурс] / Э. В. Габидуллина // Вестник Томского государственного ун–та: общенаучный периодический журнал. – 2009. – № 324. – С. 271–274. – Режим доступу до ресурсу: http://www.lib.tsu.ru/mminfo/000063105/324/image/324–271.pdf.

49. Гаєвська Л. Державно–громадське управління освітою: теоретичний аспект / Л. Гаєвська. // Вісник Національної академії державного управління при Президентові України. – 2007. – № 4. – С. 37–47.

50. Гайнуллина Ф. И. Региональный социальный диалог в условиях глобализации экономики / Ф.И. Гайнуллина // Труд и социальные отношения. 2002, – № 3 – С. 91–97.

51. Гегель. Политические произведения / Гегель – М.,1978,– с.254.

52. Гершунский Б. С. Педагогические аспекты концепции непрерывного образования / Б.С. Гершунский, З.А. Малькова // Теоретико–методологические и прикладные проблемы развития единой системы непрерывного образования: Материалы конф. – Ч.1. – М., изд. АПН СССР, 1990. – 271 с.

53. Гіммельрат А., Медяний В. Німецькі виші й спонсори – чи є місце для незалежної науки? [Електронний ресурс]. / А.Гіммельрат – Режим доступу до ресурсу: http://www.osvita.org.ua/articles/659.html

54. Гладуш В. А. Формування системності в післядипломній освіті дефектологів в україні / В.А. Гладуш. [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: http://www.rusnauka.com/7_NMIW_2011/Pedagogica/2_81425. doc.htm.

55. Глобализация. Модернизация. Россия: Круглый стол // Полис. – 2003. – № 2. – С. 34–52.

56. Говлет М., Рамеш М. Дослідження державної політики: цикли та підсистеми політики / М. Говлет, М.Рамеш. – Львів: «Кальварія». – 2004. – С. 11.

57. Гонта О. І. Міжнародне фінансування конкурентоспроможності національної економіки / О.І. Гонта // Вісник ЧДТУ. – Чернігів: ЧДТУ, 2006. – № 27. – С. 36–48.

58. Горбатенко В.П. Культура постмодерну та її вплив на характер сучасних правовідносин / В.П. Горбатенко // Сьомі юридичні читання:

матеріали Міжнародної наукової конференції 19–20 травня 2011 року. – К.: Вид–во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2011. – С.26.

59. Государственная политика и управление. Учебник. В 2 ч. / Под ред. Л.В. Сморгунова. – М.: «Российская политическая энциклопедия» (РОССПЭН), 2006. – Часть I. Концепции и проблемы государственной политики и управления. – 384 с. – С.28.

60. Государственно–общественное управление как стратегическое направление развития современной школы: учебно–методический комплект / авт.– сост.: И.М. Гриневич, А.А. Дробот – Ставрополь: СКИРО ПК и ПРО, 2012 – 222 с.

61. Грабовець І. В. Самоосвіта як інтегруюча детермінанта самореалізації молодих фахівців у професійній діяльності: автореф. дис... канд. соціол. наук: 22.00.04 / І.В. Грабовець; Київ. нац. ун–т ім. Т.Шевченка. – К., 2004. – 18 с.

62. Грабовський В. Модель державно–громадського управління районною системою загальної середньої освіти з моніторинговим супроводом / Грабовський В. // Вісник Національної академії державного управління при Президентові України. – 2004. – № 4. – С. 355 – 363

63. Грабовський В.А. Державно–громадське управління освітньо–ментальними процесами формування громадянського суспільства / В.А. Грабовський [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: www.academy.gov.ua/news/news.../grabovsky_vytup.doc

64. Громадська участь у творенні та здійсненні державної політики / Уклад.: Е.А. Афонін, Л.В. Гонюкова, Р.В. Войтович. – К., 2005. – 250 с.

65. Громадські організації у дискурсі демократизації суспільства: Монографія / Мін–во освіти і науки, молоді та спорту України, Нац. пед. ун–т імені М.П. Драгоманова; за наук. ред. В.П. Беха. – К.: Вид–во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2011. – 680 с.

66. Громадянське суспільство як здійснення свободи: центрально-східноєвропейський досвід / За ред. А. Карася. – Львів: Львівський національний університет імені І.Франка, 1999. – 384 с.

67. Данюк В.М. Менеджмент персоналу / Данюк В.М., В.М.Петюх – К.: КНЕУ, 2006, – С.341.

68. Делокаров К. Х. Является ли «общество, основанное на знаниях», новым типом общества / К. Х. Делокаров // Концепция «общества знания» в современной социальной теории: Сб. научн. тр. / РАН . ИНИОН. Центр соц. науч.–информ. исслед. Отд. социологии и соц. психологии ; Отв. ред. Д. В. Ефременко. – М., 2010. – С. 11–39.

69. Дем'янчук О. Державна політика і державне управління: політологічні аспекти: [монограф.] / О.Дем'янчук. – К.: Факт, 2008. – С.166.

70. Держава і громадянське суспільство: партнерські комунікації у глобальному світі.: навч. – метод. посіб. / В. Бебик, В. Бортніков, Л. Дехтерьова, А. Кудряченко; За заг. ред. В. Бебіка. – К.: ІКЦ «Леста», 2006. – 248 с.

71. Державна національна програма "Освіта" ("Україна XXI століття").– К.: Радуга, 1994.– 61с.

72. Державна політика: аналіз та впровадження в Україні: [конспект лекцій до навчального модуля] / Уклад. В.А.Ребкало, В.В.Тертичка. – К.: Вид–во УАДУ, 2002. – С. 3.

73. Державне управління в Україні: організаційно–правові засади: Навчальний посібник / Нижник Н. Р., Дубенко С. Д., Мельниченко В. І. та ін. / За заг. ред. Н. Р. Нижник. – К.: Вид-во УАДУ, 2002. – 164 с.

74. Державне управління: Курс лекцій / В.Д.Бакуменко, Д.І.Дзвінчук, О.С. Поважний. – Івано–Франківськ: Місто НВ, 2011. – С.55

75. Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионала / А. А.Деркач. – Москва; Воронеж: МОДЭК, 2004. – 752 с. – С.25–26.

76. Джемс В. Прагматизм. Эбер М. Прагматизм, исследование его различных форм. Юшкевич П. О прагматизме.. – К.: Вид–во «Україна», 1995. – С.26

77. Діденко Н. Г. Державне управління і соціальне партнерство: актуальні проблеми теорії і практики: Монографія. / Н. Г. Діденко – Донецьк, 2007. – 404 с.

78. Дмитренко Г. Стратегічна спрямованість розвитку системи освіти в контексті трансформації українського суспільства / Г. Дмитренко, С. Мудрая // Персонал. – 2006. – № 9. – С. 73–79.

79. Дмитренко Г.А. Стратегический менеджмент в системе образования: Учебное пособие / Г. Дмитренко.–К.:МАУП, 1999.–176 с.

80. Дмух Н.М. Сучасний стан післядипломної педагогічної освіти: державно–управлінський аспект / Н.М.Дмух // Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка. Матеріали Всеукраїнської науково–практичної конференції (18–19 квітня 2007 року, м. Суми). – Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти. – Суми: ВТД «Університетська книга», 2007. – С. 72–76.

81. До методології формування словника – довідника з державного управління / Бакуменко В., Безносенко Д., Кравченко С., Штика Л. // Вісник УАДУ. – 2002. – №3. – С. 5 – 16.

82. Додонова В. І. Постнекласичний дискурс соціальної раціональності: [монограф.] / В.І.Додонова. – Донецьк: Вид–во ДонНУ, 2011. – С. 21.

83. Донченко Е. А. Социетальная психика. / Донченко Е. А. – К.: Наукова думка, 1994. – 207с.

84. Дудар З. Проблеми і перспективи післядипломної освіти в Україні / З.Дудар // Післядипломна освіта. Досвід, проблеми та перспективи розвитку. Збірник статей керівників закладів /підрозділів/ післядипломної освіти // Інформаційний бюлетень. – 2010. – №3. – 84 с.

85. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; головний ред. В.Г.Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

86. Ершов А. П. Машинный фонд русского языка: внешняя постановка / А. П. Ершов // Машинный фонд русского языка: идеи и суждения. – М. : Наука, 1986. – С. 7–12.

87. Єльнікова Г. Теоретичні підходи до моделювання державно–громадського управління / Г. Єльнікова // Директор школи. – 2003. – № 40 – 41.

88. Жамин В. А., Егоазарян Г. А. Зффективность квалифицированного труда. – М., 1968. – 189 с.

89. Жеребило І. Меценатство як прагнення до суспільної користі в Україні / І. Жеребило // Соціогуманітарні проблеми людини. – 2008. – № 3. – С. 82–90.

90. Загорій В. Післядипломна освіта в промисловій фармації: Проблеми і перспективи / В.Загорій / [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: http://www.apteka.ua/article/11508.

91. Закон України "Про загальну середню освіту"// Інформаційний збірник міністерства освіти України, 1999 р., №15, с. 6–31.

92. Закон України "Про освіту" від 23 березня 1996 р.// Закони України, Т.10, с.168–192.

93. Закон України «Про благодійництво та благодійні організації» від 16 вересня 1997 року N 531/97–ВР [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/531/97–вр

94. Закон України «Про вищу освіту» від 17.01.2002 // Відомості Верховної Ради, 2004. – № 20. – 134 с.

95. Заславська О. В Польщі ухвалили Кодекс Спонсорства Культури. В Україні – ще ні [Електронний ресурс] / О. Заславська . – Режим доступу до ресурсу: http://tisk.org.ua/?p=14920

96. Зятицкий В. А. Инфосфера / В. А. Зятицкий [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://nnmoiseev.ru/zyat_ifo.htm.

97. Иноземцев В.Л. За пределами экономического общества: Научное издание.– М.: «Наука»,1998.– 640 с.

98. Ионов И. Н. Теория цивилизации на рубеже XXI века / И. Н. Ионов // Общественные науки и современность. – 1999. – № 2. – С. 127–139.

99. Іванюк І. В. Освітня політика. Навчальний посібник / І. В. Іванюк. – К.: Таксон, 2006. – С.14.

100. Іванюк І.В. Освітня політика. Навчальний посібник / І. В. Іванюк. – К.: Таксон, 2006. – С.8.

101. Ілініцька Н.С. Організаційно–педагогічні умови музичної самоосвіти та самовиховання старшокласників: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Н.С.Ілініцька; Нац. пед. ун–т ім. М.П.Драгоманова. – К., 2007. – 21 с.

102. К обществам знания: Всемирный доклад ЮНЕСКО. – Париж : Изд-во ЮНЕСКО, 2005. – 239 с.

103. Казначеев В. П. Феномен человека: космические и земные истоки. / В. П. Казначеев. – Новосибирск: Новосибирское книжное издательство, 1991.– 128 с.

104. Каленюк І.С. Освіта в економічному вимірі: потенціал та механізм розвитку / І.С. Каленюк– К.: ТОВ «Кадри», 2001.– 326 с.

105. Кальниш Ю. Об’єкт, предмет і основні дефініції політичної аналітики в державному управлінні / Ю.Кальниш // Вісник НАДУ, Політологія і право. – 2005. – С.331.

106. Кальниш Ю. Сучасний зарубіжний досвід імплементації політичної аналітики в державному управлінні: теорії і практика / Ю. Кальниш // Вісник Національної академії державного управління, Політологія і право. – 2006. – №3. – С.175–178.

107. Камю А. Бунтующий человек. Философия. Политика. Искусство: Пер. с фр. – М.: Политиздат, 1990. – 415 с.

108. Каныгин Ю. М. Основы когнитивного обществознания (Информационная теория социальных систем). – Киев: Украинская Академия информатики, 1993. – 236 с.

109. Карамушка Л. Формування конкурентоздатної управлінської команди як інноваційний напрям управління освітніми організаціями / Л. Карамушка, О. Філь // Освіта і управління. – 2004. – Т. 7, № 1. – С. 82–90.

110. Кармазіна М. Політична наука: предмет, структура, методологія / М. Кармазіна // Політичний менеджмент. – 2010. – №1. – С.26.

111. Кармазіна М. С. Політичні поняття і категорії: відтінки, іпостасі, метаморфози logos'у / М.С. Кармазіна // Сучасна українська політика. Політики і політологи про неї. – К.: Український центр політичного менеджменту. – 2010. – Вип.19. – С.15.

112. Керівництво по соціальній відповідальності [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: http://www.iso.org/iso/iso_catalogue/management_standards/social_responsibility.htm

113. Кілієвич О. Англо–український глосарій термінів і понять з аналізу державної політики та економіки. / О. Кілієвич. – К.: Вид–во Соломії Павличко «Основи», 2003. – С.294.

114. Кілієвич О. Інституалізація аналізу політики в Україні / О.Кілієвич // Суспільна політика та стратегічний менеджмент. – 2008. – № 1. – С. 9.

115. Кінаш І.П. Соціальна відповідальність як пріоритетна концепція бізнес–структур // Науковий вісник Ужгородського університету / І. П. Кінаш, Л.П.Тичковська. – Серія Економіка. – Спецвипуск 33. – Ч. 1. – С. 127–130.

116. Клаус фон Байме. Політичні теорії сучасності / Клаус фон Байме; [пер.з нім. М.Култаєвої та М.Бойченко]. – Київ.: Стилос, 2008. – С.321–322.

117. Клачко В. Особливості підготовки управлінських кадрів у вищих закладах освіти Японії, Німеччини та Великобританії. [Електронний ресурс]. / В. Клачко − Режим доступу до ресурсу: http://www.nbuv.gov.ua/PORTAL/soc_gum/VAUMVS/2010_4/klachko.pdf.

118. Клепко С.Ф. Філософія освіти в європейському контексті. Монографія / С. Ф. Клепко – Полтава: ПОІППО, 2006. – 328 с.

119. Кобченко Л. С. Розвиток державно-громадського управління в закладах системи середньої освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: //nbuv. gov. ua/portal/Soc_Gum/Dtr_ du/2009_1/files/DerzUpr_01_2009_Kobchenko. pdf.

120. Ковалинский В. Меценаты Киева [Електронний ресурс] // Зеркало недели. – № 50. – 16 декабря 1995. / В. Ковалинский – Режим доступу до ресурсу: http://zn.ua /SOCIETY/metsenaty_kieva–810.html

121. Козлов К. І. Державна політика соціальної безпеки: взаємодія органів влади і громадських організацій: дис. ... канд. наук з держ. упр.: 25.00.01 / Козлов Костянтин Іванович. – Харків, 2008. – 211 с.

122. Колодій А. Процес деліберації як складова демократичного врядування. [Електронний ресурс]. А. Колодій – Режим доступу до ресурсу: http://political–studies.com

123. Коменский Я. А. Пансофическая школа, то есть школа всеобщей мудрости// Избранные педагогические сочинения в 2–х томах. – М.: Педагогика, 1982.– Т.2.

124. Концепція розвитку післядипломної освіти в Україні / МОН України . – К., 2002.

125. Концепція формування в Україні системи соціальної відповідальності бізнесу: Проект. – Луганськ, 2008. – 20 с.

126. Корженко В.В. Методологічні та евристичні інтенції концепції «governance»: [Електронний ресурс] / В.В. Корженко, В.В. Нікітин // Державне будівництво. – 2007. – №1. – Режим доступу до ресурсу до журн.: http://www.kbuapa.kharkov.ua/e–book/db/2007–1–1/doc/1/01.pdf.

127. Короткий енциклопедичний словник з культури. – К.: Україна, 2003. – 384 с.

128. Корсак К. В. Освіта, суспільство, людина в XXI столітті: інтегрально–філософський аналіз / К.В. Корсак. – Київ – Ніжин, 2004. – С. 112

129. Котєнєва Ю.М. Професійна кар'єра як міждисциплінарний феномен [Електронний ресурс]. / Ю. М. Котєнєва. – Режим доступу до ресурсу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc _Gum/Vlush/ Ped/2011_5/8.pdf

130. Красильщиков В. А. Ориентиры грядущего? Постиндустриальное общество и парадоксы истории // Общественные науки и современность. – 1993. – № 2. – С. 165–175.

131. Красняков Є. Державна освітня політика і сутність поняття, системність, історико–політичні аспекти / Є.Красняков // Віче. – № 11. – 13 липня 2011. – С.3

132. Красняков Є. Освітня політика як інструмент впливу держави на систему освіти / Є. Красняков // Шлях освіти. 2006. – №4. – С.2

133. Кремень В.Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В.Г. Кремень. – К. :Грамота, 2005. – 448 с.

134. Кривенко В. Державно–громадське управління школою // Сучасна школа України / В. Кривенко. – 2009. – №4. – С. 5–9.

135. Крикунова О. Державно–громадське управління сільською школою // Сучасна школа України /О. Крикунова. – 2009. – №8. – С. 7–8.

136. Кристиневич С. А., Омельянюк А. М. Институциональные условия воспроизводства человеческого капитала в инновационной экономике / С. А. Кристиневич. – Брест: Издательство БрГТУ, 2008. – 162 с.

137. Кропивка Ю.Г. Концептуальні підходи до визначення поняття «маркенг персоналу» [Електронний ресурс]. / Ю. Г. Кропивка. – Режим доступу до ресурсу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vchnu_ekon/2011_1/ 150–153.pdf

138. Кузьмина Н.В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профессионально–технического училища / Н.В.Кузьмина. – М.: Высшая школа, 1989.

139. Кузьмук О. Аналітична записка: зарубіжний досвід взаємодії держави з підприємницькими структурами та громадськими інституціями у сфері підтримки та розвитку культури [Електронний ресурс] / О. Кузьмук. – Режим доступу до ресурсу: http://old.niss.gov.ua/Monitor/December2009/17.htm

140. Куклін О.В. Економічні аспекти вищої освіти / О. В. Куклін. – К.: Знання України, 2008. – 331 с.

141. Култаєва М.Д., Бойченко М.І. Передмова перекладача // Клаус фон Байме. Політичні теорії сучасності / М.Д.Култаєва, М.І. Бойченко; [пер. з нім. М.Култаєвої та М.Бойченка]. – Київ.: Стилос, 2008, – С. 9.

142. Курси підвищення кваліфікації викладачів ВНЗ // Кафедра інновацій та інформаційної діяльності в освіті НПУ імені М.П.Драгоманова: офіційний веб–сайт [Електронний ресурс] . – Режим доступу до ресурсу: http://kiido.npu. edu.ua/index.php/kursy/dlia–vykladachiv.

143. Кухарчук П. Державно–громадське управління системою професійно–технічної освіти як науково–практична робота / П. Кухарчук // Вісник Національної академії державного управління при Президентові України. – 2008. – № 1.– С. 192 – 202.

144. Лазоренко О.О. Аналітичний звіт дослідження у сфері неформальної освіти дорослих у пілотних областях України: Полтавська та Львівська область // О.О.Лазоренко, Р.А.Колишко. – К., 2010. – 84 с.

145. Лазоренко О.О. Освіта для підвищення якості життя: аналітична довідка щодо розробки стратегії навчання дорослих. На прикладі Полтавської області / О.О. Лазоренко. – 2010. – 16 с.

146. Левашова А. Глобализация мира: миф или реальность / А. Левашова // Вестник Московского университета. Серия 18 «Социология и политология». – 2001. – № 1. – С. 16–28.

147. Лобанова А. С., Прилипенко В. Д. Инфлайтная энергия как детерминанта адаптационной способности людей в трансформирующемся обществе // Інформоенергетичні технології адаптаційних процесів життєдіяльності на початку ІІІ–го тисячоліття: Збірник наукових праць. – Київ – Кривий Ріг: ЗАТ «ЗТНВФ «КОЛО»«, 2001. – С. 59–66.

148. Луговий В. І. Управління освітою: Навч. посібник для слухачів, аспірантів, докторантів спеціальності «Держ. управління» / В. І. Луговий. – К.: Вид–во УАДУ, 1997. – 302 с.

149. Луговий В.І. Навчальний процес у закладах системи перепідготовки і підвищення кваліфікації кадрів: досвід та проблеми. / В.І. Луговий, В.Г. Понеділко // Зб. наук, та наук.–метод, пр. – К., Вип. 2., В–во НАДУ, 2005. – С.52–64.

150. Луговий В.І. Становлення безперервної освіти в країнах організації економічного співробітництва і розвитку (досвід для України) / В.І.Луговий // Вища освіта України: теоретичний та науково–методологічний часопис. – додаток 1: Безперервна освіта в Україні: реалії та перспективи. – Івано–Франківськ, 2008. – №4. – С.7–9.

151. Лузан П.Г. Історія педагогіки та освіти в Україні : навчальний посібник / П. Г.Лузан, О.В.Васюк [2–ге вид., доп. і перероб.]. – К.: ДАКККіМ, 2010.– 296 с.

152. Лукашевич М. П. Менеджмент соціальної роботи / Лукашевич М. П., Туленков М. В. – К.: Каравела, 2007. – 296 с.

153. Лунин В.Н., Мусиенко Т.В. Культурологический ессенциализм и интерпретевизм в политическом анализе гражданського общества. [Електронний ресурс] / В. Н. Лунин. – Режим доступу до ресурсу: http://credonew.ru/ content/view/515/30/

154. Ляпіна К. Розвиток системи громадських дорадчих органів та їх вплив на прийняття державних рішень // Структури громадської участі в Україні. Збірник аналітичних матеріалів / за ред. М. Лациби, Н. Ходько. – К.: Укр. незалеж. центр політ. дослідж., 2003. – 96 с.

155. Лях Т.Л. Діяльність ресурсних та інформаційно–консультаційних центрів / Т. Л. Лях. – К.: Науковий світ, 2007. – 144 с.

156. Малиновська О.Л. Освітнє врядування в умовах глобалізації та інформатизації. Автореферат дис. на здобуття наукового ступеня канд. філософських наук. – Київ, 2012. – 19 с.

157. Маловічко О. В. Організаційний потенціал держави у дискурсі глобалізації та інформатизації: автореф. на здобуття наук. ступеня канд. філософ. наук: спец. 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії» / Маловічко О. В. – К., 2010. – 20 с.

158. Мартинюк М. А. Освіта як фактор інтенсифікації суспільного виробництва в перехідній економіці України: Дис... канд. екон. наук: 08.01.01 / Київський національний економічний ун–т. – К., 1999. – 193 с.

159. Мартякова Е.В. Механизмы регулирования инновационных процессов социального сектора // Вісник Донецького університету /. – 2007. – № 1. – С. 570–547.

160. Марчак О. Громадсько спрямоване управління // Директор школи. – 2010. – №36. – С. 7–11.

161. Марчак О. Сутність громадсько спрямованого управління // Директор школи / О. Марчак. – 2010. – №46. – С. 3–6.

162. Маршалл А. Приниципы политической экономии./ А. Маршалл – М.: Прогресс,1983. –Т.1. – 415с.

163. Материалы XXVII съезда Коммунистической партии Советского Союза. – М.: Политиздат, 1986. – С.158.

164. Махлуп Ф. Производство и распространение знаний в США / Ф. Махлуп. – М. : Прогресс, 1966. – 462 с.

165. МБФ «Ліга українських меценатів». Офіційний сайт [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: http//:lum.org.ua

166. Меценатство должно быть почетным и... выгодным. Інтерв'ю з головою фонду інтелектуального співробітництва «Україна – XXI»

Богданом Губським [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: http://www.day.kiev.ua /84758.

167. Минаева Л. В. Связи с общественностью в международном контексте / Л. В. Минаева [Электронний ресурс]. – Режим доступа: www.spa.msu.ru.

168. Михальченко Н. И. Украинское общество: трансформация, модернизация или лимитроф Европы? / Михальченко Н. И. – К.: Ин–т соиологии НАНУ, 2001. – 440 с.

169. Михеев В. А. Социальное партнерство как механизм устойчивого социально–экономического развития / В. А. Михеев, А. В. Михеев // Соц.–гуманитарные знания. – 2002. – № 5. – С. 194–206.

170. Міллікен Дж. Постмодернізм і професіоналізм у вищий освіті / Дж. Міллікен // Вища школа. – 2005. – №4. – С. 64.

171. Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України: офіційний веб–сайт [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: http://old.mon.gov.ua/index.php/ua/diyalnist/osvita/ vishcha.

172. Мішель Фуко // Короткий оксфордський політичний словник; за ред. І. Макліна, А. Макмілана;[пер. з анг.] – К: Вид–во Соломії Павличко «Основи», 2006. – С. 734

173. Модели и практики спонсорства и фандрейзинга во Франции [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: http://www.cpolicy.ru/issledovania. html/france.html

174. Модельний закон «Про меценатство та спонсорство», Постанова № 30–9 3.04.2008 [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: http://lib.rada.gov.ua/DocDescription?doc_id=146817.

175. Мусієнко І. І. Інноваційний розвиток теорії управління національною системою освіти // Науковий вісник Академії муніципального управління. – 2011. – № 1. – С .143–152.

176. Назарчук А.В. Понятие делиберативной политики в современном политическом процессе / А.В. Назарчук // Полис. Политические исследования. – 2011. – №5. – С.99.

177. Най Дж. Кібер–війна і світ / Дж. Най // День, 12 квітня 2012 року.

178. Налимов В. В. Спонтанность сознания / В. В. Налимов. – М.: Прометей, 1989. – 287 с.

179. Налимов В. В., Дрогалина Ж. А. Реальность нереального. Вероятностная модель бессознательного / В. В. Налимов. – М.: Изд–во «Мир идей», АО АКРОН, 1995. – 432 с.

180. Національна доктрина розвитку освіти: Затв. Указом Президента України від 17.04.2002 № 347. – К.: Шкільний світ, 2001. – 23 с.

181. Неперервна освіта і проблеми навчання дорослих: акмеологічний аспект [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: http://uareferats.com/index.php/referat/details/18922.

182. Нестеренко Г.О. Інноваційна спрямованість підвищення кваліфікації викладачів ВНЗ / Г.О.Нестеренко // Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць / Гол. ред. В.М.Вашкевич. –К.: ВІР УАН, 2012. – Випуск 56 (№1). – С.461–467.

183. Нестеренко Г.О. Самовідтворення української політичної нації: принципи та механізми: дис. … д–ра філос. наук: 09.00.03. – К., 2009. – С. 178–183.

184. Новак В. В. Організаційно-правові питання соціального партнерства органів державної влади та громадських об'єднань в Україні: стан та перспективи розвитку: дис. ... канд. наук з держ. упр.: 25.00.01 / Новак Валентин Володимирович. – К., 2008. – 274 с.

185. Новая философская энциклопедия. – Т. 1. – М., 2000. – С. 670–671.

186. Новіков Б. В. Творчість як спосіб здійснення гуманізму / Б. В. Новіков. – К.: НТУУ «КПІ», 1998. – 310 с.

187. Общая и прикладная политология: Учебное пособие. Под общей редакцией В.И.Жукова, Б.И.Краснова. – М.: МТСУ; Изд–во «Союз», 1997. – 992 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: http://grachev62.narod/krasnov/ch_43.htm.

188. Огієнко О.І. Генезис дефініції «освіта дорослих» у зарубіжних дослідженнях / О.І.Огієнко // Післядипломна освіта. Досвід, проблеми та перспективи розвитку. Збірник статей керівників закладів /підрозділів / післядипломної освіти: Інформаційний бюлетень. – К., 2011. – №4. – С.8–14.

189. Олейникова О.Н. Социальное партнерство в сфере профессионального образования. – М.: Центр изучения проблем профессионального образования, 2001. – 87 с.

190. Омецінська М. Сучасний стан благодійності та меценатства в україні: проблеми та перспективи розвитку // Вісник Державної академії керівних кадрів культури і мистецтв . – 2010. – № 3. – С.164–168.

191. Ороховська Л. А. Світова спільнота : методологічний аналіз поняття / Л. А. Ороховська // Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Філософія. Культурологія. – 2009. – №1 (9). – С. 72–76.

192. Освіта України — 2011: Інформаційно–аналітичні матеріали про діяльність Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України у 2011 році / Уклад.: О.А. Удод, К.М. Левківський, В.П. Погребняк, О.В. Дашковська, Д.Б. Панасевич, А.К. Солоденко // за заг. ред. Табачника Д.В.– К., 2012.– 415 с.

193. Освіта як предмет вивчення соціології / [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: http://www.info–library.com.ua/books–text–8322.html.

194. Освітній менеджмент в умовах змін: навч. посіб. [Текст] / Л. Калініна, Л. Карамушка, Т. Сорочан та ін. / [за заг. ред. В. Олійника, Н. Протасової та ін.]. – Луганськ: СПД Резніков В. С., 2011. – 308 с.

195. Основи демократії: [підручник для студентів вищих навчальних закладів] / За заг. ред. А.Ф. Колодій. – [3–є видання, оновлене і доповнене]. – Львів: Астролябія, 2009. – С. 686

196. Основні показники діяльності вищих навчальних закладів України на початок 2011/2012 навчального року. К., 2012.

197. Основні положення проекту Закону України «Про вищу освіту» (нова редакція) [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: http://www.mon.gov.ua/ua//news/archive–news/88/osnovni–polozhennya–proektu–zakonu–ukrajini–pro–vishchu–osvitu–nova–redaktsiya.

198. Основы андрагогики. Терминологический словарь–справочник для студентов социально–гуманитарных специальностей. / Сост. В.В.Маслова. – Мариуполь, 2004.– 19 с.

199. Основы научного управления социально–экономическими процессами / под ред. Р. А. Белоусова, А. З. Селезнева. – М.: Наука, 1984. – 430 с.

200. Островерхова Н.М. Парадигми управління авторськими закладами освіти / Н. М. Островерхова.–К.:Глобус, 1998.– 274 с.

201. Панченко Т.В. Принцип субсидіарності у сучасному демократичному розвитку: [монограф.]. / Т.В.Панченко. – Х.: Майдан, 2011. – С.75.

202. Педагогический Советъ и постановленія родительского комитета, 1916. – ДАЧОН, ф. 1355, оп.1, спр. 32, арк. 1–24.

203. Пігуль Н.Г., Люта О.В. Особливості реалізації фінансового механізму бюджетних установ // Вісник Академії митної служби України. – Серія «Економіка». – 2010. – № 2 (44). – С. 94–101.

204. Податковий кодекс України від 2. грудня 2010 N 2755–VI [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: http://zakon2.rada.gov.ua /laws/show/2755–17.

205. Політики дослідження (Policy Studies) // Короткий оксфордський політичний словник / [пер. з англ. за ред. І. Макліна, А. Макліна]. – К.: Вид–во Соломії Павличко «Основи», 2006. – С. 519.

206. Політологічний енциклопедичний словник. /Упорядник В.П. Горбатенко; За ред. Ю.С. Шемшученко. В.Д. Бабкіна, В.П. Горбатенка. – 2–е вид., доп. і перероб. – К.: Генеза, 2004. – 736 с.

207. Положення про загальноосвітній навчальний заклад/ Збірник нормативно–правових актів з питань загальної середньої освіти. У 4 ч. – Ч. 3. – К.: ВАТ «Поліграфкнига», 2010. – 120с.

208. Пономаренко В.М. Дослідження та аналіз освітньої політики в Україні. Автореферат дис. на здобуття наукового ступеня канд. політичних наук. – Київ, 2010. – 19 с.

209. Попов А.А. Образовательная политика и означение жизненного пространства: контекст культурообразования / А.А. Попов // Поколение. – 2002. – № 2. – С. 5.

210. Постанова Кабінету Міністрів України від 3 листопада 2010 р. № 996 «Про забезпечення участі громадськості у формуванні та реалізації державної політики» [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: http://zakon.rada.gov.ua/cgi–bin/laws/main.cgi?nreg=996–2010–%EF.

211. Правове регулювання в освітній сфері / [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: http://www.nbuv.gov.ua/nyub/vdg/2009–ros.pdf.

212. Предборська І. М. Теорія соціальної зміни: соціально–філософський аналіз: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д–ра філос. н.: спец. 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії» / І. М. Предборська. – К., 1993. – 23 с.

213. Прикладна політологія: [навч. посіб.] / За ред. В.П.Горбатенка. – К.: ВЦ «Академія», 2008. – 472 с.

214. Примірне положення про батьківські комітети загальноосвітніх навчальних закладів / Збірник нормативно–правових актів з питань загальної середньої освіти. У 4 ч. – Ч. 3. – К.: ВАТ «Поліграфкнига», 2010. – 120с.

215. Про Громадську раду МОНмолодьспорту [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: http://mon.gov.ua/index.php/ua/zvyazki–z–gromadskistyu–ta–zmi/ 63– gromadska–rada/11897.

216. Про перелік послуг з вищої, середньої, професійно-технічної та початкової освіти, операції з яких звільняються від оподаткування податком на додану вартість. Постанова КМ України від 21.01.1998 р. №61// Законодавчі та нормативні акти про освіту, Т.2, С.60–61.

217. Проект Закону України "Про вищу освіту" (нова редакція) [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: http://www.nmu.edu.ua/legis3.php.

218. Прокопенко Л.Л. Становлення державного управління освітою в Україні: історико–теоретичний аспект [Електронний ресурс] / Л. Л. Прокопенко. – Режим доступу до ресурсу: http://www.kbuapa.kharkov.ua/e–book/db/2007–1–2/doc/1/07.pdf.

219. Пронина Л. А. Основы информационной теории культурно–образовательного пространства : Монография / Л. А. Пронина. – Тамбов : Изд–во ТГУ, 2007. – 319 с.

220. Прус Л.Р. Застосування ендаумент–фондів у формуванні фінансового потенціалу некомерційних організацій [Электронный ресурс] / Л. Р. Прус. – Режим доступу до ресурсу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Tiru/2009_27/73.pdf

221. Раймерз Ф., Мак–Гінн Н. Компетентний діалог: використання досліджень для формування світової освітньої політики / Ф. Раймерз, Н. Мак–Гінн. – Львів: Літопис, 2004. – С. 46.

222. Ракитов А. И. Философия компьютерной революции / А. И. Ракитов. – М. : Политиздат, 1991. – 92 с.

223. Рассел Б. Философский словарь разума, материи и морали / Пер. с англ. – К.: Port–Royal, 1996. – 368 с.

224. Рашкофф Д. Медиавирус. Как поп-культура тайно воздействует на наше сознание / Д. Рашкофф. – М. : Ультра. Культура, 2003. – 624 с.

225. Романов В., Рудік О., Брус Т. Вступ до аналізу державної політики: [навч. посіб.] / В. Романов, О. Рудік, Т.Брус. – К.: Видавництво «Основи», 2001. – С. 44.

226. Рубанов В. Проблеми інституалізації політичного аналізу у пострадянському суспільстві / В.Рубанов // Сучасна українська політика. Політики і політологи про неї. – К., 2007. – С.42.

227. Рудич Ф.Політична наука в Україні: стан і перспективи / Ф. Рудич // Політичний менеджмент. – 2003. – №1. – С.6.

228. Рябека О.Г. Державно–громадське управління у дискурсі демократизації суспільства: монографія /за наук. ред. проф. В.П. Беха; Мін-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М.П.Драгоманова. – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2011. – 289 с.

229. Сайт Фонда «Возрождение Украины» [Электронный ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: http://www.fdu.org.ua/ru/.

230. Сайт Фонда В. Пинчука [Электронный ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: http://www.pinchukfund.org/ru/foundation/.

231. Селюков В.С. Перепідготовка як один з видів післядипломної освіти / В.С.Селюков // Адміністративне право // Європейські перспективи. – 2011. №1, ч. 2. – С.40–47.

232. Серант А. Й. Зв’язки з громадськістю в системі місцевих органів влади (державно–управлінський аспект): дис. ... канд. наук з держ. упр.: 25.00.01 / Серант Андрій Йосипович. – Львів, 2006. – 237 с.

233. Серджіованні Т., Барлінгейм М., Кумз Ф., Тарстон П. Керування освітою і шкільне врядування / Т.Серджіованні, М.Барлінгейм, Ф. Кумз, П. Тарстон; [пер. з англ. О.Щур]. – Львів: Літопис. – 2002. – С.12.

234. Система розробки і здійснення публічних політик в Україні / Під заг. ред. О.П. Дем’янчук. – К.: Факт, 2004. – С.16–21.

235. Сліпіч Ю.В. Професійний розвиток педагогів як психолого–педагогічні проблема / Ю.В.Сліпіч [Електронний ресурс]. – Режим доступу

до ресурсу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Npdntu_pps/2010_8/slipich.pdf.

236. Соколов А. В. Общая теория социальной коммуникации : Учебное пособие / А. В. Соколов. – СПб. : Изд–во Михайлова В. А., 2002. – 461 с.

237. Солових В.П. «Good governance» як одна із сучасних моделей державного управління: [Електронний ресурс] / В.П. Солових // Науковий вісник Академії муніципального управління. Зб. наук. праць, серія «Управління», Вип. 1, 2010. – Режим доступу до ресурсу: http://www.amu.edu.ua/index2.php?option=com_content&task=view&id=84&pop=1&page=0

238. Сорокин П. Человек. Цивилизация. Общество / П. Сорокин. – М.: Политиздат, 1992. – 540 с.

239. Социология и социальная антропология. – 2005. – Том VIII. – № 3. – С. 79–99.

240. Специальная педагогика в 3 т. : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. Н.М. Назаровой – Т. 3 : Педагогические системы специального образования / Н. М. Назарова, Л.И.Аксенова, Л.В.Андреева и др. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 400 с.

241. Старєва А.М. Теоретичні та практичні основи освіти дорослих / А.М.Старєва // Наукові записки. Серія Педагогічні науки. – 2006. – Т.50. – Вип..37. – С.105–109. – С.105.

242. Стародубська М. Стратегія, милосердя, мода або PR? Бізнес в Україні про соціальну відповідальність // Круглий стіл. – 2005. – № 12 (36). – С. 25–30.

243. Стефаненко П. В. Теоретичні і методичні засади дистанційного навчання у вищій школі: автореф. Дис. ... д–ра пед. наук: 13.00.04 / П.В. Стефаненко. – К., 2002. – 37 с.

244. Стігліц Дж. Економіка державного сектора. – Київ: Основи, 1998. – С. 189.

245. Стоун Д. Парадокс політики. Мистецтво ухвалення політичних рішень / Д.Стоун. – К.: Видавничий дім «Альтернатива», 2000. – С.15–16.

246. Стоуньер Т. Информационное богатство: профиль постиндустриальной экономики: Пер. с англ. // Новая технократическая волна на западе / Сост. и вступ. ст. П. С. Гуревича. – М.: Прогресс, 1986. – С. 392–409.

247. Суспільні відносини та розвиток: теорія, історія, практика: монографія / А. М. Міхненко (кер. авт. кол.), О. Г. Данільян, О. П. Дзьобань, О. В. Соснін. – К.: НАДУ, 2009. – 396 с.

248. Тейяр де Шарден П. Феномен человека / П. Тейяр де Шарден // Тейяр де Шарден П. Феномен человека : Сб. очерков и эссе ; [пер. с фр.] / Пьер Тейяр де Шарден. – М. : АСТ, 2002. – С. 133–431.

249. Тернер Дж. Структура социологической теории. – М.: Прогресс, 1985. – 472 с.

250. Тертичка В. Державна політика як дієздатна влада: чому це важливо для України / В.Тертичка // Актуальні проблеми внутрішньої політики. – 2005. – № 1. – С. 33–36.

251. Тертичка В. Державна політика: аналіз та здійснення в Україні / В. Тертичка. – К.: Вид–во Соломії Павличко «Основи», 2002. – С. 65

252. Тертичка В. Політичні аспекти вироблення державної політики в Україні / В.Тертичка // Сучасна українська політика. Політики та політологі про неї. – Вип. 12. – К., 2008. – С. 58–60

253. Ткач Т. Неперервність освіти як психолого–педагогічна ідея / Т.Ткач // Післядипломна освіта. Досвід, проблеми та перспективи розвитку. Збірник статей керівників закладів /підрозділів/ післядипломної освіти // Інформаційний бюлетень. – 2010. – №3. – С.34.

254. Токовенко В. Політичне керівництво і державне управління: проблеми взаємовідносин та оптимізація взаємодії: [монограф.] / В.Токовенко. – К.: Вид–во УАДУ, 2001. – С.26–27

255. ТОП – 10 Центров развития карьеры Европы и Америки [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: http://www.rhr.ru/index/rule/perso nne l_employment/ 15468,0.html

256. Тоффлер Э. Третья волна ; [пер. с англ.] / Элвин Тоффлер. – М. : АСТ, 1999. – 776 с.

257. Тоффлер О. Будущее труда: пер. с англ. // Новая технократическая волна на западе / Сост. и вступ. ст. П. С. Гуревича. – М.: Прогресс, 1986. – С. 250–275.

258. Троценко Н.Є. Організація діяльності ресурсних центрів для соціальних працівників [Електронний ресурс] / Н. Є. Троценко. – Режим доступу до ресурсу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Sptp/2010_3/16.pdf

259. Троценко Н.Є. Ресурсне забезпечення спеціалістів соціальної сфери// Педагогічний альманах / Н. Є. Троценко. – 2009. – №4. – С. 199–202.

260. Туленков М. В. Організаційна взаємодія в демократичній системі управління / М. В. Туленков. – К.: ІПК ДЗСУ, 2007. – 102 с.

261. Туленков М. В. Теоретико–методологічні основи організаційної взаємодії в соціальному управлінні: Монографія. – К.: Каравела, 2009. – 512 с

262. Тюрго А. Р. Рассуждение о всеобщей истории // Избранные философские произведения ; [Пер. с фр.] / Анн Робер Тюрбо. – М. : Государственное социально–экономическое издательство, 1937. – С. 75–142.

263. Тягушева О. Розвиток механізмів державно–громадського управління регіональною системою освіти : автореф. дис ... канд. наук з держ. упр. : 25.00.02 / Олена Георгіївна Тягушева; Класичний приват. ун–т (м. Запоріжжя).– Запоріжжя : 2009.– 20 с.

264. Тягушева О. Сучасні напрями розвитку державної політики України в галузі освіти / О. Г. Тягушева // Актуальні проблеми управління: монографія: у 2 т. / О. Тягушева, В. Огаренко, В. Корінєв, К. Райхель, О. Гугнін та ін. – Запоріжжя: КПУ, 2008. – Т.1. – С. 417–427.

265. Управлінські аспекти соціальної роботи: курс лекцій. – К., Вид–во МАУП, 2002. – С.376.

266. Ф. Раймерз, Н. Мак–Гінн Компетентний діалог: використання досліджень для формування світової освітньої політики / Ф. Раймерз, Н. Мак–Гінн. – Львів: Літопис, 2004. – С. 46

267. Федулова Л.І. Інноваційний розвиток промисловості України: тенденції та закономірності// Актуальні проблеми економіки. – 2007, № 3(69). – С. 82–97.

268. Фирсов М. В. Психология социальной работы: содержание и методы психосоциальной практики. – 2–е изд., доп. – М.: Академия, 2005. – 192 с.

269. Філософія освіти XXI століття: проблеми і перспективи. 36. наук.праць Вип.3 // За заг.ред В.П. Андрущенка.– К.: Знання, 2000. –520 с.

270. Фініков Т. «Управлінська міфологія» в сучасних підходах до аналізу освіти // Філософія освіти, №1–2, 2008.

271. Фіцула М.М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти / М. М. Фіцула. – К.: Видавничий центр «Академія», 2000. – 544 с.

272. Фольварочний І. Тенденції розвитку освіти дорослих в Україні та країнах Європейського Союзу / І.Фольварочний //Наукові записки. Серія: Педагогіка. — 2009. — № 2.– С.15–20.

273. Фольварочний І.В. Європейські громадські організації і освіта дорослих: Монографія / І.Фольварочний. – Тернопіль: Джура, 2009. − 348 с.

274. Хоружий Г. Соціальна відповідальність вищої школи в контексті Болонського процесу [Текст] / Г. Хоружий // Вища школа: Науково–практичне видання. – 2010. – N 5–6.– С. 12–24.

275. Циолковский К. Э. Монизм вселенной // Сборник «Русский космизм». – М., 1992. – С. 3–35.

276. Цілі розвитку тисячоліття, встановлені для України: національна доповідь / Ціль 2: Забезпечення якісної освіти впродовж життя. – Київ, 2010.–С.43–53.

277. Чайка І. Ю. Системна цілісність суспільства як фактор його прогресивного розвитку: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук: спец. 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії» / Чайка І. Ю. – К.: 2008. – 20 с.

278. Чемшит О. О. Оптимізація демократичного розвитку політичних систем у контексті співвідношення державної влади та політичної участі: дис. ... д–ра політ. наук: 23.00.02 / Чемшит Олександр Олександрович. – Севастополь, 2004. – 446 с.

279. Черных Е.В. Благотворительность в Украине: современное состояние // Социология: теория, методы, маркетинг. – 2007. – № 3. – С. 114–119.

280. Чижевський Б. Освітня політика в Україні: пріоритети, завдання, принципи та шляхи їх упровадження / Б. Чижевський // Освіта України. – 2005. – 30 серп. (№ 64). – С. 6.

281. Чумак В.О. Особливості формування національних інноваційних систем в умовах глобалізації // Наука й економіка. − 2009. − №3 (15). − Т.1. − С. 289–295.

282. Шавкун І.Г. Філософія менеджменту / І.Г. Шавкун. – Запоріжжя, 2007. – С.17

283. Шаповал Р.В. – Сучасні проблеми та перспективи післядипломної освіти в Україні / Р.В.Шаповал // Європейські перспективи. Адміністративне право. – № 1 ч.2. – 2011. – С.33–39.

284. Шевченко С.О. Формування державно–громадського механізму управління якістю вищої освіти в Україні: створення умов та динаміка процесу забезпечення якості у Болонському вимірі / С.О. Шевченко // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки

: зб. наук. пр. / редкол. : Т.І. Сущенко (голов. ред.) [та ін.]. – Запоріжжя : Класичний приватний університет. – 2010. – Вип. 57.

285. Шендеровський К. С. Вісімнадцять кроків до розуміння клієнта соціальної служби для дітей та молоді / К. С. Шендеровський. – К. : КМЦССМ, 2002. – 76 с.

286. Шлях до спільного європейського науково-освітнього простору [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: http://www.npu.edu.ua

287. Шпекторенко І. В. Структура безперервної освіти державних службовців у сфері європейської інтеграції Післядипломна освіта // Досвід, проблеми та перспективи розвитку. Збірник статей керівників закладів /підрозділів/ післядипломної освіти // Інформаційний бюлетень / І. В. Шпекторенко. – 2010. – №3. – 84 с.

288. Щетинин В.П., Хроменков Н.А., Рябушкин БС. Экономика образования. Учебное пособие. – М., Российское педагогическое агентство, 1998.– 306 с.

289. Эдвинсон Л., Мэлоун М. Интеллектуальный капитал // Новая постиндустриальная волна на Западе. Антология / Под ред. В. Л. Иноземцева. – М.: Academia, 1999. – С. 429–447.

290. Экономика народного образования: Учебник для студентов пед.институтов / Под ред. С.Л.Костаняна. 2–е изд.М.,1986, 336 с.

291. Юдин Э. Г. Системный подход и принцип деятельности / Юдин Э. Г. – М.: Наука, 1978. – 392 с.

292. Юнг К. Г. Собрание сочинений. Психология бессознательного: Пер. с нем. – М.: Канон, 1994. – 254 с.

293. Якимец В.Н. Теория и практика межсекторного социального партнерства в России: Монография / Якимец В.Н., Никовская Л.И., Коновалова Л.Н. – М.: ГУУ, 2004. – 286 с.

294. Якобсон Л.И. Экономика общественного сектора: Основи теорим государственных финансов: Учебник для вузов / Л.И. Якобсон – М.: Аспект Пресе, 1996.– 319 с.

295. Якубенко О.П. Неперервна освіта: реалії та перспективи / О.П.Якубенко // Післядипломна освіта. Досвід, проблеми та перспективи розвитку. Збірник статей керівників закладів /підрозділів/ післядипломної освіти // Інформаційний бюлетень. – 2010. – №3. – 85 с.

296. Яновський А. Школа громадянина: американський досвід – наші потреби / А. Яновський; [пер.з польс. Л.Гриневич]. – Львів: Літопис, 2001. – С.26

297. Яременко М. До державно–громадського управління освітою //Директор школи. – 2010. – №47. – С. 1–4.

298. Abu–Duhou. School–based management. – P.: UNESCO: NED, 1999.–135 p.

299. An Introduction to Critical Discourse Analysis in Education. – Rogers R. (Ed.). – Mohwah (N.J.). – 2003. – P. XI.

300. Ball J. The education debate: Policy and Politics at the Twenty–First Century (Policy and Politics in the Twenty–First Century Series). University of Bristol. – 2008. – P. 13.

301. Ball S. Education Policy and Social Class: The Selected Works of Stephen J.Ball, N.Y., 2006. – P. 26.

302. Baschung L.Changes in the Management of Doctor Education // European Journal of Education. – Vol. 45. – No.1, 2010. – P.138–139.

303. Bevir M, Rhoades R. Interpreting British Governance. London: Routledge, 2003. – P. 17.

304. Bevir M. Governance and interpretation: what are the implications of postfoundationalism? // Public Administration. – Vol. 82. – No 3. – 2004. – P.623.

305. Bevir M., Rhodes R., Weller P. Traditions of governance: interpreting the changing role of the public sector // Public Administration. – Vol. 81. – No.1. – 2003. – P. 2.

306. Bovaird T., Loffler E. Evaluation the quality of public governance: indicators, models and methodologies // International Review of Administrative Science. – Vol. 69. – No.3. – 2003. – P. 315.

307. Brainard L., McNutt J. Virtual Government–Citizen Relations: Informational, Transnational or Collaborative? // Administration and Society, Vol. 42, No.7, 2010. – P.838.

308. Brewer D., Smith J. Evaluating the «Crazy Quilt»: Educational Governance in California. University of Southern California, 2006. – P.7.

309. Buckley J. Education and Politics: Separate? // Change. – Vol. 8. – № 9 (Oct. 1976) – P. 38.

310. Cibulca J., Fusarelly L., Cooper B. Preface: The Need for a Politics Handbook // Handbook of Education Politics and Policy. Ed. by Cooper B., Cibulca J., Fusarelly L. – Routledge. – 2008. – P. VIII, X.

311. Clark I. Professionalizing policy analysis in Canada // Canadian Public Administration, Vol. 51, No. 1, 2008. – P.172.

312. Colley H., Hodkins P., Malcom J. Informality and formality in learning // Lifelong Learning Institute University of Leeds. – P.63.

313. Commission Staff Working Paper. Accompanying document to the Report from the Commission to the Council on the Council Resolution of 23 November 2007 on Modernising Universities for Europe's competitiveness in a global knowledge economy. – Brussels, 30.10.2008, SEC (2008) 2719. [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: http://www.era.gv.at/space/11442/ directory/12016/doc/19193.html

314. Crozier M. Rethinking Systems: Configurations of Politics and Policy in Contemporary Governance // Administration and Society, Vol. 42, No. 5, 2010.– P. 520.

315. De Boer H. File J. Higher Education Governance Reforms Across Europe. Brussels, 2009. – P. 10.

316. Dearlove G. Fundamental changes in institutional governance structure: the United Kingdom // Higher Education Policy, Vol. 11, No. 1, 1998. – P. 111.

317. Dixon G., Kouzmin A., Goodwin D. Introduction to the Symposium: Comparative Sociopolitical Governance // Journal of Comparative Policy Analysis: Research and Practice. – Vol. 5. – 2003. – p. 101.

318. Drucker P. The Age of Discontinuity. Guidelines to Our Changing Society / P. Drucker. – New York : Haper and Row, 1968. – 210 p.

319. Dryzek J Policy analysis as hermeneutic activity // Policy Science, Vol. 14, No. 2, 1982. – P. 310.

320. E. Aleman, B. Maxcy. A Forty Two Year Perspective on the Politics of Education and the Future of PEA // Bulletin. – Vol. 31. – № 1. – 2006. – P. 1.

321. Education at glance 2012 [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу www.oecd.org/.

322. Eglene O., Davis Sh. Challenges and Strategies for Conducting International Public Management Research // Administration and Society, Vol.38. №5, 2006. – P.609.

323. European Commission Governance website. [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: http://ec.europa.eu/governance/governance_eu/index en.htm.

324. Evans K. Into the Woods: A Cautionary Tale for Governance // Administration and Society, Vol. 42. – No.7. – 2010. – P.861.

325. Fitz J., Davis B., Evans J. Education Policy and Social Reproduction Class inspiration and symbolic control. – N.Y. – 2006. – P. 2.

326. Fraser–Moleketi G. Quality governance for sustainable growth and development // International Review of Administrative Science. – Vol. 69. – No.4. – 2003. – P. 464.

327. Fusarelly L. Johnson B. Educational Governance and the New Public Management // Public Administration and Management: An Interactive Journal. – Vol. 9. – No.2. – 2004. – P.119.

328. Garnett M., Lynch P. Exploring British Politics. – Second ed. – Longman. – 2009. – P. 4.

329. Global Education Digest 2011. Comparing education statistics across the world/ – UNESCO Institute statistics, 2011. – 277 p.

330. Gulrajani N., Moloney K. Globalizing Public Administration: Today's Research and Tomorrow's Agenda // Public Administration Review, Vol. 72, No.1, 2011. – P. 78.

331. Gulrajani N., Moloney K. Globalizing Public Administration: Today's Research and Tomorrow's Agenda // Public Administration Review, Vol. 72, No.1, 2011. – P. 84.

332. Hajer M. Policy without Polity? Policy analysis and the institutional void // Policy Sciences, Vol. 36, No. 2, 2003. – P. 181.

333. Hajer M., Wagenaar H. Introduction // Deliberative Policy Analysis. Understanding Governance in the Network Society. Eed. By M.Hajer and H.Wagenaar. Cambridge Un–ty Press, 2003. – P.XIII.

334. Hall K. Science, Globalization, and Educational Governance: The Political Rationalities of the New Managerialism // Indiana Journal of Global Studies. – Vol.12. – Issue 1, Winter 2005. – P. 158.

335. Hay C. Interpreting Interpretivism Interpreting Interpretations: the New Hermeneutics of Public Administration / Public Administration, Vol. 89, No.1, 2011. – P.167.

336. Higher Education Governance Structure. Legislative Program Review and Investigation Committee. Connecticut General Assembly, December 2010. – P. 13.

337. Howlett M. Policy analytical capacity and evidence–based policy making: Lessons from Canada // Canadian Administration / Administration Publique Du Canada, Vol. 52, No 2 (June/Juin 2009). – P. 156.

338. Human development report: 2011. New York, Oxford University Press. 2012.–262 p.

339. Introduction // The Future of the Politics of Education Association: A Committee Report [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: www.fsu.edu.

340. Kirst M. A Forty–Year Perspective on the Politics of Education and its Association // Politics of Education Association Bulletin. – Vol. 31. – No. 1. – 2006. – P. 4.

341. Kirst M. A Forty–Year Perspective on the Politics of Education and its Association // Politics of Education Association Bulletin. – Vol. 31. – No. 1. – 2006. – P. 5.

342. Kirst M., Mosher E. Politics of Education // Review of Educational Research. – Vol. 39. – No. 5. – 1969. – P. 623.

343. Koppel J. Administration Without Borders // Public Administration Review, December 2010, Special Issue. – P.47.

344. Lane R. The decline of politics and ideology in a knowledgeable society / R. Lane // American sociological rev. – N.Y., 1966. – Vol. 31. – № 5. – P. 649–662.

345. Lexicon of Terms and Concepts in Public Administration, Public Policy and Political Science. Second Edition. – Kyiv: Osnovy Publishers, 1998. – P. 126.

346. Lifelong Learning in the Global Knowledge Economy: Challenges for Developing Countries / A World Bank Report Washington, D. C. – 2003 The International Bank for Reconstruction and Development / The World Bank. – 110 p. – P.21.

347. Livingstone D.W. Adults informal learning: definitions, findings, gaps and future research. WALL Working. – 2001. – Paper №.21.

348. Luke A. Theory and Practice in Critical Discourse Analysis. [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: http://www.gseis.ucla.edu.

349. M.Woodhall. Cost–benefit analysis in educational planning.– UNESCO,1970.–52 p.

350. Machlup F. The Production and Distribution of Knowledge in the United States / F. Machlup. – Princeton, NJ: Princeton University Press, 1962. – 470 p.

351. Olssen M., Codd J., O'Neill A–M. Education Policy: Globalization, Citizenship and Democracy. – London. – Thousand Oaks – New Delhi. – SAYE Pub. – 2004. – P. 2, 3, 18, 39, 59.

352. Private higher education establishments in Europe – the present condition and prospects of development/ Edited by Jozef Szablowski/ – Bialystok, 2005. – 220 p.

353. Rado P. Transition in Education. Policy Making and the Key Educational Policy Areas in the Central–European and Baltic Countries, 2001. – P. 35, 51.

354. Reimers F., McGinn N. Informed Dialogue – Using Research to Shape Education Policy around the World. – Westpost. – Praeger. – 1997. – P. 6.

355. Roadshelders J. The Study of Public Administration in the United States // Public Administration, Vol. 89, No.1, 2011. – P. 147.

356. S. Peano. The financing of education systems/Education for the twenty–first century. UNESCO.1998.

357. Saarinen T. Position of Text and Discourse Analysis in Higher Education Policy Research // Studies in Higher Education. – Vol. 33. – No. 6. – 2008. – P. 719–728.

358. Sergiovanni T. Theory and Practice in Education Policy and Administration: An Hermeneutics Perspective. Abridged Version. [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: www.eric.ed.gov/PDFS/ED228693.pdf.

359. Sindane A.M. Public administration versus public management: parallels, divergences, convergences and who benefits? // International Review of Administrative Sciences, Vol. 70, No.4, December 2004. – P. 668.

360. Stoker G. Was Local Governance Such a Good Idea? A Global Comparative Perspective // Public Administration, Vol. 89, No.1, 2011. – P.17.

361. Taylor G., Miroiu A. Policy – Making Strategic Planning, and Management of Higher Educations. – Bucharest. – 2002. – P. 7.

362. The Future of the Politics of Education Association: A Committee Report. [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: www.fsu.edu.

363. Tolofari S. New Public Management and Education // Policy Futures in Education. – Vol. 3. – No.1. – 2005. – P.75.

364. UNESCO Learning to Be (prepared by Faure, E. et al), Paris: UNESCO. – 1972.

365. V.Gasskov. Managing vocational training system. ILO, Geneva, 2000.–278 p.

366. Zajda J. Education and policy: Changing paradigms and issues // International Review of Education. – Vol. 48. – No. 1/2. – 2002. – P. 69.

Додаток А

ПЕДАГОГІЧНА КОНСТИТУЦІЯ ЄВРОПИ

Преамбула

Об’єднавчий процес народів і культур, що розгортається на теренах Європи, потребує формування сучасного суб’єкта європейської життєдіяльності – людини, здатної до співжиття у суспільстві без насильства, у мирі і злагоді, за принципами гуманізму, милосердя, справедливості і свободи. Реалізація цієї історичної місії неможлива без вчителя – ключового суб’єкта змін. Навчаючи дітей, формуючи їх світогляд і культуру учитель виховує у молодого покоління здатність жити і працювати в умовах полікультурної взаємодії народів європейського простору.

Європейська спільнота, виплекана на демократичних традиціях відкритості та довіри, постала перед необхідністю їх збереження та захисту в умовах сучасних викликів – міжнародного тероризму, расової та релігійної нетерпимості. Загроза моральної деградації людства, інспірована втратою духовності, постає сьогодні співрозмірною з загрозою вичерпання природо-ресурсного потенціалу планети, ядерної чи екологічної катастрофи, розгортання інших глобальних проблем сучасності. На цьому фоні відбувається загрозливе зниження суспільного статусу вчителя як провідника демократичних ідей та високої моралі.

Протистояти цьому процесові може і повинен кожен, кому не байдуже майбутнє його дітей і онуків. Справедливим є й те, що найбільш ефективно означену історичну місію може виконати вчитель, підготовка якого в дусі сучасного європейського світогляду й системи провідних цінностей є першочерговим і найбільш відповідальним завданням європейського об’єднавчого процесу.

В ході історичного розвитку європейська педагогіка сформувала спільну платформу цінностей, актуальну для всіх країн і народів континенту. Провідними серед них є людиноцентризм, толерантність, миролюбство, екологічна безпека, дотримання прав людини, солідарність. Підготовка

педагогів за єдиною шкалою загальнолюдських цінностей й з урахуванням національних особливостей є тим головним остовом, навколо якого мають здійснюватись модернізаційні та інноваційні процеси педагогічної освіти у європейському просторі. Сучасний європейський вчитель покликаний знайти відповіді на виклики епохи й повернути учнівську і студентську аудиторію в лоно класичного наукового знання, високої культури, соціально-практичного досвіду поколінь, загальнолюдських соціокультурних цінностей, духу гуманізму і людинолюбства.

Підготовка вчителя, який відповідає стандартам професійних компетенцій XXI ст. – історична місія педагогічних університетів, реалізація якої передбачає здійснення відповідних організаційних, змістовних і методологічних трансформацій. Основи цього процесу закладені Лісабонськими домовленостями (1997 р.) щодо визнання кваліфікацій у галузі вищої освіти та Болонськими деклараціями стосовно «єдиних правил» організації університетської освіти у європейському освітньому просторі. На часі створення та прийняття документу, який легітимізує ціннісну основу учительської справи. У якості такого документу пропонується «Педагогічна Конституція Європи», розроблена професорами Віктором Андрущенком (Україна), Морітцом Гунцінґером (Німеччина) та Альгірдасом Гайжутісом (Литва) для застосування у межах Асоціації ректорів педагогічних університетів Європи.

Розділ 1

Стаття 1.1. Педагогічна Конституція Європи (далі – Конституція) є документом, який визначає принципи та методологію філософії та політики процесу підготовки сучасного педагога для об'єднаної Європи XXI століття.

Стаття 1.2. Конституція встановлює засади узгодженої трансуніверситетської політики в галузі педагогічної освіти, регламентує педагогічну діяльність, визначає порядок формування, організації і діяльність ключових ланок загального механізму підготовки педагогічних кадрів, врегульовує суб'єкт-суб'єктні відносини в системі педагогічної освіти країн європейського простору.

Стаття 1.3. Норми Педагогічної Конституції, маючи інтеграційний характер, можуть бути адаптованими до педагогічних традицій та національної освітньої політики кожної з країн, що її приймають.

Стаття 1.4. Принципи та норми Конституції мають позапартійний характер і не підлягають ідентифікації з ідеологічними засадами будь-якої політичної партії.

Розділ 2

Педагогічна освіта у Європейському просторі

Стаття 2.1. Педагогічна освіта є системою навчально-виховної діяльності, спрямованої на підготовку педагогів – дошкільної, початкової та середньої освіти, викладачів професійних навчальних закладів та педагогічного персоналу закладів додаткової освіти та виховання, професійною діяльністю яких є навчання та виховання дітей, учнівської та студентської молоді.

Стаття 2.2. Серцевиною педагогічної підготовки є формування особистості вчителя – людини високого рівня освіти, загальнокультурної підготовки, високих духовних і моральних якостей, здатного до навчання та виховання дітей, молоді та студентів відповідно до вимог XXI століття.

Стаття 2.3. Основи педагогічної освіти європейського простору закладені в епоху античності. Їх загальнолюдський гуманістичний зміст шліфувався в

процесі історичного сходження країн Європи сходинами прогресу. Кожна з наступних епох – Середньовіччя і Відродження, Реформація і Просвітництво, Нові часи і Класична епоха послідовно формувала модель педагогічної освіти як освіти гуманістичної, креативної, людино– і культуротворчої.

Стаття 2.4. Фундаторами європейської педагогічної освіти визнані такі знамениті педагоги, як Джон Локк (Велика Британія), Марія Монтессорі (Італія), Фрідріх-Адольф-Вільгельм Дістервег (Німеччина), Йоганн Генріх Песталоцці (Швейцарія), Лев Толстой (Росія), Ян Амос Коменський (Чехія), Жан-Жак Руссо (Франція), Антон Макаренко, Микола Пирогов, Василь Сухомлинський, Костянтин Ушинський (Україна – Росія).

Стаття 2.5. Сучасний контекст європейської педагогічної освіти визначається гуманістичними нормами, що утвердились у європейському просторі у якості загальнолюдських сенсовизначальних принципів.

Розділ 3

Зміна філософської парадигми організації та змісту педагогічної освіти в контексті викликів глобалізованого світу

Стаття 3.1. Конституція базується на загальній філософії освіти, спадкоємно вбирає в себе всі прогресивні інновації, апробовані народами і культурами європейського простору впродовж їх історичного поступу. Разом з тим, вона є філософсько-педагогічним відлунням «духу сучасної епохи», що реалізується в поточному часі і просторі.

Стаття 3.2. Зміст філософії педагогічної освіти визначають наукові досягнення у розумінні природи та сутності людини, її буття у світі природи та культури, виробництва та споживання, політичних та соціокультурних відносин, морально-естетичного виміру, а також раціонально осмислені результати соціальної практики.

Стаття 3.3. В центрі змісту педагогічної освіти знаходяться питання виживання людства, формування людини як особистості у контексті загроз, сформованих глобальними проблемами минулого в період розвитку

індустріалізму та науково-технічного прогресу. Новітній зміст педагогічної освіти формують відповіді на аналогічні питання, поставлені такими світовими процесами, як глобалізація та інформаційна революція.

Стаття 3.4. Стрижньовою основою змісту педагогічної освіти є відповідь на потребу збереження людської цивілізації.

Стаття 3.5. Зміст педагогічної освіти підпорядковується потребі формування у вчителя здатності навчити своїх учнів жити разом у сучасному глобалізованому світі, постійно відтворювати і вдосконалювати умови гідного існування людини; забезпечення їх вільного спілкування в системі відносин сталого людського розвитку.

Розділ 4

Філософсько-методологічні принципи педагогічної освіти

Статті 4.1. Принципами педагогічної освіти є фундаментальні положення, що визначають побудову, функціонування та розвиток системи педагогічної освіти у європейському просторі.

Стаття 4.2. Основними серед них є принципи: людиноцентризму; науковості; доступності; системності; практики; індивідуального підходу; творчості; академічної автономії; креативності та інноваційного розвитку.

Стаття 4.3. У своїй сукупності та взаємодії принципи складають методологічну основу педагогічної діяльності всіх навчальних закладів, науково-методичних установ, науково-виробничих підприємств, державних і місцевих органів управління освітою та самоврядування в галузі освіти незалежно від форми власності та підпорядкування.

Розділ 5

Ціннісна платформа педагогічної освіти

Стаття 5.1. Педагогічна освіта має ціннісний характер.

Стаття 5.2. Ціннісну основу педагогічної освіти складають норми, вироблені європейською спіль

Стаття 5.3. Педагогічні цінності мають деідеологізований і департизований характер.

Стаття 5.4. Основними педагогічними цінностями є: толерантність, демократія, миролюбство, екологічна безпека, права людини і солідарність. Підготовлений на такій ціннісній основі, новий вчитель повинен бути здатним до «стирання» образу іншого як «ворога»; формування толерантності, зваженості і миролюбності; утвердження екологічного світогляду; виховання поваги до прав людини, демократії і солідарності.

Стаття 5.5. Означені цінності, пронизані духом толерантності, – діяльнісної ідеології європейської спільноти, у своїй взаємодії формують духовну платформу, на якій базується підготовка нового вчителя в країнах європейського простору.

Стаття 5.6. Загальноприйнята духовна платформа педагогічної освіти не обмежує духовну свободу народів європейського простору; вона може бути доповнена власними цінностями або ж надбаннями, запозиченими з культурного простору сусідніх народів.

Розділ 6

Основні компетенції європейського вчителя

Стаття 6.1. Головним завданням підготовки нового вчителя є формування здатності (компетенцій) до практичної навчально-виховної дії на основі засвоєних знань, з певним умінням застосувати отримані знання в практичній діяльності.

Стаття 6.2. Основними компетенціями, якими повинен володіти вчитель XXI століття є: 1) компетенція науковця-дослідника; 2) інформаційна компетенція; 3) мовна компетенція (сучасний учитель має вільно володіти кількома європейськими мовами); 4) адаптивна компетенція (учитель має бути адаптованим до сучасних реалій); 5) комунікативна компетенція

(сучасний учитель повинен бути психологом, соціальним працівником); 6) здатність навчатися протягом життя.

Стаття 6.3. Професіоналізм та здатність до його творчої трансформації в духовний світ дитини – найважливіша компетенція нового учителя.

Стаття 6.4. Високий професіоналізм і компетенції учителя спрямовуються на формування повноформатного суб'єкта європейського процесу – людини глибоких знань і культури, носія гуманістичної філософії, світогляду і моралі, національних і загальнолюдських цінностей, на виховання вмінь, потреби і прагнення їх реалізації в європейському і світовому життєвому просторі.

Розділ 7

Провідні педагогічні технології

Стаття 7.1. Ефективність діяльності педагога безпосередньо залежить від володіння механізмами та способами донесення змісту освіти до тих, хто навчається. Останнє пов'язується з так званими педагогічними технологіями – сукупністю процедур, засобів та способів вирішення педагогічних завдань, які застосовуються у певному алгоритмі.

Стаття 7.2. Сучасні педагогічні технології та методика їх застосування визначаються змістом навчального предмету, загальними принципами педагогічного процесу, надбаннями культури та соціальної практики.

Стаття 7.3. Педагогічні технології не підлягають догматизації; в основі їх застосування – право вільного вибору учителя, заснованого на його педагогічній майстерності та творчості.

Стаття 7.4. Педагогічні технології, що здійснюються з використанням власних наукових досліджень педагога, із застосуванням інформаційних засобів, мовних стратегій та дискурсних прийомів, визначаються «високими педагогічними технологіями».

Стаття 7.5. Високі педагогічні технології забезпечують інноваційний характер розвитку педагогічної освіти, ефективність навчально-виховної діяльності педагога.

Розділ 8

Практика в системі підготовки нового вчителя

Стаття 8.1. Основа ефективності педагогічного процессу є педагогічна практика, що проводиться на оснащених відповідним чином базах навчальних закладів, а також на сучасних підприємствах і в організаціях різних галузей господарства, освіти, охорони здоров'я, культури, торгівлі і державного управління.

Стаття 8.2. Педагогічна практика має діяльний (трудовий) і предметний характер, є джерелом (і механізмом) освоєння соціального і педагогічного досвіду, постає у якості критерію істини педагогічного процесу.

Стаття 8.3. Практика забезпечує «занурення» особистості в реальний виробничий процес, пізнання його не тільки ззовні, тобто на основі теоретичних знань, але й з середини, у всій повноті виробничої дійсності, конкретики, життєвості. Поза практикою підготовка майбутніх фахівців є явищем неможливим. Вчителем, вихователем, наставником людина стає не тоді, коли вона освоїла певну суму знань, які має передати учню і, навіть, не тоді, коли вона оволоділа відповідними навчально-виховними методиками чи технологіями, а насамперед, тоді, коли вона ***зрозуміла життя таким, яким воно є***, відчула його справжність, виховала в собі якості неприйняття, відторгнення фальшу, упевнилась у своїй правоті як провідника життєвої справедливості.

Стаття 8.4. Сучасність вимагає радикальної модернізації практичної підготовки майбутнього вчителя, забезпечення її безперервності і послідовності впровадження таких її видів, як: а) ознайомча практика; б) культурологічна практика; в) виховна практика; г) навчальна практика; д) переддипломна (предметна) практика.

Стаття 8.5. Особливе навантаження покладається на громадянську практику майбутніх педагогів; вона має наскрізний характер і здійснюється протягом всього процесу їх підготовки; її головна мета – ввести майбутнього фахівця в систему суспільних відносин, сформувати громадянські якості, убезпечити вчителя від «споглядального» ставлення до життя, сформувати його активну громадянську позицію.

Розділ 9

Академічна мобільність учителя

Стаття 9.1. Характерною особливістю становлення та функціонування нового учителя є високий рівень його академічної мобільності – здатності адекватно лабільно реагувати на зміни педагогічної реальності, знаходити відповіді на виклики епохи, пересуватись в педагогічному просторі відповідно до завдань, актуалізованих державною освітньою політикою або ж у відповідь на зміну життєвих обставин.

Стаття 9.2. Академічна мобільність утримує учителя у тонусі готовності до змін державної освітньої політики, вимагає підвищення рівня його адаптивних можливостей, формує платформу креативності, творчого підходу до педагогічної справи.

Стаття 9.3. Академічна мобільність сприяє формуванню кроскультурних цінностей учителя, толерантності, налаштованості на співпрацю.

Прикінцеві положення

Європейські об'єднавчі процеси потребують якнайшвидшого очищення, відродження гуманістичних сутностей, повернення їх у соціальний простір.

Останнє має виконати учитель, підготовлений за єдиною шкалою базових кроскультурних цінностей, вироблених європейською спільнотою в процесі її історичної еволюції.

ЗМІСТ

ВСТУП

Цивілізаційна місія освіти *(Андрущенко В. П.)*

РОЗДІЛ 1. СВІТОГЛЯДНО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

1.1. Державно-громадське управління освітою
як головний концепт дослідження *(Бех В. П., Рябека О. Г.)*

1.2. Український та західний дискурси теорії
і практики управління освітою – паралельним курсом?
(*Савельєв В. Л.)*

1.3. Предмет аналізу освітньої політики (*Савельєв В. Л.)*

1.4. Перспективи концепції освітнього врядування (*Савельєв В. Л.)*

РОЗДІЛ 2. МОРФОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ СИСТЕМИ ДЕРЖАВНО-ГРОМАДСЬКОГО УПРАВЛІННЯ В ОСВІТІ

2.1. Державно-громадське управління освітою
як синтез зусиль держави і громадянського суспільства
(*Бех Ю. В., Іванілов О. В.)*

2.2. Провідні тенденції і актуальні проблеми управління
освітою в нових умовах розвитку світової спільноти
(*Савельєв В. Л., Михайліченко М. В.*)

РОЗДІЛ 3. СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНІ ВИМІРИ СИСТЕМИ УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

3.1. Система освіти України (*Михайліченко М. В.)*

3.2. Освіта як сфера соціально-економічної діяльності (*Каленюк І. С.)*

3.3. Критерії та показники економічної та соціально-економічної
ефективності освітньої діяльності (*Каленюк І. С.)*

РОЗДІЛ 4. ОРГАНІЗАЦІЙНО-ОСВІТНЯ ВЗАЄМОДІЯ ДЕРЖАВИ І ГРОМАДЯНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА

4.1. Механізм соціального партнерства як основа інтегративної взаємодії держави і громадянського суспільства в освіті (*Коновалова С. О., Решновецький С. Л.)*

4.2. Меценатство і спонсорство у дискурсі державного управління (*Єропудова О. В., Козуб О. О.*

4.3. Сучасні форми взаємодії держави і громадянського суспільства в освіті *(Брязкун В. В., Луценко Н. Ю., Седляр М. О.)*

4.4. Громадські організації як захисники і лобісти освіти (*Рябека О. Г.*).

4.5. Сучасна освіта дорослих в Україні: інноватика державно-громадської регуляції *(Нестеренко Г. О.,. Тишкова О. В.)*

РОЗДІЛ 5. НАУКА І ОСВІТА ЯК ЧИННИКИ СТАНОВЛЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ ЄДНОСТІ СВІТОВОЇ СПІЛЬНОТИ

5.1. Роль науки і освіти у формуванні онтологічної основи сучасноЇ цивілізації (*Бех В. П., Бех Ю. В.).*

5.2. Інформаційна єдність сучасного світу як чинник еволюції планетарної освіти (*Чайка І. Ю.)*

5.3. Метаморфози якості вищої професійної освіти у контексті міжцивілізаційного зсуву (*Бех В. П., Михайліченко М. В.).*

ВИСНОВКИ (*Бех В. П.*)

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

НАШІ АВТОРИ

Андрущенко Віктор Петрович – доктор філософських наук, професор, член-кореспондент НАН України, академік НАПН України, ректор Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Заслужений діяч науки і техніки України

Бех Володимир Павлович – доктор філософських наук, професор, завідувач кафедри управління, інформаційно-аналітичної діяльності та євроінтеграції, перший проректор Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Заслужений діяч науки і техніки України

Бех Юлія Володимирівна – доктор філософських наук, професор кафедри методології науки і міжнародної освіти Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

Брязкун Валентина Вікторівна – кандидат філософських наук, викладач кафедри управління, інформаційно-аналітичної діяльності та євроінтеграції Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

Іванілов Олександр Вікторович – кандидат політичних наук, доцент кафедри управління, інформаційно-аналітичної діяльності та євроінтеграції Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

Єропудова Ольга Вікторівна – кандидат політичних наук, старший викладач кафедри управління, інформаційно-аналітичної діяльності та євроінтеграції Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

Каленюк Ірина Сергіївна – доктор економічних наук, професор, ректор Чернігівського державного інституту економіки і управління

Козуб Ольга Олександрівна – викладач кафедри управління, інформаційно-аналітичної діяльності та євроінтеграції Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

Коновалова Світлана Олександрівна – кандидат економічних наук, доцент кафедри економіки освіти Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

Луценко Наталія Юріївна – кандидат філософських наук, викладач кафедри управління, інформаційно-аналітичної діяльності та євроінтеграції Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

Михайліченко Микола Васильович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри управління, інформаційно-аналітичної діяльності та євроінтеграції Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

Нестеренко Галина Олегівна –доктор філософських наук, професор, завідувач кафедри інновацій та інформаційної діяльності в освіті Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

Решновецький Сергій Леонідович – аспірант кафедри управління, інформаційно-аналітичної діяльності та євроінтеграції Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

Рябека Олександр Григорович – кандидат політичних наук, голова громадської організації «Афганці Чорнобиля»

Савельєв Володимир Леонідович – доктор історичних наук, професор, директор Інституту магістратури, аспірантури і докторантури Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

Седляр Михайло Олегович – викладач кафедри економіки освіти Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

Тишкова Олена Василівна – викладач кафедри інновацій та інформаційної діяльності в освіті Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

Авторський колектив виносить подяку своєму колезі і співавтору даної монографічної праці кандидату політичних наук, голові громадської організації «Афганці Чорнобиля» Олександру Григоровичу Рябеці за фінансову підтримку у її виданні.

Наукове видання

УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

Монографія

За науковою редакцією
доктора філософських наук, професора В. П. Беха

Доробок Науково-дослідного центру
Національного педагогічного університету
імені М. П. Драгоманова

«ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМ УПРАВЛІННЯ СТАЛИМ РОЗВИТКОМ»

Відповідальні редактори – Поліщук С. К.
Технічні редактори – Поліщук С. К.
Обкладинка – Бровченко Г. П.

ТОВ «БАЛАНС-КЛУБ»
Україна, 49008, м. Дніпропетровськ, пров. Верстатобудівельний, 4
Тел. (056) 370-44-25
E-mail: **office@balance.dp.ua**
Підписано до друку 11.07.2013 г. Формат 70x100 1/8.
Тираж 500. Бумага офсетна. Гарнітура Times New Roman.
Ум. друк. лист. 4,6. Заказ № 2343/Ц.
Друк ТОВ «Баланс-Клуб», 49047, м. Дніпропетровськ,
пров. Верстатобудівельний, 4. Тел. (056) 370-44-25.