

**НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА**

ІНСТИТУТ УПРАВЛІННЯ ТА ЕКОНОМІКИ ОСВІТИ

**НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ЦЕНТР ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМ
УПРАВЛІННЯ СТАЛИМ РОЗВИТКОМ**

**ДЕРЖАВНО-ГРОМАДСЬКЕ
УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ**

*(за матеріалами звіту про науково-дослідну роботу
«Державно-громадське управління освітою: соціально-філософський аналіз»)*

Київ – 2016

УДК 1:316.3:37.014]:001.818(477)
ББК 87.671:74.04к2(4Укр)
ДЗ6

Рекомендовано до друку Вченою радою Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (протокол № 8 від 22 грудня 2015 р.)

За науковою редакцією професора В.П. Беха

Редакційна колегія:

В.П. Бех (голова), Н.В. Крохмаль (заст. голови), М.В. Михайліченко, (заст. голови), Ю.В. Бех, Н.І. Ведмідь, Л.М. Жайворінок, Т.А. Жижко, О.В. Іванілов, Л.М. Калініна, С.О. Коновалова, З.М. Корінець, Н.Ю. Луценко, С.А. Мирошниченко, О.М. Онаць, К.А. Постол, І.П. Пятишева, С.Л. Решновецький, Н.О. Резанова, О.Г. Рябека, В.В. Супрун, М.В. Туленков, В.В. Чепак.

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

ДЗ6 Державно-громадське управління освітою (за матеріалами звіту про науково-дослідну роботу «Державно-громадське управління освітою: соціально-філософський аналіз») : монографія / Міністерство освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова; за науковою ред. В. П. Беха; редкол.: В. П. Бех (голова), Н. В. Крохмаль (заст. голови), М. В. Михайліченко (заст. голови), [та ін.]. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. – 256 с.
ISBN 978-966-7166-37-3

Монографія присвячена соціально-філософському обґрунтуванню теоретичних проблем і практичних завдань, що накопичились у сфері демократизації управління галузю національної освіти в Україні. Запропоновано алгоритм побудови і введення у практику демократичної форми управління, що відома освітянам і менеджерам освіти як концепт державно-громадське управління. У доробку авторів – модель такої форми управління освітою з морфологічними і функціональними характеристиками, а також система механізмів опрацювання даного концепту, від створення механізмів розробки, дії, реалізації і управління до специфіки їх застосування по рівням організаційного устрою соціального організму країни.

Видання призначене для соціальних філософів, викладачів, аспірантів, магістрів, студентів, які вивчають проблеми реформування сфери освіти у дискурсі забезпечення сталого розвитку, самоорганізації і саморегуляції соціальних систем, теорії соціального управління, а також для всіх, хто цікавиться проблемами демократизації освітянської діяльності.

State and public education management (adapted from the research report “State and public education management: socio-philosophical analysis”) : monograph / Ministry of Education and Science of Ukraine, National Pedagogical Dragomanov University; Scientifically edited by V. P. Bekh; Editorial board: V. P. Bekh (*Head*), N. V. Krokmal (*Deputy Head*), M. V. Mykhaylichenko (*Deputy Head*), [and others]. – Kyiv : National Pedagogical Dragomanov University Publishing House, 2016. – 256 p.

The monograph deals with the socio-philosophical substantiation of theoretical problems and practical tasks in the sphere of democratization of the national education management in Ukraine. The algorithm of forming and practical application of the democratic form of management, familiar to educators and education managers as the concept of state and public management, has been proposed. The authors represent the model of this form of education management with morphological and functional characteristics and the system of mechanisms for processing this concept, from the creation of the mechanisms of development, action, realization and management to the specific aspects of their application at the levels of the organizational structure of country's social organism.

The monograph is addressed to social philosophers, teachers, postgraduate students, masters, students, who study the problems of reforming the sphere of education in the discourse of providing sustainable development, self-organization and self-regulation of social systems, theory of social management, and to everyone, who is interested in the problems of democratization of educational activities.

ЗМІСТ

ВСТУПНЕ СЛОВО	6
ВСТУП.....	8
РОЗДІЛ 1 ІСТОРИЧНІ ТА СВІТОГЛЯДНО-ІДЕОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМ УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ	11
1.1. Державно-громадське управління у соціальному розвитку XXI століття (В.П. Бех, О.Г. Рябека).....	11
1.2. Ретроспективний аналіз розвитку державно-громадського управління світою (Н.В. Крохмаль)	28
1.3. Гомеоклаз системи освіти (С.А. Мирошниченко).....	55
1.4. Методологічні основи філософського аналізу державно- громадського управління освітою (Н.В. Крохмаль).....	79
РОЗДІЛ 2 ДЕРЖАВНО-ГРОМАДСЬКЕ УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ ЯК ПРЕДМЕТ ТЕОРЕТИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ	87
2.1. Управління в інституційній структурі сучасної системи освіти (Ю.В. Бех, О.В. Іванілов, М.В. Туленков, В.В. Чепак).....	87
2.2. Державне управління освітою: сутність, зміст і форми (М.В. Туленков)	96
2.3. Громадське управління освітою (І.П. Пятишева)	101
2.4. Особливості державно-громадського управління недержавною освітою (Н.О. Рєзанова).....	107
2.5. Державно-громадське управління приватною вищою освітою (М.В. Михайліченко).....	117
2.6. Державно-громадське управління освітою як синтез зусиль держави і громадянського суспільства: інтегративні і дезінтегративні тенденції (Ю.В. Бех, О.В. Іванілов).....	136

РОЗДІЛ 3 СИСТЕМНИЙ АНАЛІЗ МЕХАНІЗМУ ДЕРЖАВНО-ГРОМАДСЬКОГО УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ	143
3.1. Філософська рефлексія механізму державно-громадського управління освітою (В.П. Бех)	143
3.2. Морфологічний аналіз механізму державно-громадського управління освітою (З.М. Корінець, Н.В. Крохмаль)	148
3.3. Функціональний аналіз механізму державно-громадського управління освітою (Ю.В. Бех)	168
РОЗДІЛ 4 УМОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ ДЕРЖАВНО-ГРОМАДСЬКОГО УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ	193
4.1. Чинники макрорівня державно-громадського управління освітою (Н.Ю. Луценко)	193
4.2. Чинники мезорівня та їх роль у модернізації механізму державно-громадського управління освітою (С.О. Коновалова, К.А. Постол, С.Л. Решновецький)	197
4.3. Чинники мікрорівня та їх роль у модернізації механізму державно-громадського управління освітою (Н.І. Ведмідь, Л.М. Жайворінок, Т.А. Жижко, Л.М. Калініна, О.М. Онаць, В.В. Супрун)	209
ВИСНОВКИ.....	225
ЛІТЕРАТУРА	231
ДОДАТКИ.....	244
НАШІ АВТОРИ.....	253

ВСТУПНЕ СЛОВО

Книга «Державно-громадське управління освітою» присвячена дослідженню процесу нової форми управління освітою. У ході: генетичного аналізу у роботі проаналізовано походження, природа та механізм саморозкриття і функціонування державно-громадського управління освітою; морфологічного аналізу – створено модель системи державно-громадського управління освітою, що формалізує її елементну базу та структуру; функціонального аналізу – обґрунтовано процесуальний вимір державно-громадського управління освітою. Визначено особливості функціонування та розвитку державно-громадського управління освітою на мезо-, макро- та мікрорівнях.

Виходу у світ цього дослідження передували вихід двох монографій, а саме: «Управління освітою» (за заг. ред. В.П. Беха, 2013) і «Модус державно-громадського управління освітою» (за заг. ред. В.П. Беха, 2015).

Специфічний внесок у розробку даної проблематики внесло студентство. На основі магістерських досліджень викладачами кафедри управління, інформаційно-аналітичної діяльності та євроінтеграції Інституту управління та економіки освіти Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, підготовлена збірка «Студентська наука у пошуках засад державно-громадського управління освітою. Наукові реферати кваліфікаційних робіт студентів на тему: «Державно-громадське управління освітою» кафедри управління, інформаційно-аналітичної діяльності та євроінтеграції Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (2013-2015 роки)» (за заг. ред. В.П. Беха, Н.В. Крохмаль, 2015).

Практична цінність роботи полягає у підготовці кадрів дослідників різного спрямування та керівників різного рівня на основі розробленої світоглядної платформи, здатної сформулювати нову ге-

нерацію, яка б могла глибше розуміти інформаційну природу та механізми державно-громадського управління освітою. Технологічне використання результатів дослідження прямо вимагає формування корпусу фахівців принципово нового спрямування, а саме – появи аналітиків державно-громадського управління освітою. Саме останні здатні до проектно-конструкторської та науково-консультативної роботи в галузі створення нових освітянських систем та ефективної оптимізації вже існуючих.

Автори

м. Київ, січень 2016 року

ВСТУП

Прийняття Верховною Радою України Закону України «Про вищу освіту» (2014) докорінно змінило не тільки законодавчу і нормативно-правову базу управління вищою освітою, але додатково ввело низку нових суб'єктів в управління освітянською галуззю, значно полегшивши доступ зацікавлених представників громадянського суспільства у сферу управління національною вищою професійною освітою.

Тож пройдені Україною у 2014 і 2015 роках дві біфуркаційні точки соціально-політичного і організаційного розвитку української спільноти докорінно змінили ландшафт вітчизняної освіти. Це потребує глибокого теоретичного осмислення і напрацювання якісно нових пропозицій з цього питання. Але побачити, усвідомити ці зміни у життєдіяльності освітян можна лише за умови зміни світогляду, який би адекватно відтворював стан речей в освіті XXI століття.

Новизна матеріалу полягає у тому, що авторський колектив аналізує вплив на національну систему освіти двох чинників-атракторів, а саме: а) підписання і ратифікацію Україною угоди з ЄС; б) прийняття Верховною Радою України Закону України «Про вищу освіту» і введення його у дію після підписання Президентом України.

Саме вищеназвані чинники докорінно змінили макроумови процесу демократизації управління освітою, адже Україна зробила три потужні кроки в розмежуванні організаційно-правових відносин між державою, університетами, бізнесом і громадськими організаціями:

1) змінила алгоритм управління вищою освітою за рахунок: а) делегування частини повноважень університетам; б) модернізувала власну структуру управління вищою освітою шляхом створення нового органу управління – Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти, завданням якого є створення низки акредитованих ним незалежних установ оцінювання та забезпечення якості вищої освіти;

2) значно демократизувала процес державного управління вітчизняною вищою освітою шляхом залучення низки громадських організацій до складу новоствореного Національного агентства з акредитованими ним незалежними установами оцінювання та забезпечення якості вищої освіти;

3) обмежила монополію окремих установ і особистостей на «пожиттєву» участь у керівництві вищою освітою у складі Науково-методичної ради, що утворює Центральний орган виконавчої влади у сфері освіти і науки, яка за участю Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти розробляє методологію, методичні рекомендації щодо розроблення стандартів освітньої діяльності та стандартів вищої освіти, а також науково-методичні комісії, що розробляють стандарти освітньої діяльності та стандарти вищої освіти.

Тому в цій роботі ми пропонуємо власний глибший аналіз проблеми та виваженіші прогностичні оцінки демократизації управління, враховуючи досвід країн ЄС у галузі освіти і науки, оскільки будь-які кроки у модернізації цієї галузі мають бути синхронізовані з аналогічними процесами у європейських країнах. Цього потребує не стільки освітня політика України, скільки європейський і світовий ринки праці і освітніх послуг, інтенсивне формування Світового громадянського суспільства, Світового уряду, Світового суспільства знань, що детермінуються становленням онтологічної, інформаційної і організаційної єдності планетарної спільноти.

Загальною фундаментальною проблемою, яка вирішується в проекті є створення сучасної концепції та технологій дослідження системи державно-громадського управління освітою у соціально-філософському вимірі та комплексний аналіз механізму впливів держави, громадянського суспільства, студентського самоврядування і педагогічного менеджменту на процес управління освітою.

Об'єкт дослідження – управління освітою як процеси цілеспрямованої діяльності держави щодо створення відповідних умов, необхідних для функціонування і розвитку освітньої галузі, зміни її якісного стану і входження до європейського і світового освітнього простору.

Предмет дослідження – система державно-громадського управління освітою у соціально-філософському вимірі.

Конкретна фундаментальна задача в рамках загальної проблеми, яка вирішується в проекті:

- здійснити ретроспективний аналіз концепцій управління освітою крізь призму державно-громадської площини;
- сформувати категоріальний апарат вивчення системи державно-громадського управління освітою;
- визначити сутнісні риси системи державно-громадського управління освітою і шляхом морфогенетичного аналізу відтворити її змістовне наповнення;
- дослідити механізм впливу держави, громадянського суспільства, студентського самоврядування, педагогічної громадськості на процес управління освітою;
- визначити критерії ефективності системи державно-громадського управління освітою;
- створити евристичну модель системи державно-громадського управління освітою;
- виявити основні тенденції, проблеми і перспективи процесу державно-громадського управління освітою в Україні;
- розробити рекомендації щодо оптимізації системи державно-громадського управління освітою в умовах українських реалій.

РОЗДІЛ 1

ІСТОРИЧНІ ТА СВІТОГЛЯДНО-ІДЕОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМ УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

1.1. Державно-громадське управління у соціальному розвитку ХХІ століття *(В.П. Бех, О.Г. Рябека)*

Для того, щоб дослідити шляхи розбудови державно-громадського управління освітою, необхідно описати можливість інтеграції у єдиний управлінський цикл організаційної діяльності держави, а також громадських організацій, бізнесу і навчальних закладів. Аналізуючи з цією метою систему державно-громадського управління (далі – СДГУ) суспільством, проаналізуємо онтологічну єдність організаційної взаємодії державної і недержавної форм влади між собою.

На нашу думку, саме такий підхід здатний висвітлити морфологічну основу, елементну базу та алгоритм взаємодії державних органів і організацій громадянського суспільства (далі – ОГС) завдяки посередникові – 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 напрацьовують учені та фахівці: В. Бех, Ю. Бех, М. Бойчук, Б. Калініченко, М. Калініченко, А. Колодій, В. Князев, О. Литвиненко, В. Мельниченко, Н. Нижник, С. Попов, Г. Почепцов, В. Паламарчук, В. Погорілко, М. Пухтинський, О. Рябека, В. Рубцов, Г. Ситник, О. Сушинський, В. Удовиченко, А. Ткачук, В. Цветков, С. Янішевський та ін.

Окремі методологічні проблеми вдосконалення процесів взаємодії влади із громадськістю розглянуто в працях О. Андрійка, В. Бакуменка, О. Берданової, О. Бойко-Бойчука, В. Вакуленка, М. Василенко, Б. Гаєвського, І. Гаєвської, О. Галацан, В. Гаращука, Я. Гонціажа, Н. Гнидюк, В. Горбатенка, Г. Задорожного, В. Кампо,

О. Ковриги, В. Колтун, В. Кравченка, В. Куйбиди, Ю. Лебединського, М. Логунової, В. Лугового, В. Ребкала, В. Скуратівського, В. Смоловика, Ю. Сурміна, В. Токовенко, І. Шавкун, В. Шахова, М. Шевченка, С. Чукут та ін.

Для формування СДГУ повинні бути два чинники: підстави та умови. При цьому підстава знаходиться в самому явищі – 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 повинна, 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 ХХІ 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. В Україні державна влада також піклується про розвиток громадянського суспільства, достатньо нагадати про постанову Кабінету Міністрів України 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».

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, побудована на принципах добровільності й усвідомленості необхідності взаємодії або соціальної відповідальності. На значущості цих принципів особливо наголошують Дж. Протро і Ч. Гріг, які ретельно досліджували проблему взаємозалежностей фундаментальних принципів демократії в американському суспільстві.

Принцип соціальної відповідальності за партнера полягає в усвідомленні органами державної влади і місцевого самоврядування та ОГС 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.

Значно складніше полягає справа розбудови СДГУ з огляду на достатність умов. Однією з таких умов є воля системи державної влади демократизувати управління суспільством, а також те, в якому обсязі та в які терміни це зробити. Зміни у сприйнятті влади в суспільній свідомості висувують нові завдання перед органами державного управління освітою. У зв'язку із цим особливого значення набуває інститут зв'язків із громадськістю, що є інструментом соціального управління¹.

Активне використання зв'язків із громадськістю у практиці вітчизняного державного управління зумовлене передусім необхідністю створення цілісної, організаційно оформленої і законодавчо закріпленої системи взаємодії держави і суспільства та впровадження нових комунікативних технологій.

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 цьому дослідженні використовується класифікація зв'язків, запропонована Е. Юдіним². Виходячи з мети да-

¹ 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.

² Юдин Э. Г. Системный подход и принцип деятельности / Э. Г. Юдин. – М.: Наука, 1978. – 392 с.

ного дослідження ми звертаємо особливу увагу на зв'язки управління, корекції і саморегуляції.

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 можемо дійти висновку, що це вже зовсім інший рівень управління, який потребує іншого параметра 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 устанавлює 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. 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. Туленков¹. 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 вузькому 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 передбачає, 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 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

¹ Туленков М. В. Організаційна взаємодія в демократичній системі управління / М. В. Туленков. – К.: ІПК ДЗСУ, 2007. – 102 с.

втручатися в державну діяльність із метою привести її у відповідність із потребами суспільства і ринку.

Далі перейдемо до відтворення головного продукту процесу демократизації управління суспільством – системи державно-громадського управління освітою. Побудувати таку модель, 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 струнку конструкцію, замкнуту на конкретній генеральній функції.

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

Ці складові системи державного управління добре вивчені, тому ми проаналізуємо елементи ОГС на предмет можливості їх організаційної співпраці. Логіка розбудови достатніх умов жорстко детермінується вищевикладеним, оскільки система державної влади, що вибудована 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 домінуючу роль принципів державного управління у демократизації управління суспільством¹ 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 функціону-

¹ Виноградова Н. Л. Взаємообумовленість принципів і закономірностей державного управління: теоретико-методологічний аспект: дис. ... канд. наук з держ. упр.: 25.00.01 / Наталія Леонідівна Виноградова. – Дніпропетровськ, 2008. – 187 с.

вання 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-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 людей¹. Отже, серед загальних принципів можна виділити такі: законність, демократизм, публічність, єдиноначальність і колегіальність, централізація і децентралізація, плановість, ефективність².

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 вибіркової 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 ві-

¹ Туленков М. В. Теоретико-методологічні основи організаційної взаємодії в соціальному управлінні: монографія / М. В. Туленков. – К.: Каравела, 2009. – 512 с.

² 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.

дповідно 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 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'язку¹.

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 чинних 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 такі²: 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 цього 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

¹ Рябека О. Г. Державно-громадське управління у дискурсі демократизації суспільства: монографія / О. Г. Рябека; 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.

² Атаманчук Г. В. Теория государственного управления: Курс лекций / Г. В. Атаманчук. – М.: Юридическая литература, 1997. – 400 с.

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.

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 діяльності¹.

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 органів державного управління (далі – ОДУ), ОГС повинні бути співвимірні одна одній у структурно-функціональному аспекті, бо в іншому випадку не буде забезпечена їх системна й ефективна взаємодія.

Щодо принципів функціонування СДГУ, 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 ідеологією 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 зрозуміло, що ОГС мають бути сталими в реалізації функцій держа-

¹ До методології формування словника-довідника з державного управління [Бакуменко В., Безносенко Д., Кравченко С., Штика Л.] // Вісник УАДУ. – 2002. – №3. – С. 5-16.

вного управління, тобто аналізу стану людини, нацменшин, 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 повинні мати загальнонауковий і методологічний характер.

Тут можна погодитись із пропозиціями А. Серанта¹, який вважає, що повинно йтися про систему, що складається із принципів системності, цілеспрямованості, 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 соціальну залежність другого від першого, а реалізація принципу циклічності виділення суб'єктів управління підтримує ці параметри в часовому вимірі.

¹ Серант А. Й. Зв'язки з громадськістю в системі місцевих органів влади (державно-управлінський аспект): дис. ... канд. наук з держ. упр.: 25.00.01 / Андрій Йосипович Серант. – Львів, 2006. – 237 с.

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 й 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 цілому¹.

Складніше упорядкувати елементну базу СДГУ, що має набути інтегрованого вигляду на основі організаційної взаємодії, суб'єктами державного управління, що представлена розкиданими по різних рівнях організаційного устрою держави інститутів державного управління, апаратами державного управління й органами державного управління, а також низкою різноманітних організаційних утворень 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 співвимірність органів державної влади і представництв ОГС відповідно до організаційних рівнів управлінської взаємодії. Цього вимагає часова і 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-

¹ Рябека О. Г. Державно-громадське управління у дискурсі демократизації суспільства: монографія / О. Г. Рябека; за наук. ред. проф. В. П. Бега; 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.

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, поки назвемо їх центрами соціального партнерства, на кожному з організаційних рівнів існування державної влади (місцевому або територіальному, галузевому, національному і наднаціональному або міжнародному). Маємо на увазі два види центрів: аналітичні, тобто такі, що здатні вимоги громадянського суспільства перекладати на мову нормативно-правових документів і оперативної організаційної взаємодії.

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.

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 пра-

цівників 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. Грабовський обґрунтував механізми державно-громадського управління загальною середньою освітою на районному рівні¹. П. Кухарчук визначив головні складові системи державно-громадського управління професійно-технічною освітою на регіональному рівні в Україні². В. Новак виявив тенденції розвитку соціального партнерства органів державної влади з ОГС та розроблено організаційно-правовий механізм соціального партнерства органів державної влади та громадських об'єднань в Україні³.

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 собою⁴ (див. Додаток А).

Із вищевикладеного матеріалу чітко випливає, що громадянське суспільство має вибудувати свою власну вертикаль організацій для співпраці із системою органів державної влади, що має жорстку ве-

¹ Грабовський В. Модель державно-громадського управління районною системою загальної середньої освіти з моніторинговим супроводом / В. Грабовський // Вісник Національної академії державного управління при Президенті України. – 2004. – № 4. – С. 355-363.

² Кухарчук П. Державно-громадське управління системою професійно-технічної освіти як науково-практична робота / П. Кухарчук // Вісник Національної академії державного управління при Президенті України. – 2008. – № 1. – С. 192-202.

³ 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 / Валентин Володимирович Новак. – К., 2008. – 274 с.

⁴ Рябека О. Г. Державно-громадське управління у дискурсі демократизації суспільства: монографія / О. Г. Рябека; за наук. ред. проф. В. П. Бега; 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.

ртикальну структуру; 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.

Існують також інші пропозиції способів поєднання громадського та державного управління або залучення громадськості до прийняття управлінських рішень. Наприклад, Г. Єльнікова¹ 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.

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 безпеки².

Однак, на нашу думку, тут корисним є звернення до моделі системи саморегуляції соціального організму країни, що обґрунтована у працях В. Беха³, оскільки утворення нових морфологічних органів у структурі цілого у зв'язку з формуванням СДГУ не спостерігається.

¹ Єльнікова Г. Теоретичні підходи до моделювання державно-громадського управління / Галина Єльнікова // Директор школи. – 2003. – № 40-41. – С. 10-11.

² 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.

³ Бех В. П. Генезис соціального організму країни: Монографія / Бех В. П. – 2-е вид. доп. – Запоріжжя: Просвіта, 2000. – 288 с.

ся. Це означає, що видозмінюється наявна система саморегуляції соціального цілого, що набуває якісно нових рис або державно-громадського характеру.

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 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.

Межі демократизації або міру політичної участі ОГС у реалізації функцій державної влади О. Чемшит, наприклад, визначав так: 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.

Далі звернемось до пропозицій М. Туленкова¹, який аналізував організаційну взаємодію крізь призму соціології управління, тобто як феномен соціального управління, і тому його висновки для реалізації мети цього дослідження є суттєвими. Його пропозиція для нас вагома, оскільки застосування комплексного підходу до формування критеріїв оцінки ефективності організаційної взаємодії у соціально-

¹ Туленков М. В. Теоретико-методологічні основи організаційної взаємодії в соціальному управлінні: монографія / М. В. Туленков. – К.: Каравела, 2009. – 512 с.

му 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 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 ефективності¹.

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, процесуальні 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.

Наша точка зору полягає в тому, що критерій ефективності розбудови визначається ситуативно, тобто залежно від мети, яку ставить перед собою експертиза². У загальному вимірі є сенс оцінювати становлення та ефективність функціонування СДГУ за критерієм сталості соціального розвитку. Практику соціального партнерства як механізму забезпечення сталого соціального розвитку аналізують дослідники з НАДУ³. Водночас міра організаційної зрілості самої СДГУ може бути критерієм ефективності процесу демократизації управління суспільством.

¹ Лукашевич М. П. Менеджмент соціальної роботи / Лукашевич М. П., Туленков М. В. – К.: Каравела, 2007. – 296 с.

² Основы научного управления социально-экономическими процессами / под ред. Р. А. Белоусова, А. З. Селезнева. – М.: Наука, 1984. – 430 с.

³ 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.

Отже, на основі вищевикладеного можна дійти таких висновків.

По-перше, державна влада диктує умови і темпи формування СДГУ. Саме її жорстка вертикальна структура потребує 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 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, нормотворчу, правову, прогностичну, організаційну і контрольну функції у співпраці з державними службовцями.

По-п'яте, подальшого розвитку набула теорія політичної модернізації. Установлено, що поєднання елементів первинної демократи-

чної 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 СДГУ потребує технології соціального партнерства у практику життєдіяльності державного управління, про що яскраво свідчить кількість і проблематика захищених дисертацій із цього напрямку роботи державних органів, що є предметом особливої уваги науковців, особливо тих, хто досліджує проблеми державотворення.

По-сьоме, необхідні умови для становлення СДГУ сформовані, формування ж морфологічної структури відбувається стихійно, але по всьому фронту можливих взаємодій. Необхідні достатні умови для формування такого типу функціонування системи саморегуляції соціального організму країни, оскільки морфологічно СДГУ вмонтована у більш потужну систему, тому справа полягає в активізації ОГС і передачі частини функцій управління від держави до громадянського суспільства.

По-восьме, сфера національної науки і освіти, міжнародне співробітництво у сфері європейської науки і освіти є найбільш відкритими для розробки демократичних алгоритмів державно-громадського управління, оскільки до цього потужно підштовхують три провідні тенденції глобалізаційного походження: становлення онтологічної, інформаційної і організаційної єдності. Як відомо, мережеве суспільство, інформаційне суспільство і організоване суспільство «заспокоюються» у феномені Світового суспільства знань.

1.2. Ретроспективний аналіз розвитку державно-громадського управління світою (Н.В. Крохмаль)

Дослідження сучасних систем освіти пропонує широкий спектр питань та проблем, пов'язаних з їх формуванням, становленням, функціонуванням та розвитком системи державного управління.

Проте проблеми сучасної освіти турбують не лише державних «мужів», але й громадськість, яка сьогодні представлена як батьками, так і різними громадськими організаціями в освітянській сфері, професійними спілками працівників освіти та ін., що дає підстави вченим говорити про систему державно-громадського управління освітою. Кинувши погляд в історичне минуле, можна з упевненістю сказати, що така система існує з появою держави, але лише на сучасному етапі розвитку суспільства її утверджують і визнають на державному рівні.

Якщо на участь держави в формуванні і розвитку системи освіти в історичній ретроспективі звернено пильну увагу вчених, то на участь громадськості в цих процесах звертають увагу окремі вчені у контексті аналізу конкретних питань, які вони вивчають. Ми ж акцентуємо увагу на історичних витоках формування системи державно-громадського управління освітою та проаналізуємо її становлення, функціонування і розвиток в історичній ретроспективі.

На нашу думку, витoki системи державно-громадського управління освітою треба шукати в самому розумінні освіти, зокрема виходити з того, що освіта в її «первозданному» вигляді – це передача досвіду від старших молодшим членам колективу, що притаманно саме родоплемінному устрою суспільства. У первісному суспільстві передача досвіду – це була необхідність, без якої колектив не міг вижити. Передача досвіду перетворювалася на формування норм поведінки, які були турботою всієї общини. Досвід, як власний, так і набутий теоретично, передавали старі члени роду, шамани, які фактично були вчителями. Обряд ініціації, притаманний практично всім первісним колективам, був своєрідним екзаменом не тільки на доросле життя, але і одночасно на закріплення отриманих навичок (сучасною мовою на набуті певні компетентності).

З розвитком суспільства, неолітичною революцією, появою перших державних утворень тощо поступово передача досвіду почала набувати рис системності і циклічності, що привело до процесу її інституалізації і поступового перетворення освіти на соціальний інститут.

Інституціоналізація освіти активно почалася у період формування перших державних утворень, одним з напрямів діяльності яких було забезпечення професіоналами (торговці, ремісники) госпо-

дарств і ринку та чиновниками для зростаючого апарату державного управління.

З появою перших державних утворень на Стародавньому Сході ми можемо говорити про зародження системи державно-громадського управління освітою. Але це тільки перші паростки, що характеризувалися не стільки державною увагою до інституту освіти, стільки необхідністю мати освічених чиновників, священників, ремісників, торговців та ін. Мається на увазі формування системи шкіл при храмах, бібліотеках, державних установах, у яких дітей вільних людей навчали читати, писати, рахувати тощо. Такі школи діти починали відвідувати орієнтовно з 5-7 років, до цього навчання проходило вдома. Навчання було орієнтоване на набуття практичних навичок, які б знадобилися при подальшому отриманні професії. Професії у Стародавньому Сході найчастіше передавалися у спадок, тому сімейне виховання мало важливе значення для подальшого розвитку і «працевлаштування» дитини.

Можна констатувати, що у Стародавньому Сході з появою перших державних утворень і поступовим посиленням державної влади починає формуватися система державно-громадського управління освітою, яка на той час забезпечувала паритетні основи щодо владних повноважень в освіті як з боку держави, так і з боку общини (громади). Ця система об'єднувала на той час з боку держави школи при державних установах, в яких метою навчання було формування освіченого чиновника, що володів певним комплексом практичних навичок державної служби. З іншого боку, існували громадські (общинні) школи і школи при храмах, монастирях, бібліотеках, які формували і готували особистість до життя у храмах, монастирях – священники, до професійної діяльності ремісниками, торговцями, купцями тощо. Можна зробити висновок, що держава фактично опікувалася тільки школами при державних установах, які готували майбутніх чиновників, і тільки в Китаї була сформована чітка державна політика щодо освіти, що було пов'язано з необхідністю підготовки чиновників (державних службовців), які б вміли писати, знали ієрогліфи тощо, що сприяло формуванню розгалуженої мережі шкіл для підготовки останніх. Владні повноваження були поділені між державою і общиною, які доповнювали одна одну з перевагою у бік общини. Що стосується оплати за навчання, то в різних

країнах Стародавнього Сходу існували різні підходи до цього питання, які можна об'єднати у кілька: навчання було безкоштовне як у державних установах, так і у громадських школах, вчителям робили подарунки; навчання було платним і оплачували його в основному в громадських школах, у школах при державних установах за навчання платила держава. Школи Стародавнього Сходу були орієнтовані на просування людини кар'єрними сходами у тій галузі господарювання, до якої учень мав схильність, або ж наслідував сімейний бізнес.

Стосовно формування системи державно-громадського управління освітою у Стародавніх Греції та Римі, то тут були свої особливості. У грецькому архаїчному суспільстві діти навчалися при храмах і в общинах. Але з формуванням чіткої полісної системи, в основі якої лежала община з вільними громадянами та рабами, освіта набуває також інших складових. Фактично всі вільні люди полісу були його громадянами, а сам поліс виступав державою, яка піклувалася про всі сфери життя суспільства, у тому числі і освіту. Всі вільні громадяни мали бути освіченими, тобто отримати освіту. Два класичні приклади навчання і виховання у Стародавній Греції – це поліси Спарти та Афін. Спарта, як поліс, який був орієнтований на військове життя готував відповідно і хлопців з дівчатами до майбутньої військової служби, до того, щоб вони стали членами воєнної общини. До 7 років діти навчалися вдома, а після 7 років їх навчанням починала займатися військова община. Формування військового громадянина у Спарті контролювала жорстко держава.

В Афінському полісі, який був центром ремесла і торгівлі, метою формування людини була всебічно розвинена особистість як у естетичному, так і у духовному, фізичному, розумовому плані. Афінська система освіти складалася з кількох рівнів. I рівень – це початкова школа, в якій навчали писати, рахувати, читати; II рівень – це середня освіта – граматична школа, в якій навчали читати класичних письменників з поясненнями в усіх сферах життя (навчалися до 16 років) і після цього їх освіта закінчувалася. Діти заможних батьків могли продовжити навчання в гімнасії – державні навчальні заклади, де займалися не лише навчанням, а і фізичною підготовкою. Вищу освіту можна було отримати вже на III рівні – риторичній

школі, де навчали ораторському мистецтву, елементам права (могли отримати кар'єру судового оратора) і філософії (логіка і етика).

З вищою гуманітарною освітою риторичної школи співіснувала і конкурувала спеціальна вища освіта. На статус альтернативного вищого гуманітарного навчального закладу претендували філософські школи, що мали різні напрями і в яких плата за навчання була дуже високою.

В Афі́нському полісі поступово формується система державних навчальних закладів – шкіл, які надавали знання граматики, арифметики тощо, частина з них була навчальними закладами з військової підготовки. З іншого боку, своєрідними привілейованими платними вищими навчальними закладами ставали деякі філософські школи, які готували політиків, ораторів, філософів.

Традиції спартанської та афі́нської освіти передалися і Римові. Діти заможних римлян до певного віку навчалися вдома, а потім одразу йшли навчатися у граматичні школи, які були приватними навчальними закладами підвищеного типу, куди вступали діти у віці 12-16 років¹. У другій половині республіканської епохи (II – I ст. до н. е.) виникають платні риторичні школи, які були вищим ступенем шкільної римської освіти. Вони готували юнаків із найбільш заможних сімей до майбутньої державної діяльності². Для дітей вищої знаті – нобілітету – існували також своєрідні колегії юнацтва створені для цілеспрямованого формування римської правлячої еліти. Діти вільних римлян (плебеїв) «посилали дітей на форуми, які були місцем громадських зборищ римлян. Там розташовувалися елементарні школи, які отримали назву *Ludi* (від лат *Ludus* – Гра, спорт або ухилення від роботи) або тривіальні (від лат *trivium* – Перехрестя), за те, що розташовувалися прямо на вулицях, перехрестях доріг, у крамницях, у майстерень ремісників. Це були школи всіх станів, відвідувати які мали право і хлопчики і дівчатка з семирічного віку. Навчання в тривіальних школах було нетривалим – близько

¹ Ситаров В. А. Дидактика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Ситаров; Под ред. В. А. Сластенина. – 2-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – С. 70.

² Історія педагогіки: курс лекцій: Навчальний посібник. – К., 2004. – 171 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.info-library.com.ua/books-text-477.html>

двох років. У цих навчальних закладах діти освоювали найпростіші навички читання, письма, рахунку.

Отже, необхідність у підготовці людини, яка б відповідала потребам суспільства і була орієнтована на певну професійну діяльність спонукала до створення системи навчальних закладів середньої освіти, які готували всебічно розвинену особистість. Держава перебрала на себе владні функції в освіті і разом з громадськістю (общиною) формувала систему управління освітою. Не слід забувати, що держава у Стародавній Греції та Римі була класичною робовласницькою, в якій освіта була вже сформована як соціальний інститут. Управління системою освіти у період робовласницького ладу здійснювалося державою і громадою (общиною) залежно від форми власності навчального закладу – державний чи приватний – і поступово передавалося в руки держави.

Узагальнюючи все вище сказане, можна констатувати, що формування соціального інституту освіти супроводжувалося ще передачею досвіду від покоління до покоління у сім'ї до певного віку, поступовим утворенням навчальних закладів за бажанням та потребами громадськості, а з боку держави більше уваги приділялося тільки тій освіті, що була необхідна при отриманні посад в державних органах влади (чиновники, воїни у Спарті та ін.) або ж при бажанні стати оратором, державним діячем тощо.

З появою держави ми можемо констатувати факт того, що в освіті почався розподіл і перерозподіл владних відносин то у бік громадськості, то у бік держави залежно від потреб одних та інших.

Зі зміцненням держави як соціального інституту, почалося закріплення державної влади в сфері освіти. Держава прагнула контролювати процес надання знань тій частині молоді, яка приходила на державну службу, здобувала професійну освіту, тобто була виразником державницької ідеології.

В основі розвитку середньовічної освіти лежав розвиток церковної культури, зокрема католицької, оскільки її засилля у середньовічній Європі мало суттєвий вплив на життя суспільства. Тракткування церковних канонів, викладання церковної догматики, боротьба з еретиками та ін. вимагали від церкви формування священників з відповідним світоглядом, які б беззастережно проводили політику Ватикану.

Християнські школи – школи катехуменів (оглашених) – з часом трансформувалися у катехитичні школи, які поступово перетворюються в школи вищого типу, що давали як загальноосвітню підготовку дітям з будь-яких станів, так і служили для навчання священиків. Пізніше на базі цих навчальних закладів утворилися кафедральні, або соборні, школи.

З VII ст. церковні школи підрозділяються на закриті – внутрішні – для підготовки до чернечого постригу і відкриті – зовнішні – для навчання дітей парафіян, які ще називалися єпископськими, або кафедральними, оскільки вони засновувалися при кафедрі міського собору. Аж до XII ст. внутрішні монастирські школи мали великі поширення і значимість, ніж кафедральні.

«Під час правління Карла Великого (768-814) була зроблена спроба створення освітніх установ для навчання світського населення. Відкривалися школи при монастирях і церковних парафіях, в них навчали читання, письма, церковного співу, латинської граматики та рахунку. Проте в другій половині IX ст. світські тенденції в культурі поступово згасали, освітня діяльність знову зосередилася в монастирях, багато шкіл були закриті»¹.

Карл Великий був одним з перших політичних діячів середньовічної Європи, хто усвідомив роль школи як знаряддя державності. Він всіляко заохочував створення церковних шкіл. «У спеціальних капітуляріях (787 р. і 789 р.) церковним парафіям і єпископствам ставилося в обов'язок відкривати школи для всіх станів. Це була, по суті, одна з перших в Європі спроб організувати обов'язкове та безкоштовне елементарне навчання»².

Отже, в середньовічній Європі склалася система, при якій церква вже з «малих літ» проводила через навчальні заклади, створені нею, свою політику і формувала віруючу людину. Система навчальних закладів складалася з парафіяльних шкіл, що надавали елементарні знання – початкова освіта, далі йшли монастирські і єпископальні (кафедральні) школи, які підпорядковувалися церкві – середній рівень освіти, в яких мовою викладання була до XIV ст. латина. Це

¹ Мазалова М. А. История педагогики и образования / М. А. Мазалова, Т. В. Уракова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.p-lib.ru/pedagogika/mazalova/mazalova8.html>].

² Джуринский А. Н. История педагогики: Учеб. пособие для студ. педвузов / А. Н. Джуринский. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – С. 109.

було пов'язано з тим, що латинь була мовою богослужіння, її використовували в дипломатії, судочинстві, міжнародній торгівлі тощо.

Поширення та посилення внутрішньої і зовнішньої торгівлі, поява нових і зростання старих міст, розвиток ремесла і пожвавлення ремісничого виробництва привело до формування третього стану, перед яким стала нагальна потреба у створенні власних навчальних закладів, які б відповідали вимогам купців, ремісників, торговців та ін. Такими приватними навчальними закладами для дітей городян стають найрізноманітніші початкові школи – магістратські, цехові, гільдійні, які були незалежні від церкви і на перших порах зустрічали її жорстокий супротив.

Поширення світських приватних навчальних закладів – магістратських, цехових, гільдійних – стало відправним моментом у формуванні системи світської освіти, яка до того ж формувалася завдяки громаді. Створюється система учнівства як у ремісників (цехові організації) і купців (гільдії), так і у феодалів, що перебували на військовій службі, які брали до себе на навчання синів своїх васалів і робили з них військових, а згодом і посвячували в лицарі.

Популяризація світської початкової освіти сприяла появі нового прошарку у суспільстві – педагогів, тобто вчителів, що займалися педагогічною працею. Вони разом з учнями об'єднувалися в перші університети – корпорації, що ставали першими вищими навчальними закладами. Зауважимо, що університети створювалися не тільки світською владою, але і церквою. Не заглиблюючись в історію створення та розвитку європейських університетів, зазначимо, що саме перші європейські університети сформували своєрідну модель управління навчальними закладами, що надавали вищу освіту, а саме: мали привілеї, були незалежні від світської та церковної влади, мали автономію тощо¹. Саме університетська автономія як одна з головних його ознак і до сьогодні залишається основою розвитку будь-якого університету у світі.

Узагальнюючи історію появи і розвитку системи середньовічної освіти можемо констатувати, що у середньовічній Європі освітою опікувалася церква, яка формувала християнську особистість, що беззастережно довіряла священикам. Намагання світської влади в

¹ див. дет.: Жижко Т. А. Філософія університетської освіти XXI століття: спроби прогностичного аналізу / Т. А. Жижко. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2010. – 376 с.

особі європейських правителів, з одного боку, та третього стану, з іншого боку, створити на противагу церковним школам світські державні чи приватні навчальні заклади сприяли поступовому оформленню в систему світської освіти, яка була орієнтована на уміння читати і рахувати, а також на здобуття професії. Отже, можемо говорити, про становлення системи державно-громадського управління освітою, а саме, власне, про формування системи навчальних закладів середнього та вищого рівня.

Аналізуючи формування системи державно-громадського управління освітою в середньовічній Україні, зазначимо, що ще з часів Київської Русі навчання відбувалося вдома через різні повчання і педагогічну практику і початкова освіта була необов'язковою. Системи початкової освіти у Київській Русі не існувало, а знання отримували у парафіяльних священиків або ж писарів, іконописців та ін. Діти князів навчалися і виховувалися у годувальників, або ж обраних спеціально сім'ях бояр, через що втрачали свої кривні зв'язки з ріднею, діти бояр виховувалися також вдома під наглядом батьків або ж родичів, а діти ремісників та селян змалечку привчалися до професій батьків.

Хоча вже у 988 році князь Володимир відкрив у Києві при Десятинній церкві школу «книжного вчення» для зміцнення християнства і поширення греко-візантійської культури. Це була «школа для дітей з вищих верств українського суспільства. Київська двірцева школа «книжного вчення» була державним навчальним закладом і утримувалась за рахунок казни»¹.

У період «з X – XIII ст. школи виникли не тільки в Києві і Новгороді, а й інших містах (Переяславль, Суздаль, Чернігів, Полоцьк, Муром, Володимир-Волинський, Володимир-на-Клязьмі, Турові, Галичі, Ростові та ін.). Училища створювалися на князівських, церковних і монастирських подвір'ях. ... На перших порах устрій шкіл брали на себе князі, потім це стала робити переважно церква»².

З прийняттям християнства на Русі починається період становлення шкільної освіти, що особливо розгорнулася у період розквіту

¹ Історія педагогіки України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://schoollib.com.ua/psychologiya/1/6.html>

² Джури́нский А. Н. История педагогика: Учеб. пособие для студ. педвузов / А. Н. Джури́нский. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – С. 151.

держави у XI ст. Вона складалася з кількох видів шкіл, зокрема з шкіл «книжного вчення», монастирських шкіл, шкіл грамоти, годувальництва, жіночих шкіл.

Особливістю шкіл «книжного вчення» була підготовка їх вихованців до діяльності у різних сферах державного, культурного та церковного життя.

«Монастирські школи, відкриваючись при монастирях, були призначені для навчання новоприйнятих ченців»¹. У деяких монастирях існували школи підвищеного типу. Наприклад, такою була школа в Києво-Печерському монастирі (1068 р.), яка давала богословську освіту².

Годувальництво – це форма домашнього виховання дітей феодалів, при якій дітям князів вибирали у наставники або знатних бояр, або воєвод з інших земель. Перебуваючи на навчанні та вихованні княжич ще й правив у цій землі.

Школи грамоти відкривалися переважно у містах при церквах для навчання дітей бояр, посадників, купців, лихварів, заможних ремісників. Такі школи утримувалися коштом батьків. Учнів учили веденню діловодства, складанню договорів, писанню листів, цифровим розрахункам³.

Жіночі школи відкривалися для виховання дівчат із знатних родин. Перше в Європі жіноче училище було відкрите онукою Ярослава Мудрого Анною Всеволодівною у 1086 р. при Андріївському монастирі. У ньому дівчаток навчали грамоті та швейній справі⁴.

Монголо-татарська навала, розпад Київської Русі привели і до занепаду освітянської сфери практично по всій території України, проте в західній її частині сформувалося Галицько-Волинське князівство, яке продовжило традиції Києва. Відомо, що у князівстві ос-

¹ Пальчевський С. С. Педагогіка: Навч. посіб. / С. С. Пальчевський. – К.: Каравела, 2007. – 576 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://pidruchniki.com/1265112635414/pedagogika/shkola_pedagogichna_dumka_kiyivskiy_rusi_ih-hiv_periodu_vidrodzhennya_ukrayini_xvi-seredina_xviii

² Історія педагогіки: курс лекцій: Навчальний посібник. – К., 2004. – 171 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.info-library.com.ua/books-text-477.html>

³ Пальчевський С. С. Педагогіка: Навч. посіб. / С. С. Пальчевський. – К.: Каравела, 2007. – 576 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://pidruchniki.com/1265112635414/pedagogika/shkola_pedagogichna_dumka_kiyivskiy_rusi_ih-hiv_periodu_vidrodzhennya_ukrayini_xvi-seredina_xviii

⁴ Історія педагогіки: курс лекцій: Навчальний посібник. – К., 2004. – 171 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.info-library.com.ua/books-text-477.html>

таточно визначився тип елементарної приватної школи-дяківки, яка у своїх основних рисах проіснувала на всіх українських землях до середини ХІХ ст. У цьому типі школи навчання зазвичай відбувалося у домі вчителя, для якого це ремесло було додатковим «прибутком» до його основної роботи церковнослужителя чи дзвонаря. Усі організаційні питання та розмір плати за навчання дяк обговорював із батьками кожної дитини.

Отже, у період Київської Русі і феодальної роздробленості на території України система державно-громадського управління освітою починає набувати свого становлення через поєднання державницьких інтересів, що закріплювали християнство за візантійським зразком у системі шкільної освіти, з одного боку, та з поширеною практикою домашнього навчання і «навчання на місцях» ремісничій справі чи іншим видам професійної діяльності, з іншого боку.

З розпадом Київської Русі, поширенням феодальної роздробленості і входженням українських земель до складу європейських держав західна система освіти знайшла своє вираження і в Україні. Зокрема, значний вплив здійснили різні конфесії, що мали свої «представництва» на українських землях: римсько-католицька церква, православна церква, протестантизм та ін. Вони формують в Україні систему церковних шкіл, які надавали елементарні знання. Наприклад, при католицьких костелах і монастирях діяли латинські школи елементарного і підвищеного типу (в останніх навчання йшло за програмою семи вільних мистецтв). Найчастіше католицькі навчальні заклади перетворювалися на міські школи під спільним управлінням магістрату і церкви (у Львові, Перемишлі, Ярославі та інших містах)¹. На Україні широку діяльність розгорнув католицький орден єзуїтів, який створював свої навчальні заклади – колегіуми, найвідомішим з яких був Львівський. Сформована греко-католицька церква створювала свої навчальні заклади – уніатські школи, орієнтовані на західну педагогіку, але вони не здобули на Україні поширення. Також в Україну проникли і ідеї Реформації, у результаті чого на українських землях відкривалися протестантські школи, якими опікували протестантські громади (кальвіністів, лютеран та ін.). На противагу згаданим вище конфесіям в Україні за-

¹ Джуринский А. Н. История педагогики: Учеб. пособие для студ. педвузов / А. Н. Джуринский. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – С. 167.

лишалися ще і православні навчальні заклади – слов'янські школи, в яких вчилися діти української православної шляхти, а також селянські діти. Наприклад, київський воєвода князь К. Острозький на свої кошти організував слов'яномовні навчальні заклади в Турові (1572 р.), Володимирі-Волинському (1577 р.), Острозі (1576 р.)¹.

Для збереження національної самобутності українців в умовах іноземного поневолення у містах почали створюватися «громадські організації» – так звані – братства, які згуртовували навколо себе українське населення міст для захисту соціальних та національних інтересів. Одним із завдань та напрямів роботи братств стало відкриття нижчих і вищих шкіл, які отримали назву – братських. Братські школи виникли наприкінці XVI – першій половині XVII ст. (у Львові (1586) – перше, потім по інших містах і навіть у першій половині XVII ст. у деяких селах). Вони перетворилися на найбільш поширений тип навчального закладу для православного українського населення.

Найважливішими серед них були Львівська і Київська братські школи. Спочатку такі школи мали характер греко-слов'янських із слов'янською мовою викладання, пізніше школи наблизилися організацією і навчанням до єзуїтських шкіл (з латинською головною мовою), зокрема школи, які мали зразком Києво-Могилянську колегію. Братські школи були доступні для різних прошарків суспільства.

Крім шкіл вищого типу (таких як Київська, Львівська, Луцька, можливо, ще й Вінницька та деякі інші), впродовж XVII – XVIII ст. по всій Україні стали з'являтися початкові школи, що утримувались самим населенням: на Наддніпрянщині – громадою, на західноукраїнських землях – братствами. У деяких статутах братств прямо вказувалося, що братство завідує школою, або: що частина коштів повинна витратитися на утримання вчителя, доручалось старшим братчикам «старатися ... о школі»².

¹ Історія педагогіки: курс лекцій: Навчальний посібник. – К., 2004. – 171 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.info-library.com.ua/books-text-477.html>

² Історія української культури. У п'яти томах. Том 2 (Українська культура XIII – першої половини XVII століть). – К.: «Наукова думка», 2001 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://litopys.org.ua/istkult2/ikult237.htm>

Отже, перебування українських земель у складі європейських держав характеризувалося з боку останніх методичним гнобленням і спробами знищення української освіти через заборони української мови, винищення українських традицій тощо. Навіть поширення на території України шкільної освіти супроводжувалося підтримкою цього процесу церквою, зокрема католицькою, яка не бажала створювати розгалужену систему української освіти. На противагу європейським державам українські громади все ж таки створювали навчальні заклади – слов'янські школи, братські школи тощо, які ставали не просто освітянськимикладами, а ставали «оплотом» українського народу у боротьбі за самовизначення.

Узагальнюючи формування системи державно-громадського управління освітою у середньовічній Європі періоду феодалізму, ми маємо говорити про освіту для різних верст населення, особливо починаючи з появи феодальної держави тому, що саме у ній почався процес формування навчальних закладів як елементу соціального інституту освіти. Ми говоримо про вищу освіту, а саме про формування університетів як осередків демократії, що були засновані і католицькою церквою і світською владою.

Спроби впровадити світську освіту і заснувати світські навчальні заклади початкової освіти (школи), що періодично відбувалися у Європі не мали системної основи і були поодинокими випадками до тих пір, поки держава не зрозуміла, що необхідно починати контролювати освіту. Велике значення в управлінні середньовічною освітою мали громади в містах, які засновували школи і готували в них учнів – майбутніх професіоналів у певній сфері господарювання.

У період пізнього феодалізму держава, яка зміцнила свої позиції соціального інституту, почала перебирати владу в освіті до своїх рук, тобто почала утворювати не окремі навчальні заклади, а почала створювати систему навчальних закладів, яка забезпечувала формування громадян з відповідною державницькою ідеологією. Хоча розгалуженої системи управління освітою з боку держави ще не існувало.

З іншого боку існувала і система навчальних закладів, яку створювала громадськість, громада і яку забезпечувала і підтримувала саме громада. Це знову ж таки школи рахунку, гільдійні школи то-

що, які забезпечували сучасною мовою професійно-технічну освіту населенню.

У період феодальної держави громадськість починає створювати перші громадські об'єднання, до функцій яких входило забезпечення просвітницької роботи, навчання населення, надання освітніх послуг (братства в Україні).

Період первинного накопичення капіталу, зародження капіталістичних відносин, розкол католицької церкви і Реформація змінили життя Європи. Ці зміни торкнулися не тільки політики, економіки, змінили соціальну структуру європейського суспільства, але і кардинально вплинули на освіту. Продовжується засилля церкви в освітній сфері. Особливістю цього періоду стає конкуренція між католицькими і протестантськими навчальними закладами. І римсько-католицька церква, і протестанти продовжують відкривати нові навчальні заклади і розвивати систему вже існуючих навчальних закладів початкового навчання (школи елементарної освіти), розвивати мережу закладів середньої та вищої освіти.

У містах зростає кількість міських шкіл, що створюються як завдяки громаді, так і владі, але управління ними перебуває у руках римсько-католицької чи протестантської церкви.

Ще однією особливістю періоду XV – середини XVII ст. є заміна педагога у школі. На відміну від священника-вчителя, для якого викладання було «підробітком», приходять професійний вчитель, який «живе на «шкільні гроші» і на плату натурою від громади та парафіян. З кінця XVI ст. поширився принцип оплати праці вчителя громадою. Це свідчило про посилення незалежності школи від церкви, хоча призначення вчителя і раніше узгоджувалося зі служителями культу»¹.

У цей час мережа міських (латинських) шкіл розвивається як результат підвищеного попиту на не просто елементарне навчання, а як на потребу у «кваліфікованих» працівниках торгово-промислової Європи. Ці школи мали більш світський характер на відміну від їх попередників як у самій організації навчання, так і у програмах викладання. Однак церква залишала за собою особливий вплив на цей тип навчальних закладів, що виражалося у вихованні учнів на релі-

¹ Джури́нский А. Н. История педагогики: Учеб. пособие для студ. педвузов / А. Н. Джури́нский. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – С. 134.

гійних засадах. Крім того, головними педагогами тут залишалися в основному священики.

Поряд з міськими школами у Європі поширюється і мережа навчальних закладів «середньої освіти», зокрема гімназій, граматичних і їх різновиду публічних шкіл, коледжів, дворянських (палацових) шкіл тощо. Наприклад, у Німеччині з'являються перші гімназії; в Англії поширення набирають граматичні (публічні) школи, які створювалися на приватні пожертви або королівські субсидії і в яких навчалися діти заможних людей. Коледжі набули популярності у Франції, спочатку як навчальні заклади при університетах, що були і платними і безкоштовними пансіонами, але поступово вони відокремлюються у самостійні навчальні заклади підвищеної середньої освіти. У невеликих державах Німеччини та Італії, наприклад, Вероні, Падуї, Венеції, Флоренції, Мейссені продовжують функціонувати палацові школи – традиційні навчальні заклади для дворянських дітей, які були ворожі до нових педагогічних віянь. У них, як і раніше, готували учнів до церковної служби, військової справи, державного управління.

У системі вищої освіти періоду XV – XVII ст. починаються зміни, що пов'язані з появою конфесійних університетів, в яких поширеною стала практика постійних оплачуваних державою лекцій, а деякі з таких університетів взагалі фінансувалися урядом.

Стосовно української освіти цього періоду, то слід зазначити, що на неї здійснювали вплив багато різних факторів, зокрема, українські землі цього періоду були поділені між Литвою, Польщею та Угорщиною, які проводили свою державницьку політику, що стосувалася і освіти; напади татар; Люблінська унія 1569 р. та ін. чинники спричинили супротив українського народу, який чинився і в освіті. «Але ж сама освіта на Україні та школи ще довго, мало що не до самого кінця XVI ст., зберігають форми й дух попередніх часів, раніш утворену традицію»¹. Після Люблінської унії 1569 року традиційна освіта починає занепадати і поширення на українських землях набувають католицькі і протестантські школи, в яких, на відміну від пра-

¹ Біднов В. Школа й освіта на Україні // Українська культура: Лекції за редакцією Дмитра Антоновича; Вст. ст. І. М. Дзюби; Перед. слово М. Антоновича; Додатки С. В. Ульяновської, В. І. Ульяновського. – К.: Либідь, 1993. – 592 с.; іл. («Пам'ятки історичної думки України») [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://litopys.org.ua/cultur/cult05.htm>

вославних шкіл, давалися більш ґрунтовні знання, що ще й носили практичну спрямованість. Розвитку набувають і єзуїтські навчальні заклади.

Традиції православних шкіл продовжувалися у цей час на території війська Запорізького. Найбільш поширеними у початковій ланці освіти були церковно-парафіяльні школи. Вони діяли при церквах, котрі обслуговували козаків, що проживали в паланках, на слободах, зимівниках, хуторах. Школи починали працювати в кожному населеному пункті одночасно з його заснуванням¹. На самій Січі теж розвивалася система початкової освіти, яка «мала своєрідні навчальні заклади – січові і полкові школи. На Запорозжжі січова школа складалася з двох відділів: в одному навчалися козаки, які прагнули стати дяками, паламарями, дияконами; в другому – підлітки – майбутні козаки»².

Продовжують існувати і братські школи, які є осередками православної культури і української духовності. Кілька таких братських шкіл перетворюються на вищі навчальні заклади, найвідомішим з яких була Києво-братська колегія (згодом – Києво-Могилянська). Але вже з середини XVII ст. братські школи починають занепадати. Це пов'язано з політичною ситуацією того часу, зокрема з повстанням Богдана Хмельницького, зuboжінням і занепадом міст, перерозподілом українських земель згідно з новими угодами між Польщею та Російською державою тощо, що призводить до занепаду не тільки братських шкіл, а і всієї системи навчальних закладів на території України.

Вища освіта на українських землях цього часу представлена університетами, академіями тощо, які проводили державницьку політику Речі Посполитої, Угорщини, чи інших держав, у межах яких перебували на той час українські землі, а бо ж вищу освіту українці отримували у західних університетах, куди вони їздили на навчання.

Узагальнюючи зазначимо, що українська освіта періоду XVI – XVII ст. була представлена початковими навчальними закладами, типу парафіяльних, католицьких, протестантських, уніатських шкіл,

¹ Історія педагогіки України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://schoollib.com.ua/psychologiya/1/6.html>

² Історія педагогіки України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://schoollib.com.ua/psychologiya/1/6.html>

братськими школами, єзуїтськими навчальними закладами тощо. Управління різними типами навчальних закладів перебувало в основному в руках церкви, яка враховувала побажання громади і засновників закладів – магнатів, митрополитів, сільських громад, міських цехів тощо.

Отже, у період XV – XVII ст. в управлінні освітою домінуючу роль займає церква, яка забезпечує розвиток навчальних закладів як церковних, так і світських, оскільки і підпорядкування, і напрацьовані педагогічні практики, і система виховання будувалися на церковних засадах.

Кардинальні зміни в управлінні системою освіти пов'язані з XVIII ст., коли починається поступовий перехід шкіл від церкви до держави, виникає народна освіта і удосконалюється середня освіта. Зміни торкаються початкової освіти, навчальні заклади якої – початкові школи – створюються як світською владою, так і церквою, але вже, наприклад, у Німеччині видаються перші укази про загальне початкове навчання, що свідчить про зацікавленість держави у контролі за управлінням освітянською сферою, особливо з боку католицьких монархів і римсько-католицької церкви, які боялися засилля протестантизму.

Школи підвищеної середньої освіти, як і раніше, залишалися одним з популярних типів навчальних закладів в Європі: у Німеччині – міська (латинська) школа і гімназія, в Англії і Північній Америці – граматична школа, у Франції – коледж. Ці установи ввібрали прогресивні напрямки Відродження, Реформації і Просвітництва. Разом з тим у їх діяльності отримала відображення і консервативна традиція. Вони були призначені для заможних верств суспільства. Нерідко перебували на утриманні держави»¹. Пріоритетним напрямом у цих школах ставав перегляд програм освіти з переходом до реального циклу підготовки. Але вже поряд з цими навчальними закладами, наприклад, у Пруссії, у другій половині XVIII ст. виникає ряд реальних і ремісничих училищ; в Англії створюються академії; у Франції поширюються єзуїтські школи, коледжі.

¹ Джуринский А. Н. История педагогики: Учеб. пособие для студ. педвузов / А. Н. Джуринский. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – С. 204.

Вища ж освіта Європи зосереджена в університетах, які залишаються автономними, хоч і фінансуються світською владою і церквою.

Особливістю XVIII ст. стає поширення освіти серед представників першого та другого станів, а також верхівки третього стану суспільства.

Саме XVIII ст. стало, на наш погляд, переломним у становленні системи державно-громадського управління освітою, адже саме у цей час відбувається усвідомлення державної ідеї переходу управління навчальними закладами до держави і контролю за їх діяльністю з боку держави. Це стосується початкової та середньої освіти. Вища ж освіта залишається на «відкуп» світським і церковним засновникам і власника цих навчальних закладів.

Посилення державної влади, формування національних держав, розвиток капіталістичних відносин тощо змінили ставлення держави до освіти, яка зрозуміла на початку XIX ст., що без контролю за системою освіти не можна отримати свідомого громадянина, що буде підтримувати інтереси держави і суспільства. Тому ми спостерігаємо у XIX ст. інтенсивну діяльність правлячих кіл європейських держав щодо «відбирання» у церкви функції управління освітою, перехід із-під впливу церкви до держави освітянської сфери, формування національних систем освіти. Перш за все це стосується системи початкової та середньої освіти.

Діяльність зі створення національних освітніх систем мала специфічні риси залежно від країн, які ці системи формували. Це було пов'язано з національними, економічними, соціальними та релігійними інтересами держав. Створення національних освітніх систем можна розглядати як етап становлення державної складової у системі державно-громадського управління освітою, яка саме у XIX ст. починає оформлюватися у цілком сформовану, функціонуючу систему.

Формування державної складової мало у цей період, на наш погляд, кілька напрямів.

По-перше, остаточно оформилася в країнах Європи і США система навчальних закладів початкової та середньої школи. Фактично в країнах Європи залишилися вже існуючі типи навчальних закладів, на які і були спрямовані реформи в освітянській сфері. Напри-

клад, у Франції у 1801 році був прийнятий закон про організацію комунальних початкових навчальних закладів; у Англії у 1862, 1870, 1873, 1876, 1891 рр. були розроблені і прийняті документи, що склали звід законів про загальні принципи шкільної системи¹.

По-друге, початкова освіта у Європі стала обов'язковою, підпорядкованою державі, що закріплювалося у відповідному законодавстві країн, наприклад, у Пруссії у 1794 році було прийняте «Загальне положення про школи», за яким всі навчальні заклади оголошувалися державними, а в першій чверті ХІХ ст. в Пруссії, Баварії та Саксонії були прийняті закони про обов'язкове початкове навчання; в Англії Актом Форстера (1870), актами 1873 і 1876 рр. вводилося обов'язкове початкове навчання.

По-третє, створювалися національні системи управління навчальними закладами на чолі з керуючими органами (централізована освіта: у 1798 р. створена Вища рада освіти Пруссії, у 1824 р. – Міністерство освіти у Франції, в Російській імперії у 1802 р. – Міністерство народної освіти; децентралізована освіта: у 1839 р. був створений Комітет з освіти в Англії, у 1867 р. у Вашингтоні (США) створюється федеральний департамент (Бюро) народної освіти).

По-четверте, у європейських країнах створюється і система контролю за середньою освітою, що одержавило остаточно освітянську сферу.

По-п'яте, формувалося і приймалося законодавство щодо фінансування середньої освіти у європейських державах.

По-шосте, стало питання законодавчого врегулювання відносин між державою та церквою в освітянській сфері. Відділення церкви від школи почалося ще у ХVІІІ ст. і продовжилося у ХІХ ст. Найбільш суперечливий і напружений характер цей процес мав в Пруссії.

По-сьоме, врегулювання на державному рівні через законодавче забезпечення утворення, функціонування приватних навчальних закладів початкової та середньої освіти.

По-восьме, створення відповідної законодавчої бази для регулювання діяльності системи початкової та середньої освіти в європейських державах і США.

¹ Джуринский А. Н. История педагогики: Учеб. пособие для студ. педвузов / А. Н. Джуринский. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – С. 247.

Отже, у ХІХ ст. формується державна складова системи державно-громадського управління освітою, яка орієнтована, перш за все, на початкову та середню освіту в Європі та США. Слід зазначити, що у цей період залишається ще тенденція до розриву між початковою і середньою освітою, що пов'язано з масовістю в отриманні безкоштовної початкової освіти, яку гарантувала держава, та високою платою за навчання у навчальних закладах середньої освіти, яку вже забезпечували як світські, так і церковні власники цих закладів.

На українських землях у цей час ситуація в освітянській сфері залишається дуже важкою, що пов'язано, перш за все, з політичною ситуацією. Переділ Польщі, перехід частини українських земель з-під влади одних держав у склад інших (з кінця ХVІІІ до початку ХХ ст. протягом майже 150 років українці перебували під владою двох імперій: Російської (Центральна, Південна, Східна Україна) та Австрійської (Галичина, Буковина, Закарпаття)), створює перешкоди для формування національної освітньої системи. Зазначимо, що система навчальних закладів на українських землях розвивається в межах національних освітніх систем, що формуються у Польщі, Австро-Угорщині, Росії. У цих державах ми можемо простежити також перераховані вище напрями розвитку державної складової у системі державно-громадського управління освітою, що торкаються і України. Так створюються системи навчальних закладів початкової школи, розвивалися середні навчальні заклади та університети, але під гнітом і контролем з боку «метрополії». У Польщі та Російській імперії створюються системи управління освітою. Що стосується середніх шкіл, то значну частину єзуїтських шкіл з їх майном (1773 року орден єзуїтів було скасовано) Едукаційна комісія передала Василіанам. Але всі навчальні заклади створювалися для польських дітей, для українських школярів створювалися навчальні заклади у дусі католицизму, що ополячувало українське населення. Після третього поділу Польщі у кінці ХVІІІ ст. (1795 р.) і приєднання Правобережної України до Росії Едукаційна комісія припинила свою діяльність, а створені нею навчальні заклади було перебудовано.

У другій половині ХІХ ст. на Лівобережній і Степовій Україні формується земське самоврядування («земство»), яке засновує початкові школи, підтримує їх матеріально, для забезпечення їх кадрами

вчителів відкриває учительські семінарії. Відкриваються середні технічно-професійні та ремісничі школи.

Але загальна ситуація для української освіти як в Російській імперії, так і в Австро-Угорщині залишається катастрофічною: заборона української мови у школах, насаджування російської чи інших мов викладання, намагання обмеження освіти грамотою і лічбою тощо. Така ситуація існує на українських землях до 1918 року, коли розпалися ці дві імперії, але тенденція зберігається і в радянській Україні у ХХ ст.

Отже, можна констатувати, що у ХІХ ст. створено національні освітні системи, визначено орієнтири державної освітньої політики, запроваджена обов'язкова початкова освіта, що стала загальнодоступною і тривалішою, а в середній освіті розвиток отримали реальні школи. Також сформована система державного управління освітянською сферою, контролю за діяльністю навчальних закладів, вироблені форми фінансування освіти і почалося вирішення питання розмежування повноважень в системі освіти між державою та церквою.

Громадська складова цього періоду представлена приватними навчальними закладами середньої освіти, які фінансуються на громадських засадах; системою вищої освіти представленою приватними університетами та навчальними закладами римсько-католицької та протестантської церков. Слід зазначити, що інтереси громадськості цього періоду лежать у сфері фінансування середніх навчальних закладів, також частково програм навчання, що пропонуються у цих навчальних закладах. Крім того, інтереси громадськості поширюються на систему початкової освіти, а також управління освітянською сферою щодо занадто централізованого управління цією сферою, наприклад, у Пруссії і Франції.

Перша половина ХХ ст. ознаменувалася подальшим розвитком державної складової в системі державно-громадського управління освітою у напрямі збільшення віку для дітей, що отримують початкову освіту, її безкоштовним отриманням, вдосконаленням законодавчої бази щодо освітньої політики і управління освітянською сферою. У цей період в країнах Європи та США відбувається поділ початкової освіти на два рівні: молодшу (7-11 років) і старшу (до 14 років, у США до 16 років), які були безкоштовними. Подальше

отримання середньої освіти залишалося платним (було доступне не всім, але це був стартовий майданчик для здобуття вищої освіти). Поряд з цим швидкими темпами розвивалися навчальні заклади професійно-технічного типу, які забезпечували виробництво кваліфікованими робітниками. Крім того існують приватні навчальні заклади конфесійних форм.

Громадська складова цього періоду характеризується можливостями вибору програм навчання, навчальних планів тощо, що було притаманно приватним навчальним закладам, починаючи з середньої освіти.

У цей час з'являються різного типу експериментальні навчальні заклади середньої освіти, в яких здійснювався пошук нових форм навчально-виховного процесу, оновлення змісту навчання, форм творчості учнів тощо, що можна вважати ще однією формою участі громадськості в процесі державно-громадського управління освітою.

Але маємо констатувати, що при остаточному формуванні системи навчальних закладів у європейських країнах та США соціальний інститут освіти було фактично передано під контроль держави, а громадськість стала додатковим «бонусом» до цієї системи, яка могла і контролювати державну систему освіти, а могла це здійснювати лише формально.

Українська освіта цього періоду перебуває як і раніше у тенетах інших держав, зокрема Радянського Союзу. У СРСР освіта була визнана загальною, обов'язковою середньою, безкоштовною. Тому всі навчальні заклади стали державними, починаючи від дошкільної і закінчуючи вищою освітою. Була сформована централізована система управління освітянською сферою з центром у Москві, яка координувала і контролювала освітню політику всієї держави. Навчальні заклади в Україні стали «гвинтиками» великого механізму і позбулися своєї самостійності, автономності. Така ситуація існувала до початку 90-х рр. ХХ ст.

У цей час, на наш погляд, завершився процес перебирання владних повноважень в освіті від громадськості до держави на рівні початкової освіти, а у Радянському Союзі взагалі держава перебрала владні повноваження по всіх типах навчальних закладів на себе.

Після другої світової війни контроль держави у сфері початкової освіти лише посилювався, а вже у 60-80 роки ХХ ст. ми спостерігаємо «наступ» держави і на середню освіту, що дало змогу зробити останню безкоштовною та загальнодоступною. З іншого боку, залишається велика кількість приватних навчальних закладів, які забезпечують «привілейовану» освіту заможним верствам населення.

Поряд з цим зростає поєднання державної і громадської складових у державно-громадському управлінні освітою, що полягає, наприклад, у створенні різних типів експериментальних навчальних закладів, які формуються як результат пошуку та впровадження нових педагогічних методик і технологій, або ж урахування потреб «неформатних» учнів, для яких навчання у загальних середніх школах утруднене з різних причин (наприклад, сприйняття інформації тощо). Лави громадськості розширюються і за рахунок учнівського самоврядування, яке за задумом повинно було допомагати вчителю підтримувати дисципліну, знаходити спільну мову тощо.

Вища освіта як завжди представлена університетами, що формують особистість з передовими поглядами, фахівців своєї справи.

Але з поширенням процесів глобалізації, демократизації, у суспільстві знову активізувалися процеси, які спричинили перегляд владних повноважень в системі освіти між державою і громадськістю. Держава як би не намагалася, не в змозі швидко зреагувати на вплив на освіту суспільно-політичних, соціально-економічних змін, що відбуваються у світі. Особливо це стосується загальнодоступної і безкоштовної середньої освіти. У цій ситуації приватні університети мають більше мобільності, чим і користуються у наданні освітніх послуг. Громадськість же постійно вимагає оновлення навчально-виховного процесу, навчальних планів та програм, особливо у школах, які б відповідали потребам громадськості і викликам суспільства. Держава не в змозі цього зробити вчасно, тому почався зворотній процес відторгнення і передачі частини повноважень від держави до громадськості. Саме цьому процесу присвячені практично всі роботи світових та вітчизняних науковців, які пояснюють причини, умови, механізми тощо цього процесу. Ми не будемо зупинятися на цьому, а зацентруємо увагу на іншому: комерціалізація життя суспільства, глобалізація економіки і формування нових тенденцій у менеджменті (поява корпоративного менеджменту, який просочився

у всі сфери життя суспільства) тощо, спричинили формування у суспільстві бачення здобуття освіти не як суспільного блага, а як надання певних освітніх послуг, за які тепер потрібно платити. Освіта стала комерціалізованою. Держава через свої історичні зміни не може вже сьогодні повністю контролювати систему освіти, особливо приватний сектор освіти, тому вона почала передавати окремі функції, що їй належали під контроль громадськості з тим, щоб саме остання могла, наприклад, контролювати господарчі функції, що призвело до появи у суспільстві державно-приватного партнерства в сфері освіти.

У цьому зв'язку розширюється і поняття громадської складової в системі державно-громадського управління освітою. Якщо раніше громадськість була представлена общиною, гільдіями, цеховими організаціями, міськими самоуправними громадами тощо, то сьогодні громадськість в системі освіти – це різні верстви населення, групи за інтересами, громадські об'єднання та організації. Це особлива форма організації населення, котра характеризується двома ознаками. По-перше, спрямованістю керівного впливу на саму себе (громадське замовлення на освіту адресується громадськістю не до інстанцій, а до себе самої). По-друге, критерієм громадськості є наявність позицій і цілей у її представників, відповідальність за їх досягнення¹.

Сьогодні виділяють різні типи громадськості, що беруть участь у розвитку освітянської сфери. «Перший тип громадськості – непрофесіонали. Це батьки, учні старших класів, інші категорії груп населення. Специфіка їх ставлення до освіти полягає в тому, що вони зацікавлені у продукті школи і є певною мірою його споживачами, але не компетентні в технологіях освіти і, як правило, не розглядають її продукт у контексті державних цілей та ідеалів. Багато із них зацікавлені в результатах освіти, мають бажання впливати на систему освіти, але залишаються при цьому в межах своєї компетентності. Механізм впливу непрофесіоналів на освіту – це, в основному, вибір типу закладу освіти для себе або своїх дітей, матеріальна підтримка

¹ Соловйов Ю. І. Рівень державного управління / І. Ю. Соловйов [Електронний ресурс]. – Режим доступу: osvita.ua/school/school_today/1295.

школи»¹. Як у європейських країнах, США, так і в Україні діють різні батьківські комітети, піклувальні ради, ради навчального закладу та ін., які і забезпечують зв'язок в управлінні навчальним закладом з державою.

«Другий тип громадськості – це педагогічна громадськість. Механізмом впливу педагогічної громадськості на розвиток освіти навчальних закладів є створення особистих авторських навчальних програм, посібників, варіантів організації навчально-виховного процесу. Але їх вибір залишається за учнями та батьками»². Саме педагогічна громадськість представлена експериментальними навчальними закладами, освітніми програмами, методиками та ін.

«Третій тип громадськості – освітня громадськість. Її характеризує, окрім компетентності в питаннях технології освіти, наявність особистих цілей, що пов'язані з осмисленням і визначенням функцій, цілей та змісту освіти. Цей тип громадськості відповідає за формування громадського замовлення на освіту та за реалізацію функцій освітньої системи в суспільстві. Освітня громадськість є носієм культурних зразків, чим і обумовлює культурний рівень змісту та організації освіти»³. Освітня громадськість – це саме той тип громадськості, що розуміється на тенденціях управління навчальними закладами, реально може вплинути на процеси управління освітою та на вироблення державою національної освітньої політики.

Хоча на наш погляд, цей поділ громадськості в освіті є умовним, оскільки, наприклад, асоціації випускників університетів належать, з одного боку, до освітньої громадськості, а при виборі навчального закладу для своїх дітей можуть перейти до типу непрофесіоналів.

Ще одним активним агентом громадськості сьогодні є роботодавці, на яких орієнтується професійно-технічна і вища освіта. Саме

¹ Соловійов Ю. І. Рівень державного управління / І. Ю. Соловійов [Електронний ресурс]. – Режим доступу: osvita.ua/school/school_today/1295.

² Лісова Н. Діалог із громадськістю як інструмент упровадження змін в управлінні загально-освітнім навчальним закладом у контексті ідей сталого розвитку / Н. Лісова [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.stattionline.org.ua/pedagog/106/19378-dialog-iz-gromadskistyuyak-instrument-uprovadzhennya-zmin-v-upravlinnya-zagalnoosvitnim-navchalnim-zakladom-u-konteksti-idej-stalogo-rozvitku.html>

³ Лісова Н. Діалог із громадськістю як інструмент упровадження змін в управлінні загально-освітнім навчальним закладом у контексті ідей сталого розвитку / Н. Лісова [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.stattionline.org.ua/pedagog/106/19378-dialog-iz-gromadskistyuyak-instrument-uprovadzhennya-zmin-v-upravlinnya-zagalnoosvitnim-navchalnim-zakladom-u-konteksti-idej-stalogo-rozvitku.html>

вони є тим «лакмусом», який оцінює якість надання освітніх послуг і їх не можна віднести до перерахованих вище типів. Але мова не про це.

Ми можемо констатувати, що на початку ХХІ ст. система державно-громадського управління освітою окреслила свої межі і фактично почала розвиватися у суспільстві. Державна складова цієї системи виражена через сформовані у державах системи управління освітою, національні освітні політики, розроблене і впроваджене законодавство тощо. Громадська складова представлена розгалуженою системою різного роду професійних об'єднань освітян, радами батьків, громадськими організаціями, що діють в освітянській сфері та ін., та які сьогодні можуть реально впливати на прийняття рішень щодо освіти на державному рівні, а не лише на рівні окремого навчального закладу.

Слід наголосити на основній відмінності сучасної освіти від розвитку її попередніх етапів – це її комерціалізація. Якщо до середини ХХ ст. надання освіти позиціонувалося державами як отримання громадянами ще одного суспільного блага, то тепер це кардинально змінюється і освіта перетворюється на послугу, яку надають і яку можна отримати. Відповідно, постають і актуалізуються питання: наскільки держава у змозі надати якісні освітні послуги через систему державних навчальних закладів; чи зможуть державні навчальні заклади конкурувати з приватними у питанні надання якісних освітніх послуг; кого більшою мірою зможе контролювати громадськість – державу чи приватні навчальні заклади тощо.

Відмирання національних держав, глобалізація, поява і функціонування континентальних (наприклад, ЄС) та міжконтинентальних (наприклад, ООН) утворень призводить до розмивання національних кордонів, до поширення академічної мобільності, розширення програм обміну учнями та студентами, що може розцінюватися як процеси становлення глобальної освіти (чи, наприклад, європейської освіти) з наслідками, які ще сьогодні не всі проглядаються.

Українська освіта другої половини ХХ – початку ХХІ ст. перетворилася сьогодні на «наздоганяючу», оскільки її тривале перебування у складі радянської системи освіти із надто централізованою системою управління освітянською сферою та державним контролем суттєво вплинули на самостійність і автономність навчальних

закладів, насамперед вищих. Тому сьогодні український освітянський простір «бродить» щодо переходу освіти на європейські та світові «рейки» і створює для цього відповідну законодавчу базу, національну освітню політику, систему навчальних закладів тощо. Але тут є свої особливості, оскільки, наприклад, європейські країни поступово протягом століття переходили до безкоштовної загальної середньої освіти, а в Україні ці процеси відбулися ще на початку ХХ ст. за радянської влади. З іншого боку, українські університети на відміну від європейських не мають такої широкої автономії у вирішенні своїх внутрішніх справ, що шкодить як самим навчальним закладам, так і суспільству. Але часи змінюються. І у липні 2014 року було прийнято новий закон України «Про вищу освіту», який і надає тепер вищим навчальним закладам широких повноважень в освітній діяльності.

Узагальнюючи ретроспективний аналіз участі громадськості в управлінні освітою, ми можемо зробити такі висновки:

по-перше, система державно-громадського управління освітою пройшла у своєму розвитку кілька етапів, а саме: період первісного суспільства – зародження її зачатків через передачу досвіду від покоління до покоління; у рабовласницьких суспільствах – початок формування системи через появу перших навчальних закладів; при феодализмі – період становлення системи з переважанням громадської участі в управлінні системою освіти через церкву; етап остаточного становлення системи державно-громадського управління освітою у період з ХVІІІ ст., коли починаються цілеспрямовані процеси формування системи державного управління і контролю за системою початкової освіти; етап функціонування системи державно-громадського управління освітою – з другої половини ХІХ – початку ХХ ст., коли громадська складова починає активно взаємодіяти з державною системою управління освітянською сферою; етап розвитку системи державно-громадського управління освітою, на якому відбувається активний пошук подальших форм співпраці громадськості та держави у сфері освіти;

по-друге, ми можемо виділити тенденцію, за якою поступово розширюються владні повноваження держави у сфері освіти, що остаточно закріплюється на державному рівні наприкінці ХІХ – початку ХХ ст., особливо у системі середньої освіти, а вже починаючи з дру-

гої половини ХХ ст. держава починає офіційно делегувати частину своїх повноважень громадськості в управлінні освітою;

по-третє, система державно-громадського управління освітою більше виражена у сфері середньої освіти; що ж стосується вищої освіти, то тут держава не мала таких широких повноважень, оскільки університети як найпоширеніший тип вищих навчальних закладів засновувалися в основному як приватні заклади, які виражають інтереси тих кіл громадськості, що їх заснували і фінансують;

по-четверте, система державно-громадського управління освітою в Україні проходить сьогодні етап свого становлення, що пов'язано з кількома причинами, зокрема: тривале перебування українських земель у складі інших держав; формування централізованої системи управління освітою у радянській Україні, яка існує і до сьогодні; на противагу чому ми можемо простежити тенденцію активної участі громадськості на українських землях у всі історичні періоди в управлінні системою освіти, у формуванні різних типів навчальних закладів, зокрема тих, що підтримували українські традиції і мову, формували українську культуру тощо.

1.3. Гомеоклаз системи освіти (С.А. Мирошніченко)

Проблеми в освіті були завжди. І ми переконані, що і залишаться, незважаючи на те, якого рівня свого розвитку досягне суспільство. Оскільки потреби як окремого індивіда в отриманні знань чи пізнанні нового, так і інтереси суспільства – «бути на передовій цивілізації» (що, зокрема, забезпечується високим рівнем розвитку освіти і науки) – ніколи не можуть бути задоволені наявним станом речей в означених сферах. Це спричиняє появу дисфункціональних залежностей в освіті, що виявляються в її гомеоклазі.

В електронному глосарії термінів Інституту проблем управління ім. В. О. Трапезнікова «гомеоклаз» визначається як зниження керуваності організму при старінні, звуження межі гомеостазу¹. Визначення терміну «гомеоклаз» належить В. Войтенко (1981), який визначає його як процес зростаючої дестабілізації організаційно кін-

¹ Гомеоклаз [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://glossary-ipu.ru/search.php?razd=allrzd&way=all&tsrc=substr&word=HOMEOKLASIS>

цевих систем, що не здатні до вирішення суперечностей, які виникають¹. Гомеостаз має відобразити декілька важливих аспектів старіння:

- нерозривний зв'язок старіння з фундаментальними закономірностями біологічної організації, які визначають здатність організму і до збереження самототожності, і до еквіфінального розвитку;
- системність старіння, що не зводиться до суми окремих порушень;
- руйнівність старіння, його атигомеостатичний, дезадаптаційний характер².

Процес старіння у соціальних системах розглядається І. Адізесом, який вважає, що останній «починається у свідомості людини одночасно зі змінами її цілей і ставлення до життя. Старіння організації відбувається схожим чином. Коли організація починає виходити із стану Розквіту, коли вона опиняється у його останній фазі, в її культурі проявляються перші ознаки старіння»³.

Огляд запропонованих І. Адізесом ознак старіння організації чітко фіксує проблеми у структурних елементах організаційної культури компанії, не тільки недоліки в управлінських і виробничих процесах, а й у комунікаціях, і навіть цінностях, цілях і завданнях.

Для будь-якого конкретного навчального закладу вони доречні з огляду на визначення не тільки його поточного стану, а й оцінки можливостей до змін і розвитку або небезпеки угасання і розпаду (смерті). Проте до системи освіти у цілому наведені вище ознаки старіння застосувати безпосередньо не буде продуктивним кроком. І справа не тільки у складності самої системи освіти, структура якої містить елементи, що самі по собі теж утворюють складні системи. Справа у самих ознаках – хоч вони і описують недоліки у соціальній системі, самі ж вони не є системною характеристикою. У цілому ці ознаки є характеристикою культури організації (соціальної системи). Проте, на нашу думку, послуговатися єдиною системною хара-

¹ Войтенко В. П. Системные механизмы развития и старения / В. П. Войтенко, А. М. Полухов. – Л.: Наука, 1986. – С. 92.

² Войтенко В. П. Системные механизмы развития и старения / В. П. Войтенко, А. М. Полухов. – Л.: Наука, 1986. – С. 92.

³ Адизес И. Управление жизненным циклом корпорации / Ицхак Адизес; пер. с англ. В. Кузина. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2014. – С. 141.

ктеристикою для аналізу гомеоклазу системи освіти – культурний вимір її функціонування – звужує межі самого такого аналізу, а також не дає можливості проникнути у сутність цього процесу. Тому при характеристиці гомеоклазу системи освіти варто за орієнтир брати процес старіння у біосоціальной системі, оскільки старіння в ній процес природній і об'єктивно вимірюваний, що для нашого аналізу є важливим аспектом.

З огляду на вищесказане питання гомеоклазу системи освіти набуває нового виміру: що такого відбувається з освітою, що дає змогу говорити не просто про кризу в ній (а це і є культурний вимір її функціонування), а й про можливу її кінцевість (скінченність у певних межах: історичних/часових/просторових), або, в термінах стану системи, про порушення гомеостазу в ній. На користь такої тези наводить думка М. Єрмолаєвої, яка відзначає, що новим у старої людини є саме поняття гомеостазу. Перебудова життєво важливих процесів регуляції та адаптації в організмі, що зазнає старіння, тісно пов'язана з поступовим, а у деяких випадках доволі швидким перетворенням «відкритої» системи на «замкнену»¹.

Таким чином, під «гомеоклазом» будемо розуміти не просто старіння системи, а й зниження життєздатності (і навіть смерть), що характеризується її дестабілізацією.

Відповідаючи на питання – чи доречно співвіднесення гомеоклазу з системою освіти – хотілося б відзначити, що освіта як соціальна система зникне у суспільстві, мабуть, із зникненням самого суспільства. Оскільки поки існують люди і взаємини між ними, завжди будуть існувати і процеси передачі обопільного досвіду, що вже саме по собі є елементом навчання, виховання і розвитку. Тому розглядаючи процес старіння системи освіти (гомеоклаз), ми можемо зафіксувати процеси дезорганізації (а також дестабілізації та дезінтеграції), які, в свою чергу, викликають включення механізму адаптації/дезадаптації у її змісті та формах.

Зосередження уваги саме на гомеоклазі як стані системи, визначення особливостей її поведінки при гомеоклазі дасть можливість чітко окреслити специфіку функціонування освіти у суспільстві і

¹ Ермолаева М. Практическая психология старости / М. Ермолаева. – М.: Эксмо-Пресс, 2002. – 319 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://uchebilka.ru/pshologiya/241303/index.html>

наблизить до розуміння дію означених механізмів (адаптації/деадаптації).

Розгляд питання гомеоклазу системи освіти (тобто системної дезорганізації в освіті) можемо зробити, звернувшись до ряду важливих функцій у суспільстві, що виконує освіта. Так, наприклад, О. Уваркіна виділяє такі: людинотворча (соціалізаційний потенціал освіти), технологічна (розробка шляхів і засобів соціалізації особистості і розвиток технологій), функція формування комунікативних здібностей (збереження і трансляція культури між освітою і навколишнім світом), гуманістична (переорієнтація освіти на особистість, на формування людини як унікальної цілісної творчої індивідуальності)¹. Проте ми вважаємо такий шлях помилковим і не продуктивним. У нас інша мета – показати, що існування системи освіти як підсистеми більш складної соціальної системи суспільства визначається дією не тільки чітко визначених факторів впливу на неї (осягнути, усвідомити і виокремити як тема окремого дослідження), але й внутрішніми процесами в самій освіті, результатом яких і є гомеоклаз.

З огляду на вищесказане про старіння біосоціальної системи і усвідомлюючи неможливість прямої аналогії цього процесу з проблемами функціонування системи соціальної (освіти), все ж спробуємо накреслити шляхи для аналізу. Вважаємо доречним визначення подвійного завдання:

- по-перше, означення ключових суперечностей в основних структурних елементах системи освіти, які не можуть бути розв'язані (або, принаймні, не мають поки що ні теоретичного, ані практичного бачення до їх подолання, чи взагалі не розглядаються як суперечності саме системні);
- по-друге, характеристика проблем функціонування структурних елементів системи освіти і заходів з адаптації (чи реактивного реагування) до швидкоплинних умов оточуючого середовища, що більшою мірою може проявлятися не тільки у неналежному виконанні функцій, покладених на заклади освіти і на органи управління ними, а й у невідповідності внутріш-

¹ Уваркіна О. В. Основні функції освіти в сучасному філософсько-педагогічному дискурсі / О. В. Уваркіна // Гілея: наук. вісн.: зб. наук. пр. / Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова, Укр. акад. наук. – К., 2012. – Вип. 59 (№4). – С. 627-632.

ньої структури тим завданням, які мають бути виконані враховуючи їх (закладів і органів управління) роль у суспільстві.

Мабуть, не потребує доведення твердження, що розвиток освіти завжди пов'язаний із розвитком суспільства. Панораму сучасних динамічних процесів, які витворює середовище системи освіти і особливо картину його майбутнього вже не можна обговорювати в межах відносно самозамкнутих дисциплінарних контекстів.

Отже, щодо накопичення освітою проблем функціонування (або вікових змін – за аналогією з організмом людини при старінні), то виявленню їх, на нашу думку, допоможе аналіз розвитку освіти у другій половині ХХ ст. і особливо у «фазу кризи попереднього і зародження нового суспільства» (за Ю. Яковцом). Ми повністю поділяємо погляди Ю. Яковця щодо переваги історичного підходу до оцінки теперішнього, який дає можливість знайти аналогії подій, що відбуваються зараз, у недалекому і віддаленому минулому, і тим самим, оцінити масштаб змін, які зараз і відбуваються за шкалою історичного часу¹.

Глибока криза, яка охопила сферу освіти, стала помітною вже у кінці 60-х на початку 70-х років ХХ ст. М. Трифонова² характеризує основні риси кризи освіти у цей період:

1. Криза відставання та шляхи виходу з нього. Науковий прогрес після закінчення Другої світової війни був настільки стрімким, що не тільки середня школа, але й виші перестали встигати за найновішими теоріями і відкриттями. Суспільством стало усвідомлювати завдання зміцнення зв'язку освіти і науки. Результатом реформи освіти став процес, який М. Трифонова позначає як «зближення з наукою», що проявлявся у закликах до розвитку «вузівської науки», удосконаленню науково-експериментальної бази, створенню наукових лабораторій, творчих колективів КБ та науково-дослідних інститутів у великих вишах. У практиці педагогічного процесу таке «зближення» проявлялось у вигляді проблемних лекцій і семінарів з елементами навчальних дискусій, розширення обсягів спецкурсів за найбільш актуальними і новітніми науковими розробками.

¹ Яковец Ю. В. История цивилизаций: Учеб пособие для студентов вузов гуманитар. профиля. 2-е изд. перераб. и доп. / Ю. В. Яковец. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997. – С. 259.

² Трифонова М. К. Наука. Образование. Человек: монография / М. К. Трифонова. – Симферополь: ИТ «АРИАЛ», 2012. – С. 116-122.

2. Криза розуміння і запам'ятовування. Наука, розвиваючись, стає все більш абстрактною. Принцип наочності картини світу поступається місцем новим формам теоретизування. У цілому різко зростає роль абстракцій у науковому пізнанні, посилюється значущість ідеальних конструктів і математичних побудов великої інформаційної ємності. Все це різко ускладнює задачу розуміння тими, хто навчається, сучасних наукових теорій. Лавиноподібне виникнення тисяч нових термінів, понять, конструктів в різноманітних науках призвело до того, що фактично була досягнута «антропологічна межа можливостей людського індивіду у засвоєнні і запам'ятовуванні смислових таксонів знання»¹. Лише з появою персонального комп'ютера та Інтернету в кінці ХХ ст. у певному аспекті вдалося дати відповідь на виклик часу.

3. Криза релятивізації знання. Наукове знання змінило свою сутність. Тепер той, хто навчається, мав звикнутися з тим фундаментальним гносеологічним фактом, що будь-яка наукова істина відносна, що в науці можливі альтернативні підходи, помилкові гіпотези, гострі дискусії та суперечності і що у теоретичному пізнанні багато чого залежить від тієї наукової парадигми, в межах якої розглядається той чи інший об'єкт дослідження.

4. Криза відчуження того, хто навчається, від знання. Відомості, які осягав той, хто навчається, все частіше набували чисто формальної ознаки, ніяким чином не чіпляючи внутрішній світ особистості, її емоційно-моральну сферу. Знання набуло смислу інструменту, саме по собі не являло для людини якогось духовного інтересу. Наука і «життєвий світ» кардинально відмежувались. У суспільній свідомості з'являється тенденція до класичного сприйняття образу вченого як такого, що «мешкає у «вежі із слонової кістки» і який займається далекими від повсякденного життя проблемами»². Відповіддю на такий виклик часу є поява спеціальної галузі філософського знання – філософія освіти. Філософська рефлексія намагається напрацювати нову освітню модель, адекватну історичній ситуації, що склалася. Провідними філософськими напрямками з розробки про-

¹ Трифонова М. К. Наука. Образование. Человек: монография / М. К. Трифонова. – Симферополь: ИТ «АРИАЛ», 2012. – С. 118.

² Трифонова М. К. Наука. Образование. Человек: монография / М. К. Трифонова. – Симферополь: ИТ «АРИАЛ», 2012. – С. 119.

блем освіти в умовах переходу від індустріального до інформаційного суспільства можна назвати критико-раціоналістичний, що базувався на критичному раціоналізмі К. Поппера, гуманітарний (герменевтичний історизм Г. Ноля), нігілістична течія з ідеєю скасування школи як освітньої інституції (А. Ілліч, П. Фрейре, Х. Куппфер), що розвинулася до критично-емансипованого руху підтриманого постмодерністською філософією освіти (К. Вюнше, Г. Гізеке, У. Долл).

Щодо тривалості змін в освіті при переході до нового типу суспільства, то на думку Ю. Яковця, який зазначає, що сучасна революція [в сфері освіти] охоплює декілька десятиліть (більше півстоліття). Він окреслює три етапи: 70-90-ті ХХ ст., нульові – 20-ті ХХІ ст., 20-30-ті ХХІ ст.¹.

У цілому характерними наслідками подолання першого етапу кризи освіти (за Ю. Яковцем) або етапу концептуалізації (за М. Трифоною) є:

- математизація, що проявилася, наприклад, у впровадженні математичних методів у гуманітарні дисципліни;
- комп'ютеризація, що проявилася у впровадженні Інтернету у навчальний процес;
- антропологізація – «людський вимір» починає проникати у дисципліни далекі від людини: ботаніку, географію, астрономію та інші;
- проблематизація – ускладнення мови, об'єкту і суб'єкту науки, відмова від абсолютних істин у науці реалізується у прагненні вчителя подати свій предмет у якості цілого, що розвивається².

Визначені М. Трифоною кризи освіти і адекватні відповіді на виклики часу, можна використати як маркери для формулювання системних суперечностей сучасної системи освіти. Вони визначаються (на думку В. Андрущенка, Д. Дзвінчука) «... державним устроєм і пріоритетами конкретної країни»³. Зміна соціально-політичного устрою України з набуттям нею незалежності у 1991 році, разом із стрі-

¹ Яковець Ю. В. История цивилизаций: Учеб пособие для студентов вузов гуманитар. профиля. 2-е изд. перераб. и доп. / Ю. В. Яковец. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997. – С. 311.

² Трифонова М. К. Наука. Образование. Человек: монография / М. К. Трифонова. – Симферополь: ИТ «АРИАЛ», 2012. – С. 121-122.

³ Андрущенко В. П. Основи сучасної філософії освіти: Навчальний посібник / В. П. Андрущенко, Д. І. Дзвінчук. – К.-Ів.-Франківськ: Місто НВ, 2009. – С. 208.

мким науково-технічним прогресом 90-тих років ХХ ст. – першого десятиліття ХХІ ст., інтеграційними і глобалізаційними процесами чітко проявила і загостила «вікові хвороби» старої національної системи освіти, що залишилась країні у спадок від померлого СРСР.

У найзагальнішому плані можемо виокремити дві передумови щодо зміни ролі освіти, які дають змогу говорити про системну дезорганізацію в ній: «радянський спадок», споживання (використання), перетворення і боротьба з яким іде і донині та глобалізація. Хотілося б звернути увагу, що зазначені передумови відображають і накопичення організаційних патологій в полі функціонування системи освіти, або іншими словами культурний вимір її функціонування – від заперечення старих цінностей до формування нової культури управлінських і виробничих процесів.

Вважаємо за доцільне детальніше розглянути зазначені аспекти оскільки проблеми (хвороби) національної системи освіти України безпосередньо пов'язані з ними.

1. «Радянський спадок» національної системи освіти.

Велика кількість реформ, що зазнала національна система освіти за роки незалежності, а особливо за останні десять років лише «лікувала» симптоми старості, подовжуючи агонію «пацієнта». А увагу (в першу чергу з точки зору філософської рефлексії) треба приділяти системним суперечностям, які не просто дестабілізують систему освіти, заганняючи її у стан хронічної невиліковності, а й руйнують її концептуально-сенсову основу. Пояснення причин такого неуспіху реформ знаходимо у авторів підручника «Основи сучасної філософії освіти» (2009): «...в Україні були (і є сьогодні) справжні вчені, спроможні запропонувати обґрунтовані моделі суспільно-економічних, політичних і соціокультурних трансформацій відповідно до світового досвіду та потреб практики. На жаль, від державотворчої діяльності вони були відсторонені. Недовіра до науки, яку в свій час сповідували колишні партійні функціонери, автоматично переносилась у духовний простір молодої незалежної держави. Український вчений виявився незатребуваним. Наукову сферу, особливо гуманітарну, заповнили зарубіжні волонтери, теоретичні поради яких ґрунтувалися, більшою мірою на соціально-практичному

досвіді інших держав, ніж на власних наукових розробках. Як показала практика, поради волонтерів належного результату не дали»¹.

Змістовний аналіз «радянського спадку» системи освіти потребує окремого дослідження. Тому ми зосередимо увагу лише на окремому його аспекті – участі громадськості у «боротьбі» з ним.

Революція гідності (2014) дещо змінила акценти в управлінні освітою, посиливши громадську складову. Суспільні ініціативи в обговоренні проблем реформування системи освіти практично «вбивають цвях у кришку труни» традиційного, класичного уявлення про освіту. Наведемо лише декілька прикладів реальної участі громадськості в управлінні освітою. Так, відповідно до виконання пунктів президентської Стратегії сталого розвитку «Україна-2020» на громадське обговорення винесено проекти Концепції розвитку освіти України на період 2015-2025 років та Стратегії реформування вищої освіти в Україні до 2020 року. Результатами громадського обговорення стала презентація Міністерством освіти і науки України проекту Концепції розвитку освіти на період 2015-2025 років, підготований стратегічною дорадчою групою при Міністерстві освіти і науки України, до якої входять представники Коаліції неурядових організацій «За освітню реформу». Автори згаданої Концепції наголошують, що Україні потрібна системна реформа освіти, яка має бути предметом суспільного консенсусу, розуміння того, що педагогічний процес є одним із основних важелів цивілізаційного поступу та економічного розвитку².

Ще одним прикладом участі громадськості в обговоренні долі освіти є організований круглий стіл на тему «Спирні питання нового закону України “Про освіту”»³, що поставив питання, які ще декілька років тому були неможливими. Серед них:

¹ Андрущенко В. П. Основи сучасної філософії освіти: Навчальний посібник / В. П. Андрущенко, Д. І. Дзвінчук. – К.-Ів.-Франківськ: Місто НВ, 2009. – С. 143.

² Степаненко О. Реформа освіти: від написання до втілення / О. Степаненко [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://tyzhden.ua/Society/133863>

³ Аналітичний звіт про віртуальний круглий стіл на тему «Спирні питання нового закону України «Про Освіту»» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://education-ua.org/ua/draft-regulations/452-analitichnij-zvit-pro-virtualnij-kruglij-stil-na-temu-spirni-pitannya-novogo-zakonu-ukrajini-pro-osvitu>

1. Чи потрібно наближення структури української освіти до норм європейського освітнього простору? Зокрема, перехід на 12-річну загальну середню освіту.

2. Освіта для держави чи для людини, суспільне благо чи послуга? Хто є замовником освіти: держава або громадяни?

3. Державно-громадське партнерство чи невтручання громадських організацій в освіту?

4. Чи потрібний принцип світськості освіти? Чи доцільно надати релігійним організаціям можливість створювати заклади освіти, які працюють за загальними правилами та дотримуються вимог державних освітніх стандартів?

5. Право на освітню діяльність: чи потрібно надавати його не тільки закладам освіти, але і громадянам? Чи можливе сімейне навчання на певних рівнях освіти?

6. Заклади освіти: рівні права чи рівні обов'язки? Чи повинні всі заклади освіти бути однаковими?

7. Як фінансувати освіту, тобто за ким мають «ходити» гроші?

8. Чи потрібна конкуренція між закладами освіти, освітніми програмами, викладачами, учнями (студентами)?

9. Хто має призначати (обирати) керівників закладів освіти: органи управління, засновники, наглядові ради, трудові колективи ...?

10. Місцеві органи виконавчої влади та органи місцевого самоврядування: управління освітою чи сервісне обслуговування закладів освіти?

11. Кваліфікаційні вимоги до викладачів і вчителів: хто їх має встановлювати, хто і як проводитиме сертифікацію, сертифікація добровільна чи обов'язкова?

12. Професійні стандарти: хто і як їх розроблятиме та затверджуватиме, як їх враховувати в освітніх стандартах?

Навіть побіжний огляд вищенаведених питань без включення філософської рефлексії показує якість накопичених функціональних новоутворень, викликаних і переорієнтацією цінностей у пострадянському суспільстві, і глобалізаційними процесами, і можливостями європейської інтеграції, що «несумісні з життям» існуючої системи національної освіти.

Останнім прикладом посилення участі громадськості в управлінні освітою є контроль за державою у вирішенні освітніх питань.

Так, С. Благодетелева-Вовк виділяє такі досягнення за рік реформ (2014-2015) системи освіти¹:

1. Створення нової інституційної бази – прийняття Закону України «Про вищу освіту», підготовку нової редакції Закону України «Про освіту», розробку Концепції та Стратегії розвитку освіти та напрацювання нормативних актів для імплементації ЗУ «Про вищу освіту»;

2. Лобіювання пріоритетності реформування освіти та науки на державному рівні – включення реформи освіти та науки під номером тринадцять до п'ятнадцяти першочергових;

3. Оперативне реагування та вирішення проблем студентів і, загалом, функціонування навчальних закладів із зони АТО – напрацювання безпрецедентного досвіду евакуації та розгортання роботи університетів та навчальних закладів на «материковій» Україні в умовах гострого дефіциту ресурсів та часу;

4. Широке залучення громадськості до обговорення проблем стану та розвитку науково-освітнього простору – формування Громадської ради МОНУ, численних робочих груп та інших механізмів комунікацій та врахування суспільної думки (опитування, інформування).

Найважливіші напрямки роботи влади і громадськості з реформування освіти ще попереду, до них поки ще «не дійшли руки». С. Благодетелева-Вовк визначає такі: оновлення й очищення системи управління наукою та освітою, переформатування механізму фінансування, розв'язання конфліктів і захист прав науковців та освітян, боротьба з корупцією, що до сих пір має декларативний характер².

Необхідність очищення та оновлення системи управління освітою передбачає щонайменше дві протилежні оцінки-позиції стану системи освіти: 1) характеризує освіту як застарілу за змістом і за формою, неефективну, низькоякісну та витратну систему, що не здатна забезпечити умови для культурного й інноваційного відтворення суспільства та програє порівняно з освітніми системами інших кра-

¹ Експерт: Як очистити й оновити систему управління освітою [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://osvita.ua/vnz/high_school/46714/

² Експерт: Як очистити й оновити систему управління освітою [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://osvita.ua/vnz/high_school/46714/

їн, не спроможна оновитись унаслідок засилля бюрократії, корупції та незацікавленості суб'єктів, які входять до її складу; 2) оцінює освіту як таку, що на достатньому рівні задовольняє потреби в наданні освітніх послуг громадянам, державі та бізнесу, забезпечує формування в населення ключових життєвих, професійних і соціальних компетентностей, у цілому відповідає міжнародну рівню, є добре структурованою та достатньо ефективною для управління й організації освітньої діяльності. Експерт переконана в тому, що прихильники першого варіанту оцінки стану системи освіти в Україні були активними учасниками Майдану й зараз є провідниками реформ. Вони будуть виступати за докорінне очищення як освіти та науки у цілому, так насамперед і її системи управління. Тоді як прихильники другої позиції не зацікавлені у змінах, оскільки або є вигодоотримувачами нинішньої системи: займають керівні позиції, мають високий статус унаслідок отриманих переважно сумнівним чином заслуг, наукових ступенів, учених звань, або є жертвами некритичного мислення та патерналізму. Перші спробують трансформувати освіту в Україні, наблизити її до світового рівня. Другі чинитимуть активний спротив змінам, вихолощуватимуть їх зміст, відновлюватимуть віджилу систему. Розмова про те, що треба зі старої системи взяти все краще та додати до нової, також є реакційною, оскільки створює ілюзію компромісу. Висновок С. Благодетелевої-Вовк досить безкомпромісний: або ми задаємо напрям трансформації й очищення, або рухаємося за старою траєкторією занепаду та розпаду¹.

Наведені приклади та експертна думка свідчать про якісно новий рівень боротьби з «радянським спадком» у системі освіти. Широка громадська участь у долі освіти «підштовхнута» Майданом дала можливість чіткого усвідомлення накопичених численних проблем в освітньому секторі. В узагальненому плані О. Степаненко² виокремлює такі проблеми: занепад матеріально-технічної бази; старіння професійних кадрів; мала заробітна плата; зниження соціального статусу працівників галузі; неефективна, надміру централізована й

¹ Експерт: Як очистити й оновити систему управління освітою [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://osvita.ua/vnz/high_school/46714/

² Степаненко О. Реформа освіти: від написання до втілення / О. Степаненко [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://tyzhden.ua/Society/133863>

застаріла система управління та фінансування освіти; дедалі більша нерівність у доступі до якісних знань; надмірна комерціалізація освітніх послуг; корупція та «дипломна хвороба»; зниження якості освіти й падіння рівня підготовки вихованців; моральне старіння методів і методик навчання.

Авторка зазначає, що проблеми освітньої галузі мають системний характер. Проте ми вважаємо, що наведений перелік проблем характеризує якраз культурний вимір функціонування національної системи освіти, пов'язаний із особливостями організаційної культури як системи управління освітою, так і мережі науково-освітніх установ. Безперечно, ці внутрішні проблеми-хвороби, накопичуючись, відіграють важливу роль у констатації стану системи освіти. Але вдале і вчасне включення механізмів адаптації не дає підстав зафіксувати її гомеоклаз або організаційну кінцевість. Іншими словами, хронічний характер проблем освіти говорить про те, що «пацієнт» скоріше живий, ніж мертвий.

2. Глобалізація.

Як би це парадоксально не виглядало, але саме впливи глобалізації доповнюють розуміння внутрішніх проблем-хвороб національної системи освіти і виявляють системні суперечності в її функціонуванні, наближаючи до ідентифікації стан системи як організаційно кінцевий.

Ринкові сили і рух капіталу приносять важливий і потенційно загрозливий ефект для національної системи освіти. Крім того, не менш важливе питання щодо чинників, які визначають дії урядів при реформуванні освіти. М. Карной розрізняє такі: об'єктивне фінансове становище уряду, інтерпретація урядом цього становища та ідеологічне ставлення до ролі державного сектора в освіті. «Ці три елементи знаходять вираження в тому, як країни «структурно адаптують» свої економіки до нового глобалізованого середовища»¹. І тому будь-які практичні кроки уряду з реформування освіти в контексті зазначених чинників виявляють й реакцію самої системи освіти на глобалізацію.

Хотілося б також зупинитися на деяких тенденціях в освіті, зумовлених впливом глобалізації. Їх аналіз дасть можливість чіткого

¹ Цит. за: Квіск М. Університет і держава: вивч. глобал. трансформацій / М. Квіск; пер. з англ. Т. Цимбала. – К.: Таксон, 2009. – С. 297.

формулювання системних суперечностей в межах існуючої системи освіти.

Спираючись на аналіз праці Е. Гріна «Освіта, глобалізація та нація-держава» (1997) М. Квієк наводить ряд проблемних питань про майбутню роль освіти у «постнаціональну добу»: наскільки відмінними лишатимуться національні системи освіти під тиском міжнародної конвергенції; чи мають національні освітні системи хоч якесь майбутнє загалом. Намагаючись дати на них відповіді, Е. Грін зазначає, що національна система освіти сьогодні як така мертва: вона стала водночас недоречною, анахронічною та неможливою... Уряди вже не можуть використовувати її з метою заохочення соціальної згуртованості й передачі національної культури. Так само як національна держава перетворюється на маргінальну силу у новому світовому порядку, так і освіта набуває якості індивідуалізованого споживчого товару, що постачається на глобальний ринок і стає доступним через супутникові й кабельні канали комунікації. Національна освіта припиняє своє існування¹. Отже, зміна ролі освіти при переході від національної до «постнаціональної» епохи (фактичне її «дорослішання») супроводжується системною суперечністю, яка стара форма організації освіти вирішити не в змозі.

Другий приклад щодо радикального погляду на місію університету в нову добу пов'язаний з іменем Б. Рідінгса, який у своїй праці «Університет у руїнах» (1995) зазначає, що «університет вже не гумбольдтівський, тому він уже більше не університет взагалі. Німці не просто заснували окремий університет і задали йому місію; саме вони перетворили університет у найважливішу інстанцію інтелектуальної діяльності. Сьогодні все це зазнає змін: на місце інтелектуальної діяльності та твореної нею культури прийшла гонитва за першістю і досягненнями»². Хоч його ідея про виникнення постісторичного «університету майстерності» на місці традиційного модерного німецького «університету культури» піддавалася жорсткій критиці, вважалася надмірно спрощеною й перебільшеною, проте на думку М. Квієка заслуговує на увагу спостереження Б. Рідінгса про сучас-

¹ Цит. за: Квієк М. Університет і держава: вивч. глобал. трансформацій / М. Квієк; пер. з англ. Т. Цимбала. – К.: Таксон, 2009. – С. 9.

² Цит. за: Квієк М. Університет і держава: вивч. глобал. трансформацій / М. Квієк; пер. з англ. Т. Цимбала. – К.: Таксон, 2009. – С. 29.

не розлучення модерного (тобто національного) університету із новонародженою німецькою нацією-державою. Традиційна культурна й політична місія університету, котра щільно його прив'язувала до політичного проекту нації-держави, за Б. Рідингсом, добігла кінця.

Цей приклад показує не просто наявність «вікових змін» щодо місії університету, а нездоланні системні суперечності, що супроводжують ці зміни. Тобто, під тиском глобалізації «старіє» не тільки система освіти, системні суперечності проявляються в *кожному* структурному її елементі – від дошкільної освіти до вищої.

Так, наприклад, на одну із системних суперечностей у вищій освіті звертає увагу В. Ходаков: «З одного боку, усвідомлюючи необхідність відповідати складному процесу безперервного і стрімкого оновлення знань, виші прагнуть удосконалювати свої освітні програми, пропонувати найновіші галузі знань. З другого, в освіті, як і раніше, високо цінуються традиції, і незмінність деяких атрибутів вищої освіти є певним сигналом високої якості пропонованих програм»¹. У більш концентрованому вигляді це системна суперечність у системі вищої освіти – між передачею культури новим поколінням, так званого «універсального» знання і комерціалізацією знання, яке мислиться як товар.

Наведемо приклади хвороби в системі дошкільної освіти як прояву гомеоклазу. Ми свідомі того, що аналіз стану цієї підсистеми національної системи освіти потребує окремого і ґрунтовного дослідження. Тому зосередимо увагу лише на ключових, на нашу думку, аспектах, безпосередньо пов'язаних із темою нашого аналізу. Огляд наукових публікацій останніх років з проблем дошкільної освіти, а також реальний стан речей в дошкільній освіті в сучасних умовах дає змогу виокремити такі системні суперечності.

Переважання соціальної функції дошкільного навчального закладу над освітньою функцією. Ця суперечність є своєрідним відлунням «радянського спадку». З одного боку, для батьків велике значення має можливість залишити своїх дітей під опіку дошкільного закладу, з іншого – помітна тенденція до змін у мисленні як окремих педагогів, так і батьків. Відмова від адміністративного типу мислення щодо провідної ролі дитсадка як виховної установи одночасно

¹ Ходаков В. Е. Высшее образование в Украине: взгляд со стороны и изнутри. Второе издание / В. Е. Ходаков. – Херсон. 2006. – С. 295-296.

супроводжується усвідомленням важливості ранньої освіти у подальшому розвитку дитини. А прийняття урядом рішення про обов'язковість оволодіння дитиною базового компоненту дошкільної освіти, тільки посилив цікавість науковців, педагогів і батьків до його змісту.

Відсутність місць у дошкільних закладах та переповненість існуючих груп. Проблема ця іде корінням у 1990-і роки, коли рівень народжуваності в Україні катастрофічно знизився: по всій країні спостерігалася нестача вихованців у дитсадках. Хотілося б наголосити, що демографічна криза 1990-х років була не суто українською, така ж тенденція спостерігалася і в деяких європейських країнах, наприклад Польщі¹ і Румунії². Дошкільні навчальні заклади стали в той час фінансовим тягарем для більшості областей України і їх активно розформовували, передаючи для використання іншим установам, а деколи продаючи або здаючи в оренду приватним структурам. До 2001 року (до прийняття закону України «Про дошкільну освіту», який суттєво обмежував повноваження чиновників) процедура закриття дитячих садків не регулювалася законодавчо, і органи місцевого самоврядування були правомочні розпоряджатися дошкільними закладами на свій розсуд відповідно до Закону України «Про місцеве самоврядування в Україні». Таким чином, кількість дошкільних навчальних закладів не відповідає кількості дітей, що мають потребу у навчанні у них. Такий стан у дошкільній освіті можна пояснити різними причинами (і недолугістю управління, і особистими мотивами отримання матеріального зиску чиновниками від освіти, і об'єктивними обставинами тощо). Обмежимося лише фіксацією наявності такої системної суперечності.

Відсутність інвестицій у дидактично-матеріальну базу дошкільного закладу. Якщо на ремонт і реконструкцію інфраструктури дошкільних закладів фінансові кошти більш-менш знаходилися, то за-

¹ Лугіна О. Дошкільна освіта Польщі: аналіз змін [Електронний ресурс] / О. Лугіна // Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Сер.: Педагогічні науки. – 2012. – Вип. 107(2). – С. 3-7. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Nz_p_2012_107\(2\)_3.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Nz_p_2012_107(2)_3.pdf).

² Олійник М. І. Актуальні аспекти реформи дошкільної освіти в Румунії (2000–2008 рр.) та її вплив на підготовку вихователів дитячих установ [Електронний ресурс] / М. І. Олійник // Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]. Сер.: Психолого-педагогічні науки. – 2012. – № 5. – С. 213-219. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Nzspp_2012_5_44.pdf.

безпечення груп дидактичним та наочним матеріалом, оснащення методичних кабінетів впродовж багатьох років було покладено виключно на самих безпосередніх учасників навчально-виховного процесу – батьків і педагогів.

Кадрова системна криза. Щодо проблеми кадрів у дошкільному закладі наведемо точку зору В. Сагуйченко, який розмірковує над деякими аспектами практичної реалізації Базового компоненту дошкільної освіти, зокрема і про кадри: «Більшість працівників за статистикою Міністерства освіти і науки України – це пенсіонери, які отримали дипломи в іншій державі з іншими світоглядно-ціннісними орієнтирами. Молодь не має певної кваліфікації (немає сьогодні конкурсу в педагогічні коледжі та інститути), тому і працюють у дошкільних закладах молоді нефахівці з невеличкою заробітною платою. Їх світоглядно-ціннісні уподобання у сучасному суспільстві споживання – окреме питання. В основі українського документа про дошкільну освіту – турбота про розвиток особистості дитини, її індивідуальності, збереження дитячої субкультури та певні елементи комунікації і соціалізації. Складні філософські, педагогічні та психологічні питання вимагають іншої підготовки працівників дошкільних навчальних закладів: адже ніхто не бажає перетворити дитячий садок тільки на приміщення для безпечного перебування дитини під час роботи батьків, як це було ще у перших закладах у Німеччині»¹.

Обмеженість пізнання дитини навколишнього тваринного і рослинного світу (світу природи) недоліками організації навчально-виховного процесу. Ця суперечність зумовлена низкою чинників, наприклад, незадовільними матеріальними умовами навчального закладу (відсутність не просто належно обладнаних площ, а взагалі відсутністю «вільних» площ хоча б для організації «живого куточка»), організаційними нюансами (суворе дотримання режиму роботи закладу або побоювання персоналу щодо занесення бруду дітьми з вулиці), індивідуальними особливостями самих батьків у їхньому ставленні до такого типу «спілкування з природою» (наприклад, побоювання «підхопити хворобу»).

¹ Сагуйченко В. В. Дошкільна освіта як відповідь на культуру пізнього модерну [Електронний ресурс] / В. В. Сагуйченко // Грані. – 2013. – № 9. – С. 80-84. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Grani_2013_9_15.pdf

Формальна участь батьків в управлінні дошкільним навчальним закладом. Навіть за наявності так званого батьківського комітету у закладі, він переважно працює на рівні групи і більшою мірою орієнтований на збір коштів на «плинні потреби». Участь батьківського комітету в управлінні дошкільним закладом лише формальна. Мова навіть не йде про створення щось на зразок асоціації, яка підтримувала б їх інтереси. Ситуацію ускладнює ще і та обставина, що деякі завідувачі дитсадків намагаються дистанціювати від себе представників батьківського комітету. Таким чином, формальність участі в управлінні дошкільним закладом представників громадськості (батьків) не забезпечує прозорості управлінського й освітнього процесів, що безпосередньо торкається питання якості навчання і виховання у закладі.

Таким чином, зазначені системні суперечності у дошкільній і вищій освіті переконливо доводять правильність нашої ідеї щодо наявності проблем у функціонуванні у *всіх* структурних елементах системи національної освіти.

Повертаючись до питання про глобалізаційні тенденції і їх вплив на освіту зазначимо ще декілька, на нашу думку, найважливіших з точки зору проблем функціонування системи національної освіти.

Оцінюючи глобалізаційні виклики суспільству цікаві тенденції щодо освіти, В. Зінченко визначив: прискорення модернізації комунікативних технологій і витіснення попиту на традиційну академічну освіту попитом на прикладні спеціальності¹.

Ще одну глобалізаційну тенденцію і її значення для професійної освіти помічає О. Скубашевська: «Схильність до мініатюризації, якої набуває будь-яке виробництво внаслідок запровадження інформатизації»². Не принциповою є правильність і чіткість у формулюванні цієї глобалізаційної тенденції. Набагато важливішим для нашого дослідження є її наслідки для професійного навчання: «раз набута освіта вже не забезпечує сталого професійного рівня, достатнього на все життя. Водночас постійне навчання паралельно з дія-

¹ Зінченко В. В. Соціальна філософія менеджменту і освіти в інституційному вимірі глобального розвитку [інтегративна концептологія]: [монографія] / В. В. Зінченко. – К.: Люксар, 2011. – С. 437-438.

² Скубашевська О. С. Філософія інноваційного розвитку освіти інформаційного суспільства (світоглядно-філософський аналіз) / Ольга Скубашевська. – К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2010. – С. 47.

льністю викликає необхідність змінити деякі принципи освіти. А для нового покоління – розробити нову педагогіку як систему виховання особистості, адаптованої до інформаційного суспільства»¹. Для досягнення цих цілей, з поміж інших не менш важливих пунктів програми трансформації освітньої системи, першим зазначається «проведення соціальних і структурних реформ з метою створення... ефективності... в освітніх системах»². Фактично ж мова йде про неможливість існуючої системи освіти забезпечити потреби сучасного суспільства. Системна суперечність, що полягає в набутті через освіту певної професії (чи професійного рівня) і потребою постійного навчання для забезпечення необхідного рівня конкурентоспроможності на ринку праці, в межах організації процесу навчання «по-старому» засвідчує кінцевість такої організації, тобто фактично її гомеоклаз і як наслідок смерть. Адаптаційний потенціал освіти від такої сумної долі вбачається в ідеї впровадження інноваційної освіти, мета якої – «засвоєння способів діяльності людини в незнайомій ситуації та напрацювання досвіду творчої самостійної діяльності»³, а щодо організації цього процесу – «виведення навчальних закладів на режим самоуправління, самоорганізації і самовдосконалення»⁴.

І нарешті, не можна оминати таку глобалізаційну тенденцію, яка напряду ставить питання виживання освітніх закладів – комерціалізація освіти і проблема фінансового забезпечення державного освітнього сектору.

«Вища освіта не може не реагувати на процеси глобалізації економіки, що відбуваються у світовому суспільстві: напрямки професійної і технічної підготовки фахівців залежать від ринкових потреб, наявності робочих місць та попиту на окремі спеціальності й рівень кваліфікації. Як наслідок, поряд з великими й потужними вищими

¹ Скубашевська О. С. Філософія інноваційного розвитку освіти інформаційного суспільства (світоглядно-філософський аналіз) / Ольга Скубашевська. – К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2010. – С. 47-48.

² Скубашевська О. С. Філософія інноваційного розвитку освіти інформаційного суспільства (світоглядно-філософський аналіз) / Ольга Скубашевська. – К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2010. – С. 48.

³ Скубашевська О. С. Філософія інноваційного розвитку освіти інформаційного суспільства (світоглядно-філософський аналіз) / Ольга Скубашевська. – К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2010. – С. 56.

⁴ Скубашевська О. С. Філософія інноваційного розвитку освіти інформаційного суспільства (світоглядно-філософський аналіз) / Ольга Скубашевська. – К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2010. – С. 56.

навчальними закладами створюються невеликі й мобільні науково-технічні установи і заклади з незначним капіталом, але суттєвим науковим потенціалом, завдяки яким стає можливим виконання короткострокових замовлень з нових технологій»¹. Також, на думку О. Романовського, в останні роки вища освіта набуває все більшої залежності від приватного капіталу і недержавних форм фінансування. І ця тенденція тільки набирає обертів. А отже, вплив капіталу транснаціональних корпорацій і міжнародних компаній призводять до переоцінки державними діячами, керівниками освітніх сфер і громадськістю багатьох країн принципів і доцільності фінансування систем вищої освіти. Тому сьогодні, на думку О. Романовського, завданням університетів і вищої школи в цілому є «пошук нової форми існування, яка б, з одного боку, зберігала основні функції і головні традиції університетів, а з другого – дозволяла б інтегрувати в себе нові підприємницькі підходи у діяльності ВНЗ із забезпеченням ринкового виміру свободи всіх сфер життя університету і його діяльності»². Прикладом переведення на «підприємницькі рейки» вітчизняних університетів є змінений перелік платних послуг, що можуть надаватися державними та комунальними закладами освіти³. Уряд суттєво розширив перелік платних послуг, який поповнився такими пунктами: проведення спеціальних курсів, семінарів, тренінгів, стажування, підвищення професійної компетентності в іншій формі, що не потребує отримання відповідної ліцензії; підтвердження кваліфікації, отриманої за результатами неформального професійного навчання; викладання здобувачам вищої освіти однієї чи кількох дисциплін іноземними мовами поряд з викладанням відповідно до навчального плану зазначеної дисципліни державною мовою; надання доступу до бібліотечних фондів для осіб, які не працюють і не навчаються у відповідному закладі; розроблення, впровадження та супроводження електронних навчальних матеріалів, курсів дистанційного навчання; розроблення комп'ютерних програм (систем) для забезпечення і організації процесів створення,

¹ Бульгин Ю. Е. Организация социального управления (основные понятия и категории): Словарь-справочник / Ю. Е. Бульгин. – М.: Контур, 1999. – С. 13.

² Романовський О. О. Феномен підприємництва в університетах світу: монографія / О. О. Романовський. – Вінниця: Нова Книга, 2012. – С. 15.

³ Про внесення змін до постанови Кабінету Міністрів України від 27 серпня 2010 №796: Постанова Кабінету Міністрів України від 20.05.2015 № 305 // Фінансовий контроль. – 2015. – №6. – С. 39.

редагування, поповнення і керування вмістом вебсайтів; виготовлення та реалізація продукції, виготовленої в результаті практичного навчання осіб, які навчаються; надання навчально-виробничими, виробничими, дослідницькими підрозділами послуг, що відповідають профілю підготовки кадрів; надання послуг з редагування, перекладу наукової, довідкової, технічної, навчальної, навчально-методичної, художньої літератури, комп'ютерного набору, верстання текстів та ін.

Ринковий підхід до фінансування освіти, тобто фактична її комерціалізація через причини зменшення бюджетних видатків на освіту, на думку деяких вчених «в кінцевому результаті може довести суспільство до інтелектуальної деградації»¹, а внаслідок глобальної тенденції реформування освіти, «коли населення отримуватиме навички замість знань»², знизиться «здатність людей до самоорганізації, тобто стане неможливим громадянське суспільство»³.

Щодо проблеми фінансування державного освітнього сектору, то на думку авторів підручника «Основи сучасної філософії освіти» для системи освіти не менш впливовими є провідний спосіб життя-забезпечення, домінуючі технології й ринок праці. Більшого в освітній сфері досягають ті країни, де спостерігається поєднання максимально високого відсотка національного бюджету з виключенням тих недоцільних витрат, які надто мало впливають на виконання освітньою системою своїх суспільно і соціально важливих завдань⁴.

На нашу думку, наслідками системної суперечності – освіти як «суспільного» блага і освіти як «приватного» блага – якраз і є те, що багатьма дослідниками позначається як поступове «зменшення виділення коштів на бюджетні освітні програми, збільшення відсотка

¹ Зінченко В. В. Соціальна філософія менеджменту і освіти в інституційному вимірі глобального розвитку [інтегративна концептологія]: [монографія] / В. В. Зінченко. – К.: Люксар, 2011. – С. 460.

² Зінченко В. В. Соціальна філософія менеджменту і освіти в інституційному вимірі глобального розвитку [інтегративна концептологія]: [монографія] / В. В. Зінченко. – К.: Люксар, 2011. – С. 465.

³ Зінченко В. В. Соціальна філософія менеджменту і освіти в інституційному вимірі глобального розвитку [інтегративна концептологія]: [монографія] / В. В. Зінченко. – К.: Люксар, 2011. – С. 466.

⁴ Андрущенко В. П. Основи сучасної філософії освіти: Навчальний посібник / В. П. Андрущенко, Д. І. Дзвінчук. – К.-Ів.-Франківськ: Місто НВ, 2009. – С. 208.

приватного капіталу у фінансуванні ВНЗ і поступової втрати впливу держави на контроль і управління діяльністю вищої школи» (О. Романовський¹) або «неспроможністю або небажанням тих самих урядів підтримувати нинішній рівень фінансування освіти, вже не кажучи про збільшення державного фінансування вищої освіти й дослідницької діяльності в державних університетах» (М. Квієк²).

Підводячи підсумки аналізу гомеоклазу системи освіти наголошено на деяких принципових аспектах.

По-перше, наявність системних суперечностей засвідчує організаційну кінцевість системи в тих межах, в яких вона функціонує. А це дає змогу ставити питання про старіння існуючої системи, як в більш м'якій формі (занепад, хронічна криза тощо), так і в більш жорсткій (смерть). Чинниками, що лежать в основі занепаду освіти є³: спрямованість на виживання більшості населення, рентний характер економіки, що не вимагає розвитку інтелекту та високотехнологічних компетентностей; надання переваги персональній вигоді на противагу суспільному благу, що, зокрема, знижує потенціал економіки внаслідок «розтягування» спільного надбання за індивідуальними «схованками»; відсутність розуміння освіти як суспільного блага, що закладає фундамент розвитку; відсутність зв'язку й ігнорування запиту бізнесу на формування професійних компетентностей працівників; функціонування системи управління із «закритим доступом», що не дає змоги перетворити освіту на «соціальний ліфт»; використання інститутів – законів, правил і норм, виключно для задоволення приватного інтересу або інтересу груп вигодоздобувачів – міністрів і членів їх апаратів, ректорів, директорів шкіл, керівників місцевих органів управління освітою та членів їхніх феодів і клієнтел; спрощення, примітивізації життя в Україні в наслідок перманентної соціально-економічної кризи, зумовило відповідне зниження запиту населення на формування змістовних сучасних компетентностей: знань, умінь, навичок, способів мислення та ціннісних орієнтацій; не спроможність вітчизняного бізнесу налагодити-

¹ Романовський О. О. Феномен підприємництва в університетах світу: монографія / О. О. Романовський. – Вінниця: Нова Книга, 2012. – С. 14.

² Квієк М. Університет і держава: вивч. глобал. трансформацій / М. Квієк; пер. з англ. Т. Цимбала. – К.: Таксон, 2009. – С. 16.

³ Експерт: Як очистити й оновити систему управління освітою [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://osvita.ua/vnz/high_school/46714/

ти взаємовигідний зв'язок з освітою для задоволення своїх потреб у кваліфікованих фахівцях (Імовірно, це сталось унаслідок наявних протиріч між спрямованістю бізнесу на ринок і неринковим характером існування освіти).

Крім того, особливого руйнування зазнали ціннісні орієнтації особистості, оскільки пострадянський досвід досягнення успіху свідчив на користь протиправної, протизаконної поведінки. Масове наслідування аморальної поведінки, порушення етики стали нормою існування, зокрема в освіті та науці. Явища плагіату, отримання за гроші або послуги наукових ступенів і вчених знань бюрократами та людьми, сторонніми для освіти та науки, розквітнули небувалим чином. Від того знівелювались не тільки значення та зміст диплому про вищу освіту, а й кандидатські та докторські ступені, особливо в соціально-гуманітарних науках, в яких захист дисертації для бажаючих поставлено на потік¹.

У цілому можна погодитися з думкою С. Благодетелевої-Вовк про стан національної системи освіти, оскільки вона фіксує досить важливі системні суперечності. Проте дещо емоційне забарвлення окремих положень, на нашу думку, служить в більшій мірі меті «прикрашання» організаційними патологіями фасаду культурного виміру функціонування освіти.

По-друге, хоч система освіти і є соціальною, зафіксувати її гомеоклаз дає змогу підхід, який ґрунтується на розумінні старіння у біосоціальних системах, оскільки процес старіння в останніх має не тільки природній, а отже еволюційний характер, а й ще має чіткі критерії – наявність системних суперечностей, які не можуть бути вирішені в межах існуючої організації.

По-третє, системні суперечності притаманні кожному структурному елементу національної системи освіти. Приклади таких суперечностей у системах дошкільної і вищої освіти говорять не просто про можливість їх існування, наприклад, в системі середньої освіти, а беззаперечне їх існування в цій підсистемі національної освіти.

По-четверте, старіння і смерть існуючої системи освіти, зовсім не означає її зникнення як суспільного явища. Ми говоримо про організаційну недосконалу форму існуючої системи, яка завдяки

¹ Експерт: Як очистити й оновити систему управління освітою [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://osvita.ua/vnz/high_school/46714/

включенню механізмів адаптації/дезадаптації трансформується в іншу форму свого функціонування (адаптація) або функціонує як неефективна система, що знаходиться у постійній хронічній системній кризі (дезадаптація).

По-п'яте, ми визначили певну кількість системних суперечностей представлених переліком нижче. Проте, можливо, якийсь аспект аналізу стану системи освіти пройшов повз нашої уваги.

Системні суперечності національної системи освіти.

1. Розуміння освіти як «громадського блага» на противагу ставлення до освіти як індивідуального, приватного блага для підвищення економічної конкурентоспроможності.

2. Набуття через освіту певної професії (чи професійного рівня) і потреба у постійному навчанні для забезпечення необхідного рівня конкурентоспроможності на ринку праці.

3. Сучасний (актуальний) стан суспільного розвитку вимагає відповідної до умов цього стану організації, методів і змісту навчальної діяльності. Проте система освіти дещо інертна, повільно змінюється.

Зазначена системна суперечність практично відображає конфлікт між класичною парадигмою освіти, яка є «підтримуючою освітою, переважно зорієнтованою на репродуктивне знання» і в якій «процес навчання зводився до здобування знань, умінь, навичок шляхом поступового накопичення матеріалу, до шаблонного його застосування у різних видах діяльності»¹ і потребою філософської рефлексії щодо нової парадигми освіти.

4. Системна суперечність, що відображає невідповідність у розумінні місця і ролі суб'єкта навчально-виховного процесу. Оскільки в кожному структурному елементі системи освіти кількість цих суб'єктів своя і зумовлена специфікою здійснення освітньої діяльності.

5. Системна суперечність у змістовній складовій освітньої діяльності. Мова йде про перекіс, невідповідність між технічними і гуманітарними аспектами освітньої діяльності. Раніше ми вже зазначали, що глобалізація поставила на «підприємницькі рейки» технічне знання, оскільки воно забезпечує економічне зростання суспільства.

¹ Філософія освіти: Навчальний посібник / За заг. ред. В. Андрушенка, І. Предборської. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. – С. 39.

Домінування технічного знання над гуманітарним, на нашу думку, лише маскує системну суперечність існуючої системи освіти при переході до «постіндустріального», «інформаційного», «знаннєвого» суспільства саме у напрямках здійснення освітньої діяльності. Так, М. Трифонова зазначає, що реформування сучасної системи освіти складається з двох найважливіших напрямків. Перший пов'язаний з технічним переоснащенням освітнього процесу. Другий стосується гуманітарної складової навчальної і виховної роботи в середній і вищій школі¹.

1.4. Методологічні основи філософського аналізу державно-громадського управління освітою (Н.В. Крохмаль)

Головною методологічною проблемою аналізу державно-громадського управління освітою є визначення принципів осмислення предмета дослідження пізнання. Виявлення суті державно-громадського управління освітою потребує відповідного методологічного комплексу, який би сприяв найбільш глибокому і всебічному соціально-філософському аналізу цього явища.

Методологія вивчення державно-громадського управління освітою певною мірою використовує традиційні принципи, які вже склалися, але успішне розв'язання зазначеної проблеми можливе лише шляхом критичного аналізу методології, яка склалася й існувала раніше. Пошук нових методологічних принципів можливий за рахунок співвіднесення їх з традиційною діалектико-матеріалістичною методологією.

Розглядаючи явище державно-громадського управління освітою, доречно, на наш погляд, це робити у багатопараметральній, багатofакторній площині.

Вищеназваний принцип обумовлений ускладненням соціального життя, посиленням відкритості та нелінійністю соціальних систем. Глибокі і радикальні зміни, що відбуваються в усіх сферах соціально-економічного та культурного життя сучасного суспільства, не

¹ Трифонова М. К. Наука. Образование. Человек: монографія / М. К. Трифонова. – Симферополь: ИТ «АРИАЛ», 2012. – С. 324.

вкладаються в традиційні схеми пояснення і розуміння соціальних явищ.

У зв'язку з цим нагальною потребою є визначення проблеми причинної зумовленості організаційних та ідеологічних процесів в сучасному суспільстві. Полікаузальний підхід забезпечить повний і обґрунтований аналіз державно-громадського управління освітою.

Використання соціокультурної детермінанти виходить за межі матеріально-виробничого, формаційного, цивілізаційного підходів і дозволяє аналізувати соціальні явища в полікаузальному вимірі, де кілька детермінант можуть існувати разом або змінювати свій вплив на формування організаційної досконалості соціальних конструкцій. Соціокультурна детермінанта суспільного розвитку потребує поєднання культури і соціальної практики при дослідженні соціальних явищ взагалі та освітянських процесів зокрема.

Оскільки поняття «державно-громадського управління освітою» ще до сьогодні не має однозначного тлумачення, що пояснить зміни в формах освітніх систем та управління ними, філософський аналіз державно-громадського управління освітою слід почати з розгляду його місця в процесі саморуху матерії, зокрема у соціальному процесі.

На основі цього можна виділити два аспекти аналізу в соціальному процесі: перший – морфологічний, що відбиває його стан на певному етапі власного існування у вигляді «продукту» діяльності людей, тобто певного ступеня розвитку системи освіти; другий – функціональний, що відображає процеси змін «продукту» (системи освіти) або його підсистем.

Оскільки «продуктом» управління освітою є державно-громадське управління нею, звернемося до його морфологічного аналізу. Застосувавши системний і самоорганізаційний підходи, «державно-громадське управління освітою» можна визначити як «соціальну систему, що є впорядкованою цілісністю багатьох різноманітних суспільних відносин, що самоуправляються, і носієм яких є індивід і ті соціальні групи, до яких він належить»¹. Такі системи,

¹ Крапивенский С. Э. Социальная философия: Учебник для гуманитар.-соц. специальностей высших учебных заведений. 3-е изд., исправленное и дополненное / С. Э. Крапивенский. – Волгоград: Комитет по печати, 1996. – С. 67.

на думку П. Штомпки¹, включають в себе кінцеві елементи, взаємозв'язки елементів, функції елементів системи як цілого (необхідність певних дій для збереження соціального порядку і т.д.), підструктури, кордони системи й середовище, яке їх оточує. Лише за допомогою комплексної взаємодії система набуває «природних розмірів», що залежать від певних характеристик. Тим самим система визначає свій внутрішній масштаб, тобто розміри сфери, що займається просторовими структурами, або частини простору, в межах якої проходять періодичні зміни системи. Модель системи державно-громадського управління освітою, що розмежована на вихідні, первинні компоненти й одиниці вимірів, може змінюватися під дією внутрішніх або зовнішніх впливів. Увесь спектр діючих на цю систему впливів обумовлено об'єктивними закономірностями. Він є надзвичайно різноманітним. Тому здатність системи направляти цей потік впливів таким чином, щоб зберегти своє існування і забезпечити оптимальне функціонування, проявляється в такій її властивості, як регуляція (саморегуляція). Вона виконує важливу інтегративну та стабілізуючу роль і як об'єктивна властивість відображає динамічні риси складних систем, до яких належить і суспільство.

Наявність у державно-громадському управлінні освітою такої властивості, як саморегуляція дає можливість системі існувати далі завдяки змінам під дією впливів, які спостерігаються у системі, в її структурі, функціях, кордонах, у відносинах підсистем, в оточенні, тобто у всіх компонентах системи. Саме поступове накопичення змін всередині системи державно-громадського управління освітою є «приводом» до якісних перетворень у ній, які в кінцевому підсумку призводять до змін самої системи, коли інтенсивність процесів змін (руху) елементів досягає критичного рівня і руйнує статичну структуру, система в своєму розвитку різко втрачає свою впорядкованість, але при цьому переходить на більш високий рівень за своєю активністю. Якщо ж система втрачає здатність до регуляції (саморегуляції) або зміни, які відбуваються в ній, неможливо контролювати, то така система гине.

Кількісні та якісні зміни в управлінні освітою призводять до встановлення в ньому певних режимів функціонування: гомеорезу

¹ Штомпка П. Социология социальных изменений / П. Штомпка; Пер. с англ. / под ред. В. А. Ядова. – М.: АСПЕКТ ПРЕСС, 1996. – С. 5.

(процесу розвитку системи), гомеостазу (процесу функціонування системи), гомеоклазу (процесу розпаду системи).

Якщо вимоги самозбереження обсягу нових властивостей, породжені для досягнення самозміни, що вимагається, дуже виражені, то це буде означати, що система державно-громадського управління освітою перебуває в режимі певного розвитку (гомеорез). Якщо ж у результаті функціонування комплексу буде мати місце тільки повторення операцій, які вже мали місце в системі, і не буде вироблятися чого-небудь принципово нового, то це буде означати, що система державно-громадського управління освітою перебуває в режимі зберігання (гомеостаз). Але існує і варіант, при якому в результаті функціонування комплексу породжується щось, що викликає загрозу існуванню системи, робить неможливим її функціонування і що система з ряду причин не може вивести зі складу свого буття. У цьому випадку можливий розпад системи державно-громадського управління освітою. Це і є третій режим функціонування системи – режим розпаду (гомеоклаз).

Освіта формує систему державно-громадського управління, яка у ході оформлення набуває організаційних характеристик, які, погоджуючись з М. Сетровим¹, розглядаються вже на макрорівні, тобто вже на рівні великомасштабного аналізу процесу організації, як процес активації елементів цього рівня й регуляції їх активності. На проміжному (мезорівні), де одночасно розрізняються ще елементи мікрорівня і вловлюються контури їх сукупності як елемента макрорівня, той же процес виступає як процес утворення системи елементів мікрорівня, в тому числі відносно пов'язаних організованих груп елементів – їх «організацій». Тому можна сказати, що організація процесів доходить до формування відносно стійких структур (відносин між відносинами) процесів, періоду їх повторення у просторі і часі.

Звідси можна вивести два основні аспекти організації. Перший – це просторовий аспект, якому відповідає екстенсивний вид структури державно-громадського управління освітою, тобто стійкі зв'язки об'єктів, що співіснують. Він визначає статику системи державно-

¹ Див.: Сетров Н. М. Основы функциональной теории организации. Философский очерк / Н. М. Сетров. – Л.: Наука, Ленинградское отделение, 1972. – 164 с.

громадського управління освітою. Можна сказати, що екстенсивна структура є сукупністю функціональних зв'язків.

Другим аспектом організації вважається часовий, якому відповідає інтенсивний вид структури державно-громадського управління освітою, що утворюється причинними, генетичними зв'язками. Він визначає динаміку системи державно-громадського управління освітою. Організація у цьому випадку виступає як єдність екстенсивної та інтенсивної структури, і поза цією єдністю організації не існує. Але важливішим серед цих аспектів є екстенсивна структура, оскільки без точності в описі статичних взаємозв'язків неможлива точна функціональна чи динамічна теорія¹.

Отже, організація – це процес, що безперервно вдосконалюється. Це означає, що екстенсивна структура організації, тобто функціональні зв'язки, також змінюється, але змінюється спрямовано, за певним законом, і цим законом є закон виявлення інваріантності самої зміни – її інваріантна структура. В сукупності ряд станів направленої зміни організації і складає її динамічний аспект, який, в свою чергу, має дві сторони: з однієї сторони – це проблема джерела руху, а з іншої – питання про способи збереження його стійкості та спрямованості. Стійкість руху системи саме і забезпечується наявністю екстенсивної структури, і відповідно ступінь стійкості руху визначається ступенем стійкості цієї структури.

Слід наголосити, що основні процеси організаційного підходу збігаються із процесами полімеризації, диференціації й інтеграції як основними процесами в розвинених системах. Процес полімеризації відображає факт виникнення однорідних елементів і зв'язків між ними, що є структурним аспектом організації; диференціація означає зміни елементів структури живого, що означає динамічний аспект організації; інтеграція означає об'єднання диференційованих елементів і зв'язків живого, узгодженість їх проявів, тобто вона є регуляційним аспектом організації².

Ці аспекти проявляються у принципах організації, які наводить М. Сетров, а саме: принципах сумісності, актуалізації, зосереджено-

¹ Див.: Сетров Н. М. Основы функциональной теории организации. Философский очерк / Н. М. Сетров. – Л.: Наука, Ленинградское отделение, 1972. – 164 с.

² Див.: Сетров Н. М. Основы функциональной теории организации. Философский очерк / Н. М. Сетров. – Л.: Наука, Ленинградское отделение, 1972. – 164 с.

сті, нейтралізації та лабілізації функцій соціальних систем, на основі яких будуються і соціальні системи, у тому числі і державно-громадського управління освітою.

Кожен із перерахованих принципів відповідає за певну сторону розвитку організації. Так, принцип сумісності відображає необхідність наявності однорідних, здатних до взаємодії елементів навіть для виникнення найпростіших систем, тобто означає сумісність окремо взятих елементів системи державно-громадського управління освітою. Необхідна при цьому також наявність сумісності окремо взятого елемента й цілості системи, до якої елемент входить. Ці функціональні взаємовідносини елементів системи державно-громадського управління освітою і складають другу форму сумісності, яку можна розглянути як відношення частини до цілого, що виявляється їх функцією залежності.

При цьому під функцією (від лат. *functio* – виконання, здійснення) розуміють все те, що можна дізнатися про систему, не звертаючись до її внутрішнього змісту. Функція може означати як дію, діяльність, операцію, так і здатність до дії, діяльності; роль; значення; властивість; обов'язок; компетенцію; залежність однієї величини від іншої; завдання внутрішнього змісту, які змінилися.

Державно-громадське управління освітою доцільніше всього розглянути за допомогою принципів (принцип загального зв'язку та принцип розвитку через протиріччя), категорій (сутність та явище; одиничне, особливе, загальне; форма та зміст; причина та наслідок; необхідність та випадковість; можливість та дійсність) та законів (закон взаємопереходу кількісних змін в якісні; закон єдності та боротьби протилежностей; закон заперечення заперечення) діалектики. Використовуючи їх можна визначити загальний зміст державно-громадського управління освітою, його особливості, стійкість структур, їх незмінність та рухомість, взаємозв'язок з іншими структурами і явищами та їх співвідношення, мінливість та безперервний розвиток моделі державно-громадського управління освітою в її історичних втіленнях, тобто на основі діалектики можна створити повну картину дії державно-громадського управління освітою.

Розглянемо більш докладно цю картину за допомогою наступних методологічних засобів: аналізу, синтезу, абстрагування, узагальнення та інших.

За допомогою аналізу стає можливим розчленування державно-громадського управління освітою на його складові частини, а саме: виділення її ознак, властивостей, відносин з метою його всебічного вивчення. Синтез надає можливість поєднати в єдине ціле раніше виділені у науці та нові ознаки, властивості, відносини та структури державно-громадського управління освітою. Зосередження основної уваги на моделі державно-громадського управління освітою та її властивостях і функціях і відсторонення від дослідження деяких аспектів управління освітою відбувається на основі методу абстрагування, який доповнюється методом узагальнення, що допомагає фіксувати загальні ознаки і властивості державно-громадського управління освітою при переході його до створення моделі державно-громадського управління освітою з її елементами та структурою.

Процес переходу елементів у державно-громадському управлінні освітою або хоча б їх рух від одного матеріального утворення (діючого) до іншого (того, на який здійснюється вплив) проявляється в результаті зміни трьох параметрів. Перший – це субстратний – параметр якісного і (або) кількісного складу цих елементів; другий – процесуальний, що проявляється у складі і (або) інтенсивності його процесів (у тому числі руху його елементів); третій – структурний, що визначає характеристики упорядкованості (співвідношення) його елементів і (або) процесів, що його складають.

Функціонування системи державно-громадського управління освітою детермінується двома чинниками: підставою та умовами. Під підставою у дослідженні розуміється суб'єктивований соціальний світ, який існує у структурі живої речовини у потенційній формі¹, тобто підстава є змістом державно-громадського управління освітою, що, в свою чергу, детермінується умовами, тобто певними формами.

Поступове ускладнення системи державно-громадського управління освітою призводить до створення більш складних механізмів реагування на зовнішні та внутрішні впливи, завдяки яким відбувається підтримання стабільного функціонування та розвитку освіти як соціального інституту через передачу інформації у державно-громадському управлінні освітою. Саме ці механізми «чутливо» ре-

¹ Бех В. П. Генезис соціального організму країни: Монографія / В. П. Бех. – 2-е вид. доп. – Запоріжжя: Просвіта, 2000. – С. 95.

агують на найменші впливи ззовні та на взаємовпливи в самій системі і допомагають освіті здійснити перехід до нової якості на горизонтальному рівні, що вказує на формування нових механізмів між державною та громадською складовими. Під час переходу на новий горизонтальний рівень утворюється певний тип взаємодії державної та громадської складових, що складає сутність форми державно-громадського управління освітою. На окремих етапах історичного розвитку цей певний тип взаємодії можна назвати історичною формою державно-громадського управління освітою.

Якщо ж освіта переходить на новий рівень структурованості по вертикалі, то процеси державно-громадського управління освітою створюють якісно новий вид упорядкування елементів даної системи, що призводить до формування якісно нового типу регуляторів в системі державно-громадського управління освітою. Так формуються якісно різні рівні системи державно-громадського управління освітою, що виникають поступово і кожний з яких має складнішу систему регуляторів.

РОЗДІЛ 2

ДЕРЖАВНО-ГРОМАДСЬКЕ УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ ЯК ПРЕДМЕТ ТЕОРЕТИЧНОГО ДО- СЛІДЖЕННЯ

2.1. Управління в інституційній структурі сучасної си- стеми освіти (Ю.В. Бех, О.В. Іванілов, М.В. Туленков, В.В. Чепак)

Освіта як комплекс об'єктивних і суб'єктивних чинників потребує відповідного механізму упорядкування та узгодження взаємодій, тобто певної системи регулювання, а тому одним з найважливіших аспектів ефективного функціонування освіти як інституційної структури є управління «як цілеспрямована організовувальна діяльність людей, що забезпечує узгодження їхніх дій, спрямованих на розв'язання певних завдань»¹.

При цьому слід мати на увазі, що сам факт існування та функціонування соціального інституту управління освітою безпосередньо детермінований характером соціальної потреби у відтворенні соціальних груп із різним рівнем культурного капіталу (заради задоволення якої цей соціальний інститут, власне, і виникає), що має місце в певній сфері (або сферах) суспільного життя із властивими їм соціальними відносинами. В умовах розвитку громадянського суспільства, лібералізації соціальних і економічних відносин змінюється суб'єкт-об'єктна структура управління системою освіти. Соціальні інститути, групи та індивіди, які традиційно вважаються об'єктами управління (студентські групи, викладацькі об'єднання, роботодавці та ін.), є сьогодні або активними суб'єктами управління системою освіти, або повноправними партнерами управлінського процесу.

Тому управлінські процеси, що регулюють соціальні відносини в контексті тієї чи іншої автономної системи інституціолізованих вза-

¹ Чепак В. В. Особливості дослідження проблем управління освітою в контексті марксизму і структурного функціоналізму / В. В. Чепак // Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки: зб. наук. пр. – К.: Київський університет, 2005. – Вип. 3. – С. 8.

ємодій, також мають свої характерні риси. Це відносимо і до управління, здійснюваного в рамках інституту національної освіти.

Як об'єкти управлінської діяльності організаційні структури системи освіти істотно відмінні від структурно-організаційних компонентів інших соціальних інститутів, що з неминучістю накладає відбиток на характер управлінських відносин в рамках освітньої сфери.

Управлінська наука має, здавалося б, необхідні напрацювання для ефективної організації управління: загальнотеоретичну базу, в рамках якої виявлено основні закономірності розвитку управлінських процесів; принципи функціонування та організаційної структури органів управління; десятиріччями апробовані методи тощо. Однак незважаючи на те, що «наукові методи управління мають у своєму арсеналі загальні принципи і методи впливу на будь-який керований об'єкт», все ж таки «безсумнівним є те, що кожен об'єкт управління (держава, галузь, підприємство, колектив, особистість) характеризується істотними особливостями, відзнаками»¹.

Особливістю освіти як об'єкта управління є те, що це не просто один з інститутів соціальної системи, покликаний задовольнити суспільну потребу в підготовці кваліфікованих учасників трудового процесу для всіх інших сфер суспільного життя. Головна відмінність освіти як необхідної інституційної структури суспільства полягає в тому, що «ми розглядаємо поняття “освіта” як не рівнозначне навчанню, де останнє – тільки частина освіти і не єдина, й не є домінантною його частиною»².

У цьому разі йдеться про те, що крім свого дидактично-когнітивного функціонального призначення інститут освіти є найважливішим агентом соціалізації, а це вже висуває абсолютно інші вимоги до організації управлінської діяльності в регулятивних структурах, що функціонують у сфері освіти.

Не випадково «чинником, що домінує у побудові наявних нині освітніх систем, є соціально-функціональний підхід, на основі якого будують моделі соціалізації та адаптації особистості до суспільства. За такого підходу, розвиток людини здійснюють відповідно до функціонально-рольового діяльнісно-комунікативного призначення

¹ Кравченко А. И. Социология менеджмента / А. И. Кравченко. – М.: ЮНИТИ, 1999. – С. 29.

² Радаев В. В. Социальная стратификация: Учебное пособие / В. В. Радаев, О. И. Шкаратан. – М.: Наука, 1995. – С. 15.

(людина як громадянин, сім'янин, працівник, споживач, суб'єкт спілкування, пізнання тощо)»¹.

Організація системи управління в рамках сфери освіти потребує врахування того, що люди, які здійснюють свою діяльність у більшості освітніх установ, є не просто персоналом підприємства, орієнтованим управлінськими структурами на досягнення «максимального ефекту при витраті мінімальних ресурсів, зусиль і часу»², а педагогічним колективом, що виконує соціально-необхідні функції, реалізація яких, особливо функції виховання, потребує вельми специфічної діяльності «з формування та розвитку особистості в аспектах її навченості, вихованості, вираження соціальних, психічних і фізичних властивостей»³.

За таких умов і адекватне специфіці інших галузей кібернетичне бачення управлінських процесів, і формально-логічне організаційне структурування, і цілком апробовані за інших обставин інструментальні підходи до розв'язання тих чи інших управлінських питань будуть малоефективними. Констатуючи це, ми погоджуємось з думкою, що «управлінцеві у сфері педагогіки необхідно розуміти..., що жоден його позитивний вплив, ніколи не залишають безслідним – просто освітньо-виховний результат нерідко виявляють не одразу, а по тому, як спливає час (іноді дуже тривалий). Не розуміючи цього, деякі управлінці роблять поспішні, хибні висновки, наївно вважаючи, що будь-яка дія тільки тоді є виправданою, коли дає швидкий, спостережуваний і фіксований результат...»⁴.

У цьому випадку зазначено ще одну важливу рису управлінської діяльності у сфері освіти – об'єктивно зумовлену самою природою соціалізаційних процесів часову віддаленість результатів управлінських рішень від моменту їх ухвалення. Від жодної, навіть найдоречнішої управлінської акції, від жодної ефективної реорганізації чи

¹ Вебер М. Избранные произведения / М. Вебер; Пер. с немецкого Сост., общ. ред. и послесл. Ю. Н. Давыдова; Предисл. П. П. Гайденко. – М.: Прогресс, 1990. – С. 78.

² Микешина Л. А. Герменевтические смыслы образования / Л. А. Микешина // Философия образования: сб. науч. ст. / [под ред. А. Н. Кочергина]. – М.: Новое поколение, 1996. – С. 80.

³ Попов С. Н. Теоретико-методологические основы анализа управленческих отношений: специфика социально-правового измерения / С. Н. Попов. – М.: ИНФРА, 2002. – С. 17.

⁴ Философия образования: сб. науч. ст. / [общ. ред. и вступ. ст. В. А. Ковалева]. – М.: Синтез, 1996. – С. 58.

безперечно позитивного реформування не варто очікувати негайного позитивного результату.

Саме нерозуміння цієї специфіки освітньої сфери є, на нашу думку, однією з причин багатьох невдач у спробах реформування в нашій країні системи освіти. «І так буде до тих пір, – завважає у зв'язку з цим М. Поташник, – поки ми не усвідомимо, що освіта – це не тільки і не стільки навчання, а перш за все і в першу чергу виховання, розвиток особистості, її соціалізація»¹. Ці процеси дуже складні, їхня результативність підвладна впливу безлічі не тільки регульованих, тобто керованих чинників, а й випадкових, нерегульованих, локалізованих поза освітнім полем.

Вимірювання результатів якості управління зазначеними процесами потребує коректних, адекватних специфіці управлінської діяльності в освітньому середовищі методів. Ця обставина аж ніяк не означає, що через неможливість точного визначення результативності такого процесу, як соціалізація, якісні характеристики управління в освіті взагалі не можна з'ясувати. Це суперечило б самій суті управління, оскільки будь-яка управлінська діяльність має цілепокладальну природу, передбачає наявність завдань, заради досягнення яких управлінські впливи, власне, і здійснюються. Проте оцінювання ступеня ефективності управління можна здійснити шляхом зіставлення мети і результату. Слід зазначити, що саме цей аспект – пошуку критеріїв результативності – є одним з найактуальніших серед сучасних завдань управління у царині освіти.

Сьогодні 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. Прокопенко², система управління є найбільш значущим чинником, що впливає на результат діяльності будь-якої соціальної систе-

¹ Поташник М. М. Качество образования: проблемы и технологии управления / М. М. Поташник. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – С. 34.

² Прокопенко Л. Державна освітня політика: історико-теоретичний аспект [Електронний ресурс] / Л. Прокопенко. – Режим доступу: [http://www.dridu.dp.ua/vidavnictvo/2009/2009-02\(2\)/Prokopenko.pdf](http://www.dridu.dp.ua/vidavnictvo/2009/2009-02(2)/Prokopenko.pdf)

ми, в тому числі й системи освіти. Оскільки розвиток системи управління освітою нерозривно пов'язаний з розвитком самої системи освіти, то, здійснюючи кроки з реформування державного управління освітою, важливо проаналізувати генезис сучасної системи освіти та управління нею.

Тож на початку треба розмежувати поняття «державна політика», «державне регулювання», «державне управління» і «недержавне управління» освітою як специфічними видами професійної діяльності менеджерів освіти. Для цього нам треба проаналізувати взаємозв'язки між цими явищами крізь призму їх владного або організаційного впливу на освітянське життя і професійну діяльність.

У «Енциклопедії освіти» 2008 року з'являється такий термін, як «освітня політика – сфера взаємовідносин індивідів, різних соціальних груп з метою використання владних інституцій задля реалізації своїх інтересів і потреб»¹; ключовим суб'єктом освітньої політики в суспільстві визнається 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».

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

Далі варто звернутися до визначення управління освітньою діяльністю, оскільки інформатизація управління як явище знаходиться саме у цій площині. Необхідно попередньо зазначити, що ми виокремлюємо два види управління, а саме: державне і недержавне. Державне управління ми повинні розглянути у першу чергу, щоб не

¹ Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком інтер. 2008. – С. 623.

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'єкту, прийшли до висновку, що сучасна система державного управління – це цілісність, що утворюється наступними компонентами¹: 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 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 ознак². 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, його конституцією, а не організаційною автономією, як орган державного управління.

Аналізуючи зміст поняття «управління освітою», слід мати на увазі, що воно є більш широким, ніж поняття «державне управління освітою», оскільки тут слід враховувати 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 реаліза-

¹ 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. – С. 28.

² 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. – С. 34-35.

ції»¹. Важливим є те, що автор подає структуру управління, в 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»². 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, в 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.

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

¹ Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком інтер. 2008. – С. 944.

² Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком інтер. 2008. – С. 944.

Отже, освітній менеджмент і педагогічний менеджмент мають загальне, особливе і одиничне. Загальним 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 з 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 статті 17 старого 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. Сьогодні ж змінився навіть сам підхід до визначення того, хто первинний, а хто вторинний суб'єкт управління освітою.

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.

Усе це так, але новий етап суспільного розвитку, що тяжіє до глибокої демократизації усіх сфер життя сучасної спільноти, потребує 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 у 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.

2.2. Державне управління освітою: сутність, зміст і форми (М.В. Туленков)

Державне управління як суспільний феномен і невід’ємний атрибут будь-якого суспільства має щонайменше дві іпостасі. Перша полягає в тому, що державне управління – це особливий різновид соціального управління, в межах якого практично реалізується виконавча влада держави, тобто організований процес керівництва, регулювання і контролю за функціонуванням і розвитком усіх суспільного життя¹.

Друга іпостась державного управління – це специфічна форма діяльності держави (органів державної влади) з реалізації своїх функцій та політики, спрямованих на забезпечення основних прав і свобод громадян, узгодження різноманітних інтересів індивідів, соціальних груп і суспільства в цілому, а також створення необхідних передумов для подальшого і динамічного розвитку останнього².

Розуміння сутності *державного управління*, як показує аналіз, знало істотної концептуальної еволюції, зумовленої потужним розвитком демократичних засад суспільного буття та інституціональних основ громадянського суспільства в світі та в Україні. Зокрема, відомий німецький соціолог М. Вебер визначав державне управління як конкретний вид діяльності щодо здійснення державної влади, який має функціональну та компетентнісну специфіку, що відрізняє дану діяльність від інших видів і форм реалізації державної влади. Натомість у енциклопедії «Британіка» (Britanika) державне управління трактується як діяльність, що складається зі здійснення політики та урядових програм.

При цьому в теорії державного управління існують принаймні два різноманітних підходи до розуміння змісту цього суспільного феномену. В *першому з них, американському підході* (зорієнтованому на вивченні всіх процесів і функцій в спектрі повноважень держави), державне управління розглядається як самостійна галузь сучасного знання, що охоплює цілу низку спеціальних дисциплін та

¹ Бульгин Ю. Е. Организация социального управления (основные понятия и категории): Словарь-справочник / Ю. Е. Бульгин. – М.: Контур, 1999. – С. 38.

² Енциклопедичний словник з державного управління / За заг. ред. Ю. Ковбасюка, В. Трошинського, Ю. Сурміна. – К.: НАДУ, 2010. – С. 150.

включає законодавчу, виконавчу і судову гілки влади. Що стосується другого підходу – європейського, то він, на відміну від першого, розглядає державне управління як окрему підгалузь права. Інакше кажучи, перший підхід передбачає поєднання політичних, правових і адміністративних функцій держави, а другий – їхнє розмежування, тобто зарахування до державного управління лише виконавчо-розпорядчої діяльності органів держави¹. В Україні державне управління набуло офіційного визнання насамперед як специфічний вид соціальної діяльності, як окрема галузь наукового знання і як престижна освітня спеціальність.

Таким чином, у змістовному плані *державне управління* можна визначити як цілеспрямований, організуючий і регулюючий вплив держави (через систему органів державної влади і посадових осіб) на суспільні процеси, свідомість, поведінку і діяльність людей². Цей вплив здійснюється в межах суб'єктивного фактора (суспільства) і є ні чим іншим як керуючим впливом одних людей (організованих у владні структури) на інших людей (зайнятих переважно у сферах виробництва і відтворення матеріальних, соціальних і духовних продуктів (споживчих цінностей)).

Варто зазначити, що місце і роль державного управління в суспільстві визначаються насамперед тим, що воно:

- спирається на владу – організовану силу суспільства, здатну до примусу;
- охоплює своєю дією всі сфери суспільного життя, скеровуючи власні впливи на найважливіші, «вузлові» процеси, явища та взаємозв'язки;
- діє системно, поєднуючи функціонування складних структур: державного апарату управління та публічних (значимих для всіх) проявів суспільства, зокрема громадських ініціатив.

У широкому значенні система державного управління містить: суб'єкт управління (керуючу підсистему) – взаємодію – суспільну життєдіяльність (керовану підсистему). У цій системі суб'єкт управління (держава) визначає державно-владний характер і пере-

¹ Современное управление. Энциклопедический справочник: Пер. с англ. Т. 1. – М.: Издатцентр, 1997. – С. 3-10; Эффективность государственного управления: Пер. с англ. / общ. ред. С. Батчикова, С. Глазьева. – М.: Консалтбанкир, 1998. – С. 17-27.

² Государственное и муниципальное управление: справочник. – М.: Магистр, 1997. – С. 132.

важно правову форму взаємодії, а суспільство формує зміст взаємодії, який виступає поєднанням закономірностей, потреб та інтересів суспільної системи і ресурсних можливостей держави (суб'єкта управління). Це говорить про те, що державне управління не тільки має бути тісно пов'язане з суспільством, але й повною мірою відображати його запити в управлінні суспільними справами.

У вузькому сенсі система державного управління може бути репрезентована в такий спосіб: суб'єкт управління – впливи – керовані об'єкти, коли самі впливи вичленовуються із взаємодії, тобто беруться як «готові», а в суспільстві виокремлюються лише ті їх сторони, елементи і взаємозв'язки, що підлягають державно-керуючим впливам і цим самим перетворюються на керовані об'єкти.

При цьому державне управління будь-якою сферою суспільного життя матиме сенс лише тоді, коли воно буде діяльністю сформованої системи, яка характеризуватиметься наявністю *місії* (ієрархією цілей, стратегією розвитку, державною політикою); *функціональної структури* (сукупністю органів державної влади з їх функціями і завданнями); *відповідних засобів* (державно-управлінських технологій, методів і процедур); *необхідних ресурсів* (фінансових, матеріальних, технічних, інформаційних, кадрових); сформованої *адміністративної культури*; професійної *державної служби* та *науки державного управління*.

Що стосується державного управління освітою, то воно базується, як правило, на загальних засадах, притаманних системі державного управління в цілому з урахуванням конкретних умов і специфічних властивостей навчально-виховного процесу. Отже, державне управління освітою – це скоординована, цілеспрямована та вмотивована діяльність органів державної влади з організації діяльності та інноваційного розвитку системи освіти в суспільстві. До основних компонентів структури цієї діяльності належать суб'єкт, процес і засоби. Суб'єкт державного управління освітою містить управлінські структури, зокрема Міністерство освіти і науки України, інші центральні органи виконавчої влади, яким підпорядковані навчальні заклади, а також відповідні органи управління освіти обласних, міських і районних державних адміністрацій і органи місцевого самоврядування, а також відносини між ними, в тому числі розподіл прав, повноважень і відповідальності.

Процес державного управління освітою містить вироблення державної політики в галузі освіти, розробку різноманітних програм розвитку освіти, організацію освітньої галузі, її кадрове забезпечення, мотивацію працівників галузі та контроль. Важливим елементом цього процесу є розвиток державно-громадських і самоврядних засад управління освітою.

Що стосується засобів державного управління освітою, то вони включають, насамперед, матеріально-технічне, фінансове та інформаційно-технологічне забезпечення освітньої галузі, а також розробку методологічних та комунікативних засад діяльності органів управління освітою.

Варто зазначити, що в теорії державного управління прийнято виділяти два види управління освітою:

- коли об'єктом управління є навчально-виховні процеси та спрямовані на їх забезпечення програмно-методичні, кадрові, матеріально-технічні та нормативно-правові умови; при цьому метою цього виду управління є ефективне використання потенціалу системи освіти;
- коли об'єктом управління є зміни у змісті, організації і технологіях здійснення навчально-виховного процесу з метою нарощування освітнього потенціалу та підвищення ефективності функціонування системи освіти¹.

Державне управління освітою має свою специфіку на різних ієрархічних рівнях (державному, регіональному і місцевому), що регулюється чинним законодавством України. На рівні освітніх установ також формуються органи управління освітою: державні, громадські або змішані, діяльність яких також регулюється чинним законодавством України. Законом України «Про освіту» визначено повноваження державних органів управління освітою різних рівнів, а також створено правові засади для функціонування єдиної централізованої системи управління.

До компетенції державних органів управління віднесено визначення державної політики в галузі освіти, науки і професійної підготовки кадрів; розроблення програм розвитку освіти, державних стандартів освіти; здійснення ліцензування та акредитації закладів

¹ Менеджмент: понятійно-термінологійний словник / За заг. ред. Г. Щокіна, М. Головатого, О. Антоноюка, О. Сладкевича. – К.: МАУП, 2007. – С. 665.

освіти; формування державного замовлення на підготовку фахівців з вищою освітою; організація атестації педагогічних і науково-педагогічних працівників; здійснення контролю за дотриманням законодавства про освіту тощо.

При цьому аналіз показує, що форми державного управління освітою як типізовані вияви практичної активності органів державної влади постійно розвиваються і залежать від способу організації верховної влади в державі. Джерелом влади в державі може бути визнана воля однієї людини, усієї спільноти, або певної панівної соціальної групи. Залежно від цього вирізняють одноосібну, групові і суспільну форми державного управління, що формуються на принципах монізму і республіканізму.

Натомість до основних форм державного управління освітою прийнято зараховувати правову та організаційну форми, а решту форм вважати похідними від них. За допомогою правової форми державного управління освітою всі управлінські рішення і дії в цій галузі набувають характеру встановлення та застосування правових норм, які врегульовують поведінку суб'єктів освітнього процесу. Що стосується організаційної форми, то вона охоплює різноманітні дії в сфері освіти, що спрямовані на реалізацію оперативних завдань і матеріально-технічних операцій. Вважається, що найбільш ефективною організаційною формою, яка орієнтує наявні освітні ресурси на конкретний результат є програмно-цільове управління освітою¹. А оскільки процес державного управління освітою може розглядатися як форма стосовно його змісту, то можна виділити й процесуальні форми управління, що притаманні всім видам державної діяльності.

Процесуальна форма управління освітою передбачає обов'язкове введення правових норм шляхом застосування організаційних норм (наприклад, відповідних процедур, регламентів і схем управління освітою). Поряд з цим у практиці управлінської (службової) діяльності у сфері освіти використовують і такі способи управлінської взаємодії (тобто способи зовнішнього відображення і закріплення змісту керуючого впливу суб'єкта на об'єкт), як усне і письмове мовлення у формі ділових бесід, службових нарад і роботи з документами.

¹ Енциклопедичний словник з державного управління / За заг. ред. Ю. Ковбасюка, В. Трошинського, Ю. Сурміна. – К.: НАДУ, 2010. – С. 741.

2.3. Громадське управління освітою (І.П. Пятишева)

Проблема залучення громадськості до управління освітою значно актуалізується у світлі прийняття нової редакції Конституції України, стрижнем якої є подальша децентралізація державної влади в країні, що призведе до кардинальної зміни місця і ролі системи місцевого самоврядування, а також до значної демократизації сфери управління освітою. До того ж суспільство України, як і все людство, перебуває під впливом глобалізаційних процесів, становленням інноваційного типу розвитку, швидких змін умов життя, переосмисленням ціннісних і моральних орієнтирів. Саме соціальні проблеми є супутниками політичних та економічних перетворень, зокрема національне і духовне відродження суспільства, реалізації індивідуальних можливостей кожної людини, демократизація та гуманізація суспільного життя, правове і матеріальне забезпечення громадян країни.

Ми розуміємо, що успішне розв'язання цих проблем можливе лише за умови наявності демократичного устрою, в якому провідною ідеєю є вільна людина, розвинене суспільство та міцна держава. Звичайно, все це можна зробити у навчальних закладах, для яких виховання та підготовка молодого покоління є головним завданням. Для нашої молоді характерна оцінка, впровадження та збереження ідей демократії. Треба навчити учнів жити в умовах сучасної держави, дотримуючись її законів, відстоювати власні права та поважати права інших людей, застосовувати свої знання в процесі своєї життєдіяльності.

Останнє можливо здійснити лише шляхом повної реформи системи освіти та створенням системи громадського управління освітою в поєднанні з державним. Так, в Україні на місцевому і регіональних рівнях створено ради учнівського самоврядування і об'єднання батьків. Як зазначає В. Грабовський, «на всеукраїнському рівні проведено перший (1992 р.) і другий (2001 р.) з'їзди педагогічних працівників, форум батьківської громадськості (2007 р.), у 2005 р. створена Громадська рада освітян і науковців (ГРОНУ), по-

чала діяти Асоціація керівників шкіл України, Асоціація керівників позашкільних закладів освіти, інші громадські структури»¹.

Участь громади в управлінні освітою можлива лише в демократичній, правовій державі, де розвивається громадянське суспільство.

Під громадськістю ми розуміємо спеціально організовані структури (об'єднання), які не підпорядковуються органам системи освіти і створені для відображення інтересів соціальних груп людей. У своїй діяльності вони керуються Законом України «Про громадські об'єднання»². Громадські структури поділяються на такі, які:

- об'єднують працівників освіти;
- не пов'язані з системою освіти (творчі спілки, наукові установи);
- об'єднують усіх учасників навчально-виховного процесу (батьки, учні);
- забезпечують систему освіти додатковою інформацією (дослідницькі лабораторії, проектні групи).

На нашу думку, громадське управління освітою розвивається завдяки принципам, які характеризуються взаємодією всіх компонентів, цілісністю, відкритістю, системністю та спільним управлінням. До компонентів громадського управління належить зовнішній та внутрішній. До зовнішнього компоненту ми відносимо представників громадських організацій, батьків, фонди розвитку; до внутрішнього компоненту – педагогічних працівників, учнівське самоврядування та інше. Завдання громадського управління повинні формуватися як споживачами результатів освіти, так і самою системою освіти.

Отже, основними ознаками громадського управління освітою є діяльність всіх її структур, прийняття рішень з врахуванням інтересів громадськості та делегування повноважень.

Ми погоджуємось з думкою С. Королюка, що процес впровадження громадського управління освітою в Україні забезпечується наступними умовами: «удосконалення нормативно-правової бази,

¹ Грабовський В. А. Державно-громадське управління загальною середньою освітою на районному рівні: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук з держ. управл.: 25.00.02 «Механізми державного управління» / В. А. Грабовський. – К., 2006. – С. 9.

² Про громадські об'єднання: Закон України від 22.03.2012 №4572-VI [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/4572-17>

активна позиція членів громад, усвідомлення шкільною адміністрацією переваг співуправління за активної участі громади»¹.

Тож громадське управління освітою – це діяльність громадських структур, які впроваджують громадську освітню політику на основі самоуправління й співуправління. До системи громадського управління освітою належить: нормативно-правова база, яка регламентує її діяльність; учасники навчально-виховного процесу, їхні органи управління та механізми їх взаємодії.

Зазначимо, щоб вижити і ефективно функціонувати та розвиватися, навчальним закладам у сучасних умовах необхідно змінювати методи та форми роботи з батьками, здійснювати узгодження своїх цілей з цілями батьків, формувати в них навички громадської активності, збільшити їх участь в організації та прийнятті управлінських рішень в освіті, навчити їх співпрацювати з іншими організаціями. Все це забезпечить саме нормативно-правова база та громадське управління освітою.

Впровадження громадського управління дає змогу її членам проявляти більше активності, зацікавленості в громадській діяльності, а також для самоорганізації громад. Створення громадських органів забезпечує зростання впливу батьків та громадськості на управління розвитком навчального закладу, а це в свою чергу впливає на якість навчання і виховання учнів, студентів. У процесі діяльності громадських органів відбувається розгляд та затвердження стратегічних питань розвитку освіти. Громадські ради та громадські органи, які створені у навчальних закладах, забезпечують постійний контроль за діяльністю роботи останніх.

Завдяки громадському управлінню навчальний заклад повинен звітувати про свою діяльність місцевим та центральним органам. Якщо до процесу громадського управління освітою залучити усіх учасників навчально-виховного процесу, то це надасть можливість здійснити:

- формування та розвиток відповідальності усіх учасників навчально-виховного процесу;
- активізацію громадської позиції щодо процесу управління освітою;

¹ Королюк С. В. Особливості громадсько-державного управління в діяльності сучасної школи / С. В. Королюк [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://tme.umo.edu.ua/docs/3/10kormsa.pdf>

- виховання громадської позиції щодо процесу управління освітою;
- збільшення якості освіти.

Основою громадського управління є забезпечення функціонування, збереження та розвиток громадських структур. У розвитку та існуванні навчальних закладів громада є зацікавленою стороною. Для розвитку таких закладів вона стає ініціатором різноманітних проектів і заходів.

Отже, громада в умовах громадського управління зацікавлена у високому рівні якості освіти і виховання, визначає подальший розвиток діяльності навчального закладу, відповідає за науково-методичне, матеріально-технічне забезпечення, є замовником освітніх послуг, забезпечує спонсорську допомогу, контролює якість навчально-виховного процесу, впроваджує соціальні проекти, приймає активну участь у роботі закладу, представляє його інтереси у вищих інстанціях, сприяє формуванню громадянської позиції в учнів, студентів, розвиває взаємодопомогу, довіру, повагу один до одного, сприяє створенню позитивного іміджу навчального закладу.

Ми можемо стверджувати, що основними формами громадського управління, які можна застосовувати в діяльності навчального закладу є:

- створення та діяльність Ради навчального закладу;
- організація і діяльність Піклувальної ради;
- створення громадських організацій, структур, асоціацій;
- організація та проведення звітування керівників навчальних закладів перед громадськістю;
- громадськість як соціальний партнер.

Отже, організація, впровадження та розвиток моделі громадського управління має велике значення в діяльності навчального закладу. Освітній заклад разом з громадою досягають кращого успіху у спільній діяльності, ніж коли вони працюють окремо один від одного. Якщо брати до уваги заклад освіти, то для нього корисним є формування і самореалізація громадянської позиції учнів, студентів, підвищення рівня професіоналізму вчителів, викладачів, залучення додаткових коштів на розвиток закладу, а для громади – розвиток і самореалізація громадянськості серед населення.

Ми погоджуємось з думкою Л. Грицяк, Л. Калініної, що більш коректними завданнями громадського управління розвитком освіти є: участь педагогів, учнів і батьків в управлінні загальноосвітніми навчальними закладами, реалізація їхніх прав і обов'язків, задоволення потреб та інтересів учасників навчально-виховного процесу¹.

Як зазначає В. Бочкарєв, зміст громадського управління розвитком освіти представлений як діяльність його суб'єктів за наступними напрямками:

- освітній напрямок, який забезпечує участь в організації та реалізації нормативно-правової бази, взаємодію громадських об'єднань та організацій;
- розвиток системи освіти, вдосконалення змісту, форм і методів освітньої діяльності, підготовка, прийняття і введення в дію нормативних документів щодо стимулювання діяльності закладів освіти та громадських органів управління ними².

Як ми зазначили вище, громадські організації не мають повних повноважень в управлінні освітою, тому багато питань стають не вирішеними.

С. Королюк у своєму дослідженні зазначає, що в деяких країнах школи створюються та розвиваються тільки завдяки ініціативі громади. Внаслідок чого виникають приватні школи, які засновані громадою³. Через асоціації, групи, громадські організації громада управляє школою та має позитивний вплив на якість навчання і виховання, матеріальне забезпечення та рівень розвитку школи.

Г. Тодосова зазначає на основі спільних комплексних досліджень польських, словацьких та чеських науковців (J. Nemes, D. Spasek, P. Suwaj), що «у наших сусідів у Центральній Європі теж намітився прогрес із впровадженням державно-громадського типу управління освітою. Науковці навіть ведуть мову про громадське регулювання освіти в чистому вигляді, яке, щоправда дещо обмежує і гальмує національна основна програма – державний стандарт («national core

¹ Грицяк Л. Д. Державно-громадське управління розвитком освіти на державному, регіональному та інституціональному рівнях / Л. Д. Грицяк, Л. М. Калініна // Стратегічні пріоритети. – 2009. – № 3 (12). – С. 59-66.

² Бочкарєв В. И. Государственно-общественное управление образованием: каким ему быть? / В. И. Бочкарєв // Педагогика. – 2001. – № 2. – С. 10.

³ Королюк С. В. Особливості громадсько-державного управління в діяльності сучасної школи / С. В. Королюк [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://tme.umo.edu.ua/docs/3/10kormsa.pdf>

curricula»), зокрема у Чехії та Словаччині громадського управління освітою у чистому вигляді не існує – встановлений змішаний громадсько-державний тип управління»¹.

Якщо аналізувати громадське управління в Україні, то при Міністерстві освіти і науки України працюють згідно з наказом Міністерства освіти і науки України від 26 травня 2005 року № 318:

- Громадська колегія, яка є консультативно-дорадчим органом з питань реалізації державної політики в галузі освіти і науки та розв'язанням актуальних соціально-економічних проблем;
- Громадські ради з питань дошкільної, загальної середньої, позашкільної; професійно-технічної та вищої освіти;
- Громадська рада з питань реформування економічних механізмів в освіті;
- Громадська рада з питань інноваційного розвитку та інтелектуальної власності.

Узагальнюючи вищесказане, можемо зазначити, що Україна значною мірою засвоїла міжнародні здобутки у галузі громадського управління освітою, зокрема у питанні спрямування діяльності громадських організацій на залучення інтелектуального та фінансового потенціалу громадянського суспільства до управління освітою. Діяльність громадського управління освітою зумовлена:

- недостатньою кількістю теоретичних розробок і проблем взаємодії громадських організацій;
- корупцією в галузі освіти, яка обумовлює підвищену увагу громадськості саме до питання контролю загальної доступності освіти і виховання;
- створенням нормативно-правової бази учнівського самоврядування;
- недостатньою поінформованістю про діяльність органів управління освітою, внаслідок чого пасивність значної частини громадськості;
- необхідністю зміцнення матеріально-технічної бази освіти.

¹ Тодосова Г. І. Шляхи розвитку державно-громадського управління освітою в Україні: європейський досвід та українська реальність / Г. І. Тодосова // Державне управління: теорія та практика. – 2010. – № 1. – С. 15-20 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.academy.gov.ua/ej/ej11/txts/10thidur.pdf>

Ми погоджуємось з думкою Г. Тодосової, що основні зусилля органів управління освітою та організацій громадянського суспільства у галузі реформування освіти спрямовані на¹:

- підвищення якості української освіти відповідно до європейських стандартів, де національні інтереси повинні гармонійно поєднуватися із міжнародними та зміцнювати одне одного (Сорбонська декларація 1989 р.);
- створення сприятливих умов для ефективної роботи закладів освіти та посилення суспільного контролю за виконанням чинного законодавства у системі сучасної освіти;
- внесення нових пропозицій відносно реформування підходів та методів у роботі її структур.

Отже, сьогодні існує потреба у розробленні Концепції громадського управління освітою в Україні, Положення про учнівське самоврядування та інших нормативно-правових документів, які б забезпечили розвиток громадського управління освітою. Тому в подальшому виникають перспективи щодо досліджень окресленої проблеми в нормативно-правовому полі.

2.4. Особливості державно-громадського управління недержавною освітою (Н.О. Рєзанова)

Активний процес гуманізації освіти можливий в межах недержавного сектору освіти (приватного, конфесіонального, громадського), в якому долається відчуженість змісту освіти від живої людської особистості, її потреб та інтересів.

Крім того, у загальному руслі настільки радикальних змін саме освіті слід стати якщо не самою провідною індустрією, кооперованою із всіма іншими, проте однією із самих наукоємних, самих вигідних (з точки зору державно й господарсько мислячих інвесторів).

Поява недержавного сектору в системі освіти руйнує панівне уявлення про централізованість, закінченість і монолітність цієї системи. Вона все більш перетворюється у варіативну, відкриту для

¹ Тодосова Г. І. Шляхи розвитку державно-громадського управління освітою в Україні: європейський досвід та українська реальність / Г. І. Тодосова // Державне управління: теорія та практика. – 2010. – № 1. – С. 15-20 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.academy.gov.ua/ej/ej11/txts/10thidur.pdf>

оперативних змін, диференційовану сферу освітніх послуг. Таке уявлення докорінно змінює саму парадигму освіти, особливо в її прогностичній інтерпретації: не система жорстко детермінованих навчальних закладів, що нав'язується людині і обмежує її свободу вибору, а людина, що свідомо вибирає індивідуальну освітню траєкторію відповідно до своїх інтересів і здібностей, що визначають її освітні потреби.

Інститут недержавної освіти на сучасному етапі розвитку соціально-політичної ситуації в Україні – складний соціальний феномен, що характеризується різноманітністю моментів його становлення, широким спектром можливостей подальшого розвитку, диференціацією структурних складових.

Визначаючи місце недержавного сектору освіти в соціальному просторі зазначимо, що:

- наявність в суспільстві гарантованих можливостей вибору різноманітних шляхів освіти є мірою демократизму системи освіти в цілому, і розвинутості інституту громадянського суспільства, зокрема;
- протиріччя між задоволенням освітніх потреб суспільства та уніфікацією державної освіти розв'язується через існування недержавного сектору освіти;
- протиріччя, що міститься в інституті недержавної освіти в конкретності його сутнісних проявів, розв'язується в його сталому взаємозв'язку та взаємодії з державною освітою, тому слід враховувати, що недержавний сектор виступає як доповнюючий та частково розв'язуючий проблеми державної освіти;
- державна підтримка недержавного сектору освіти знаходиться в прямо пропорційній залежності від стабільності соціальної та політичної систем¹.

Виходячи із світової практики, недержавний сектор освіти, репрезентований «приватними», «публічними», «недержавними», «альтернативними», «незалежними», «вільними» навчальними закладами. Мережа недержавних навчальних закладів навіть в масштабах однієї країни надто багатогранна, різноманітна і нерівномірна. Це ще один з чинників, що сприяє їх популярності: така розмаїтість

¹ Овчинников В. Корни дуба / В. Овчинников. – М.: АСТ, Восток-Запад, 2008. – С. 6.

дає змогу більш точно та гнучко враховувати індивідуальні особливості людини. Немає чітких рамок визначення поняття «недержавний навчальний заклад», бо поділ за критерієм форми власності чи форми управління залишається недосконалим.

Термін «недержавний сектор освіти» є загальноновживаним в науковій та публіцистичній літературі, бо підкреслює статусність недержавної освіти як невід'ємної частини загальної системи освіти країни. Незважаючи на відмінності та специфічні особливості обох секторів, вони не можуть бути вільними один від одного, бо діють в межах однієї держави та виконують спільні функції, вони не повинні розглядатися поза системою освіти, тому що є її складовими. Безперечним є те, що недержавний сектор складає альтернативу державному і одночасно виступає як важливий прояв та складова демократичної системи суспільства.

Відзначимо, що виникнення і розвиток недержавного сектора освіти, перш за все, стало прикладом потужної ініціативи «знизу», яка відкривала, як мінімум, три можливості: 1) створення конкурентного середовища у сфері послуг; 2) адаптації інституту освіти до ринкових економічних умов і 3) переорієнтації вітчизняної системи освіти на європейську модель освіти.

Більшість фахівців із сфери освіти переконана, що філософія державного управління недержавним сектором освіти повинна ґрунтуватися не на адмініструванні, а на впровадженні єдиних правил і вимог до навчальних закладів, до якої б форми власності вони не належали – державної, комунальної чи приватної. Ефективність такого підходу підтверджує практика багатьох європейських країн. І тут передусім йдеться про: а) чесну конкуренцію; б) рівність між усіма вузами; в) автономію (автономія у сфері освіти, автономія в науковій діяльності, автономія в економічній сфері).

У формуванні недержавного сектора вищої освіти в Україні можна виділити кілька етапів, які відображають загальну логіку його інституційного розвитку.

Перший з них припадає на 1990-1994 рр., коли недержавний сектор вищої освіти переживав бурхливе зростання. Кількісний ріст, крім інших причин, був обумовлений ще й тим, що наявна на той період правова база містила дозвільні норми і практично не містила

заборонних. Це дало змогу недержавному сектору освіти розвиватися стихійно і досить автономно.

Другий етап (з 1995 до 1998 роки) став переломним для недержавних ВНЗ у зв'язку з появою заборонних норм і форм контролю у вигляді процедури державної акредитації недержавних вишів. По суті, поява необхідності акредитації недержавних вишів вперше поставила на порядок денний проблему оновлення стандартів і критеріїв якості освіти.

Ці стандарти були спрямовані на розвиток ринку освітніх послуг, який розширює горизонти розуміння ролі і значення вищої освіти в цілому. При цьому в основу процедур акредитації були покладені стандарти державних (тобто радянських) університетів. У свою чергу, державні виші освоювали встановлену недержавними вузами практику платних освітніх послуг. В цілому цей період можна назвати періодом балансу сил, що містять в собі потенціал для продуктивного оновлення системи вищої освіти в цілому.

Третій період (з 1999 до 2004 роки) став визначальним для недержавних вишів в плані затвердження їх права на існування, легалізації відносин між державним і недержавним сектором вищої освіти. Протягом цього періоду в недержавному секторі освіти зміцнюється матеріально-технічна база, визначаються лідери та аутсайди, зароджуються перші наукові школи, з'являються перші професійні видання та інше. В Україні цей період розвитку недержавного сектора вищої освіти завершився легалізацією багатокладності вищої школи. Законом «Про вищу освіту» затверджувалися вищі навчальні заклади чотирьох форм власності: державної; власності АР Крим; комунальної та приватної.

Нарешті, період з 2005 року по сьогоднішній день – це час боротьби за виживання в ситуації різкого скорочення кількості абітурієнтів та обсягу фінансування. Одночасно істотно зросла комерціалізація державного сектора вищої освіти. В Україні завдяки інститутам самоврядування та зв'язків з громадськістю, ця проблема артикулюється на найвищому політичному рівні, що дає змогу говорити про приватні виші як про повноцінні суб'єкти відносин на ринку освітніх послуг.

Ліцензовані вищі навчальні заклади недержавної форми власності нерівномірно розподіляються за областями України. Найбільша

їх кількість знаходиться в Київській (30 вишів), Донецькій (10) і Харківській (11) областях. Підготовка фахівців здійснюється в основному за 19 напрямками: економіка, менеджмент, право, медицина, екологія, журналістика, педагогіка, культура, мистецтво, психологія, соціологія, природознавство, технологія, філологія, переклад. Найбільша частка припадає на економіку, менеджмент і право¹.

Це пояснюється можливістю більш швидкого і простого створення матеріальної бази порівняно з ВУЗами, в яких викладають технічні та фундаментальні дисципліни (наприклад, фізика, хімія, будівництво доріг, ремонт автомобілів). Крім того, така структура спеціальностей дає змогу складати більш гнучкі навчальні плани та програми навчання.

У процесі здійснення навчально-виховної діяльності приватні ВНЗ керуються державними освітніми стандартами (Постанова Кабінету Міністрів України «Про розроблення державних стандартів вищої освіти» від 7 серпня 1998 року № 1247). Створення, функціонування та умови припинення діяльності приватних ВНЗ регламентуються наступними законодавчими актами: Законом України «Про вищу освіту», постановами Кабінету Міністрів України «Про ліцензування освітніх послуг» від 29 серпня 2003 року № 1380, «Положення про акредитацію вищих навчальних закладів і спеціальностей у вищих навчальних закладах та вищих професійних училищах» від 9 серпня 2001 року № 978, «Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту)» від 20 січня 1998 року № 65².

Різноманітність джерел фінансування та демократизація форм управління сприяли розвитку академічних свобод і університетської автономії. Так, у статті 1 Закону визначається автономія вищого навчального закладу як «самостійність, незалежність і відповідальність вищого навчального закладу у прийнятті рішень стосовно розвитку академічних свобод, організації наукових досліджень, навчально-виховного процесу, внутрішнього управління та фінансів»³.

¹ Добрянський І. Приватний сектор вищої освіти в Україні: стан і перспективи / І. Добрянський // Рідна школа. – 2007. – № 3. – С. 4.

² Терепищій С. О. Стандартизація вищої освіти (спроба філософського аналізу): монографія / С. О. Терепищій. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. – С. 22.

³ Про вищу освіту: Закон України від 01 липня 2014 № 1556-VII [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

У 1999 році з ініціативи провідних ВНЗ недержавної форми власності була створена Конфедерація недержавних вищих навчальних закладів України, яка на 2014 рік містить близько 40 приватних вишів. Своєю діяльністю Конфедерація консолідує ВНЗ недержавної форми власності та спрямовує їх на виконання стратегічних завдань освітньої сфери України, проводить активну інноваційну наукову діяльність, організовує проведення конференцій, семінарів, круглих столів тощо.

За ініціативою Конфедерації розроблено положення «Про організацію конкурсу з визначення кращого викладача, кращої кафедри вишу недержавної форми власності». Спільно з Академією вищої школи України, Інститутом вищої освіти НАПН України, Міжнародною Кадровою Академією та Українським інститутом соціальних досліджень організовано та проведено рейтинг вищих навчальних закладів України «Софія Київська».

Хоча, слід відзначити, що в Україні першою спробою суспільного самоуправління недержавними закладами освіти було створення ще в 1993 році Всеукраїнської асоціації приватних вищих навчальних закладів¹, метою якої було об'єднання зусиль значної частини освітян і науковців у пошуках інноваційних форм освіти в Україні заради піднесення інтелектуального і духовного рівня українського народу, оновлення національної освіти.

27 жовтня 1993 року Колегія Міністерства освіти України прийняла спеціальне рішення (Протокол № 17/4) «Про приватні вищі навчальні заклади в національній системі України».

У березні 2004 року відповідно до Закону України «Про вищу освіту» Асоціація була перереєстрована в Асоціацію навчальних закладів України приватної форми власності.

Приватна освіта в кінці 90-х років минулого століття стала помітним явищем в українському суспільстві. Тому, за ініціативою Асоціації були підготовлені слухання в Комітеті з питань науки і освіти Верховної Ради України, результатом яких були вказані чіткі завдання для Кабінету Міністрів та Міністерства освіти України.

У рішенні Комітету з питань науки і освіти Верховної ради «Про діяльність в Україні вищих навчальних закладів, заснованих на ін-

¹ Асоціація навчальних закладів України приватної форми власності [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://assoc.e-u.in.ua/2009/04/page/4/#>

ших формах власності» (протокол № 71 від 14 березня 2000 р.) зазначалося, що «...для вищих навчальних закладів, заснованих на інших формах власності характерні такі особливості: здатність швидко реагувати на запити ринку праці, оперативно впроваджувати до навчального процесу нові дисципліни, залучати до роботи найбільш кваліфікованих викладачів за рахунок запровадження диференційованої оплати праці, проводити оперативну апробацію нових педагогічних технологій, своєчасно сплачувати заробітну плату»¹.

Асоціація навчальних закладів України приватної форми власності є недержавним, безприбутковим, професійним об'єднанням. Головним органом Асоціації є загальні збори, які відбуваються один раз на два роки. Загальні збори членів Асоціації обирають Координаційну Раду, яка складається з 13 осіб. Останню очолює Голова Асоціації. Для здійснення поточної діяльності створена дирекція Асоціації, яку очолює виконавчий директор. Основними напрямки діяльності Асоціації залишаються: організаційна; інформаційна; науково-методична; юридична; ліцензійно-акредитаційна; міжнародного співробітництва. В рамках Асоціації діють центр вищих навчальних закладів; центр міжнародних зв'язків; прес-центр; центр студентських ініціатив; центр формування замовлень на документи про освіту.

Середня ланка недержавної освіти презентована школами, названими по-різному: приватними, недержавними, альтернативними, незалежними, публічними, вільними.

Зростання кількості учнів недержавних навчальних закладів пояснюється низкою чинників. Одна з провідних – незадоволеність батьків якістю державної школи, їх прагнення дати своїм дітям добру освіту, що могла б бути гарантом впевненого майбутнього. Крім того, увагу батьків привертають комфортні умови перебування учнів у навчальному закладі, нетрадиційні методи і форми навчання, що здійснюються в рамках освітніх програм.

Мережа недержавних навчальних закладів, навіть в масштабах однієї країни, надто різноманітна, строката і нерівномірна. Це ще один із чинників, який сприяє їх популярності: така розмаїтість дає змогу тонко і гнучко враховувати індивідуальні особливості дітей.

¹ Асоціація навчальних закладів України приватної форми власності [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://assoc.e-u.in.ua/2009/04/page/4/#>

За своїми загальними характеристиками ці навчальні заклади поділяються на дошкільні, початкові і середні загальноосвітні і спеціальні школи; безкоштовні, з низькою, середньою і виключно високою платою за навчання; денні і школи-інтернати; старі, з традиціями, що склалися історично, і нові, які відповідають потребам сучасного суспільства. Є серед них окремі для дівчаток і хлопчиків, проте в більшості з них здійснюється сумісне навчання¹.

Досі нема чітких меж визначення поняття «недержавний навчальний заклад», бо поділ за критерієм форми власності чи форми управління залишається недосконалим. Часто буває так, що школа фінансується державою, але керується радою опікунів, і навпаки – школою може керувати урядовець, який знаходиться на державній службі, але фінанси навчальний заклад отримує від приватних осіб чи організацій.

Здійснюється підвищення ролі держави в організації та управлінні приватною освітою, зокрема:

- у багатьох європейських державах і США виникло державне шкільне законодавство, котре впровадило державний контроль над навчальними закладами;
- виникли спеціальні структурні елементи державної влади, покликані регулювати систему освіти в країні;
- намітилися дві основні тенденції управління приватною освітою в Західній Європі: централізація (Франція) і децентралізація (Англія, США).

Важливим елементом управління недержавних закладів освіти в Європі та США є фінансовий аспект. Українська держава не повинна і не може перекладати основну фінансову відповідальність за отримання вищої освіти на студентів та їх сім'ї. По-перше, освіта – це суспільне благо, і інвестиції в людину є в розвинених країнах головною відповідальністю держави. Саме вони значною мірою визначають темпи і якість економічного зростання, інтелектуальний і науково-технічний потенціал країни. По-друге, відповідно до п. 1 статті 26 Загальної декларації прав людини і громадянина вища освіта повинна бути однаково доступною для всіх на основі здібностей кожного. При цьому слід, не зменшуючи державного фінансу-

¹ Литвинова Н. Альтернативные пути финансирования образования / Н. Литвинова // Частная школа. – 2005. – № 3. – С. 90.

вання вищої освіти, уважно подивитися на досвід Заходу щодо створення системи державної та недержавної системи підтримки студентів, що навчаються на платній основі.

Йдеться про розширення системи кредитів, що надаються студентам на пільговій основі, в тому числі і з боку державних фінансових інститутів, про різке збільшення виділення державних грантів для студентів з малозабезпечених сімей та здібних студентів.

Згадаємо механізм державно-приватного партнерства (ДПП) в сфері управління освітою, яке є певною формою співпраці між державою та бізнесом, побудованою на об'єднанні наявних в їх розпорядженні, насамперед інтелектуальних й фінансових ресурсів та використанні взаємних переваг. Його мета – надання суспільно значущих послуг з урахуванням взаємної додаткової вигоди на основі заздалегідь прорахованих ризиків¹.

В останні десятиліття у вищій освіті зафіксовано тенденцію до активнішого залучення представників бізнесу до управління вищими навчальними закладами (наприклад, включення до університетських органів управління представників підприємств та фірм, пов'язаних зі спеціалізаціями, за якими університет готує фахівців). Продуктивною у фінансуванні діяльності університетів (як наукової, так і навчальної) стає система грантів, які можуть надходити з різноманітних джерел державного та приватного секторів (гранти Центрального уряду, гранти місцевого управління освітою, гранти науково-дослідницьких рад, добровільні внески приватних організацій або осіб).

Всі ті держави, які підтримують приватний сектор освіти, змогли давно вже вивести свої країни на міжнародний рівень з експорту освітніх послуг, і тепер їх навчальні заклади вважаються бажаним місцем для вітчизняних та іноземних студентів.

Держава залишає за собою пріоритет у підготовці фахівців для найважливіших галузей. Діяльність недержавних навчальних закладів визначається законодавчими актами чи конституціями держав. Це дає змогу створювати освітні установи недержавної форми власності і контролювати їхню діяльність. У тих країнах, де державні

¹ Джандосова Р. Д. О государственно-частном партнерстве в сфере образования / Р. Д. Джандосова // Креативная экономика. – 2007. – №12. – С. 88.

вищі навчальні заклади не вимагають платні за навчання, функціонування приватних вважається недоцільним.

Підвищення ролі вищої освіти в забезпеченні конкурентоспроможності на світовому ринку праці призводить до того, що всі розвинуті країни світу здійснюють державне фінансування перспективних ВНЗ, незважаючи на їхню приналежність до державної чи недержавної систем освіти, причому основний тягар фінансування покладається на державний бюджет, що субсидує більшість навчальних закладів. У такому разі створюються урядові структури та законодавчі механізми контролю за використанням виділених коштів. Очевидно, що всі розвинені країни мають єдиний освітній простір, де навчальні заклади, незалежно від форми власності, відповідальні перед державою за свій інтелектуальний продукт, який вони надають суспільству.

Керуючись цими цілями, можна визначити основні напрямки управління, що зосереджуються на здійсненні нормативно-правової, координаційної та контрольної діяльності, створенні інформаційної бази розвитку системи, пошуку та розповсюдженні педагогічних інновацій, прогнозуванні результатів, програмно-методичному забезпеченні. У зв'язку з цим виникає питання співвідношення державних і недержавних засад в управлінні даним об'єктом, що розглядається як вияв різних організаційних форм впливу на об'єкт залежно від його ролі в соціальній системі.

Тому реформування національних систем освіти останнього десятиріччя відповідає основним принципам неолібералізму: обмеження функцій держави в галузі освіти; поширення в галузі освіти ринкових механізмів конкуренції; панування теорій соціального вибору; методологічний індивідуалізм (людина як вільний, раціональний, автономний, самозацікавлений індивідуум); розвиток «нового менеджеризму», тобто поширення принципів та механізмів менеджменту, характерного для сфери приватного бізнесу, на соціальну сферу, зокрема на галузь освіти; роздержавлення освітньої галузі, приватизація освітніх послуг; децентралізація управління освітньою системою.

Управління будь-якою галуззю базується на стабілізованій взаємодії між структурами, що входять до неї. Навчальні заклади, засновані на різних формах власності розглядаються як структури єдиної

системи вищої освіти України, взаємодія яких і визначає ефективність управління галуззю в цілому.

2.5. Державно-громадське управління приватною вищою освітою (М.В. Михайліченко)

Вищий навчальний заклад приватної форми власності – вищий навчальний заклад, заснований на приватній власності і підпорядкований власнику (власникам)¹.

Вища школа недержавної форми виникла внаслідок об'єктивних процесів трансформації українського суспільства, його демократизації і запровадження ринкових відносин. Правовою підставою для її організації стали Закони УРСР 1991 року «Про власність» і «Про підприємництво», які визначали загальні засади створення приватних підприємств. Ці закони не передбачали жодних обмежень та регламентацій для здійсненні підприємницької діяльності у сфері освіти. Закон «Про освіту» від 4 червня 1991 року зафіксував рівноправне функціонування державних, муніципальних і недержавних навчальних закладів. В той же час, нормативної бази, яка б визначала порядок створення та основні засади діяльності вищих навчальних закладів недержавної форми власності розроблено не було.

Перші набори студентів до недержавних ВНЗ пройшли у 1990 році до створення відповідної нормативної бази. В той час приватні ВНЗ відкривалися лише через проведення реєстрації, – без ліцензування та акредитації, хоча необхідність проведення таких процедур була визначена в Законі УРСР «Про освіту».

Серед чинників, що сприяли виникненню й швидкому розвитку недержавного сектора вищої освіти, українські науковці, які досліджували дану проблематику, виділяють наступні²:

¹ Про вищу освіту: Закон України від 01 липня 2014 № 1556-VII [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

² Астахова В. І. Державні і недержавні виші в системі освіти / В. І. Астахова // Економіка і управління. – 1999. – №3. – С. 84-87; Огаренко В. М. Недержавна вища освіта в Україні: перше десятиліття: Історичний нарис / В. М. Огаренко. – Запоріжжя, 2000. – 164 с.; Очкасова М. П. Особливості розвитку приватної вищої освіти в Україні: соціологічний аналіз: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. соціол. наук: 22.00.06 / М. П. Очкасова. – Харків, 2001. – 16 с.; Приватна вища школа України на шляху інновацій / За ред. В. П. Андрущенко та Б. І. Корольова. – Харків, 2005. – 320 с.; Приватная высшая школа в объективе времени: украинский вариант / Под ред.

- незадоволений попит населення на вищу освіту, особливо з нових конкурентоздатних спеціальностей, і неспроможність державних ВНЗ оперативно їх задовольнити;
- наявність фінансових ресурсів у засновників нових закладів освіти та споживачів освітніх послуг і потреба в додаткових заробітках та самореалізації викладачів державних установ;
- проникнення ринкових відносин у сферу вищої освіти, відсутність відповідного правового регулювання створення приватних закладів, легкість у їх відкритті, що давало змогу розраховувати на швидкі прибутки тощо.

Поява недержавних вищих навчальних закладів сприяла виникненню конкурентного середовища, стала поштовхом до прогресивних трансформацій у всій освітній системі, але водночас зумовила проблеми щодо забезпечення якості освіти.

Систему оцінювання діяльності ВНЗ було започатковано Постановою Кабінету Міністрів від 1 червня 1992 року № 303 «Про акредитацію вищих навчальних закладів», згідно з якою акредитація визначалася як офіційне визнання права закладів здійснювати діяльність на рівні державних вимог і стандартів освіти.

Була утворена Міжгалузева республіканська акредитаційна комісія (далі – МАК) і відповідним Положенням встановлювалися терміни (до 1 січня 1994 року) для перереєстрації ВНЗ у Державному реєстрі з видачею ліцензії на підготовку фахівців. Акредитація мала проводитись за ініціативи ВНЗ, який мав сплатити всі витрати, пов'язані з акредитаційною експертизою. Основними принципами акредитації проголошувались: орієнтація на передові стандарти якості, періодичність і гласність, достовірність і об'єктивність експертизи, авторитетність і незалежність експертів.

Завершальним етапом формування національної системи акредитації було видання наказу Міносвіти від 20 жовтня 1992 року, яким затверджувалося Положення про Міжгалузову республіканську акредитаційну комісію та склад МАК під головуванням Міністра освіти, а також встановлювались основні завдання комісії: визначення стратегічних напрямків, державних пріоритетів програм підготовки спеціалістів; маркетингове супроводження діяльності акре-

В. И. Астаховой. – Харьков, 2000. – 464 с.; Сидоренко О. Л. Приватна вища освіта: шляхи України у світовому вимірі / О. Л. Сидоренко. – Харків, 2000. – 256 с. та ін.

дитованих ВНЗ та сприяння їх міжнародному визнанню. Акредитація передбачала: ліцензування, атестацію та сертифікацію вищих навчальних закладів. Ліцензування обов'язково мали проходити всі державні ВНЗ, інші – за бажанням. Ліцензування визначало пільгове оподаткування та право на державне замовлення, надавало права на видачу дипломів державного зразка та бюджетне фінансування. Акредитація мала включати опитування випускників, експертизу дипломних і курсових робіт, результати діяльності викладачів, науково-дослідну роботу, стан матеріально-технічної бази тощо. На підставі висновків експертної групи Міжгалузева комісія разом з відповідними міністерствами та відомствами приймала певне рішення й подавала його на розгляд Міністерства освіти.

Для проведення переакредитаційного самоаналізу ВНЗ була розроблена громіздка система показників, яка вміщувала близько 150 позицій і 6 розділів. Державна інспекція навчальних закладів використовувала її для перевірок виконання умов ліцензування переважно ВНЗ недержавної форми власності. Низка показників була непридатною для оцінювання невеликих недержавних ВНЗ, що викликало гостру критику їх керівників. Ця система застосовувалася фактично до 1996 року.

Акредитація мала сприяти поліпшенню підготовки спеціалістів, проте в умовах економічної кризи, відсутності коштів для фінансування вищої школи, небаченого збільшення кількості приватних ВНЗ, тінізації соціально-економічних відносин вимоги акредитації ставали дещо формальними й неадекватними реальним процесам. Тому процеси акредитації ВНЗ мали суперечливі наслідки.

В цей час багато приватних ВНЗ не мали власних приміщень, належної матеріальної бази і постійного складу викладачів. Навчальний процес організовувався за рейтинговими суспільно-гуманітарними спеціальностями для декількох десятків студентів, переважно тих, хто не пройшов до державних навчальних закладів. Більшість таких приватних навчальних закладів була зорієнтована насамперед на одержання прибутків.

Ліцензування приватних ВНЗ розпочалося з 1993 року. Частина приватних ВНЗ змушена була припинити діяльність, але сотні з них продовжували працювати без ліцензій.

Перший досвід ліцензування викликав жорстку критику з боку керівників приватних ВНЗ щодо упередженого ставлення до них з боку державних органів, спроб їх ізоляції, корумпованості процесу тощо¹.

На 1993–1994 рр. припав своєрідний пік створення основної маси приватних навчальних закладів, які стали поступово легітимізуватися, проходячи ліцензування та акредитацію. Їх діяльність охоплювала той сегмент вищої освіти, що не заповнювався державними ВНЗ або неповною мірою задовольняв потреби населення. На початок 1995 року ліцензії на реалізацію освітньої діяльності мали 123 недержавні ВНЗ.

Жодних преференцій від держави такі ВНЗ не отримували й, починаючи розвиватися майже з нуля, сплачували всі види податків. В той час як індекс податкових виплат у приватних ВНЗ був у 1,5 рази вищим, ніж у державних, вони завдяки своїй мобільності на ринку освітніх послуг і наполегливій праці не лише виживали, а й розвивалися, створювали додаткові робочі місця².

Через складні політико-економічні умови, в яких доводилося працювати, керівництво та професорсько-викладацький склад недержавних ВНЗ виявили прагнення створити Всеукраїнську професійну організацію недержавних навчальних закладів для захисту своїх прав. Ця ініціатива була підтримана Міністерством освіти, оскільки спрощувала взаємодію з приватним сектором при проведенні державної політики. 17 червня 1993 року було видано наказ Міністерства освіти України № 206 «Про проведення першої Всеукраїнської конференції вищих начальних закладів, заснованих на недержавних формах власності», яка відбулася 6–10 вересня 1993 року на базі і за рахунок Одеського інституту підприємництва та права. Там була заснована Всеукраїнська асоціація приватних ВНЗ і підпи-

¹ Центральний державний архів вищих органів влади та управління України (далі – ЦДАВО України). – Ф.148. – Оп.18. – Спр.160. – Арк.111–171; Огаренко В. М. Недержавна вища освіта в Україні: перше десятиліття: Історичний нарис / В. М. Огаренко. – Запоріжжя, 2000. – С. 72-73; Стетар Дж. Оновлення та реформа вищої освіти: приватна вища освіта в Україні у 1991–1996 рр. / Дж. Стетар. – К., 1996. – С. 20, 22; Тимошенко І. І. Недержавні приватні вищі: етапи непростого становлення / І. І. Тимошенко, З. І. Тимошенко // Економіка і управління. – 1998. – №1. – С. 9-10 та ін.

² Астахова В. І. Приватні вищі навчальні заклади України на порозі другого десятиліття своєї історії / В. І. Астахова // Кризь терни...: нариси становлення приватної вищої освіти в Україні / Народна укр. акад. – Х.: НУА, 2001. – С. 21.

сано договір з 23-ма ВНЗ. Головою асоціації було обрано ректора Одеського інституту підприємництва та права В. Медведєва, а з червня 1995 року – ректора Українсько-фінського інституту менеджменту та бізнесу (зараз – Європейський університет) І. Тимошенка.

27 жовтня 1993 року колегія Міністерства освіти України прийняла рішення «Про приватні вищі навчальні заклади в національній системі України», в якому висловлювалась підтримка Асоціації та затверджувалися заходи щодо розвитку приватної вищої освіти.

У березні 2004 року Асоціація була перереєстрована в Асоціацію навчальних закладів України приватної форми власності, що об'єднувала понад 100 вищих навчальних закладів I–IV рівнів акредитації.

Переломний момент в історії приватної вищої школи пов'язаний з постановами Кабінету Міністрів від 5 квітня 1994 року № 228 «Про порядок створення, реорганізації і ліквідації навчально-виховних закладів» та від 17 травня 1994 року № 316 «Про положення про порядок видачі суб'єктам підприємницької діяльності спеціальних дозволів (ліцензій) на здійснення окремих видів діяльності» та від 16 грудня 1994 року про доповнення статті 4 Закону України «Про підприємництво», що сприяло впорядкуванню діяльності ВНЗ, підвищенню рівня освіти. Ліцензія ставала необхідною умовою відкриття ВНЗ (раніше її отримували протягом навчальної діяльності) та включення до Державного реєстру. Встановлювався термін діяльності закладів, які не мали ліцензії – до 1 липня 1995 року (проте через відсутність механізму припинення діяльності таких закладів, неясність щодо подальшої долі студентів тощо уряд не наважився на адміністративне закриття неліцензованих ВНЗ).

В той же час, єдині ліцензійні вимоги, як і навчальні стандарти, що запроваджували провідні державні ВНЗ, не давали можливість скоригувати кількарічні навчальні цикли, розпочаті приватними навчальними закладами за попередніх умов. Це викликало значне напруження в середовищі приватних ВНЗ і певне протистояння з державними інституціями.

Для покращення становища, за Указом Президента України від 10 жовтня 1995 року «Про заходи щодо вдосконалення діяльності органів освіти» та постановою Кабінету Міністрів від 12 лютого

1996 року «Про ліцензування, атестацію та акредитацію закладів освіти», замість Міжгалузевої республіканської акредитаційної комісії створюється Державна акредитаційна комісія (далі – ДАК). Були затверджені Положення про ДАК та її склад, Положення про ліцензування закладів освіти, Положення про акредитацію ВНЗ і т. ін. Ці документи надалі зазнавали численних змін, які запроваджувалися десятками урядових рішень. Зазначені заходи на рік-півтора загальмували процес ліцензування та акредитації й зумовили серйозну напругу в приватних ВНЗ¹.

Особливо драматичним був 1996 рік. Постанова Кабінету Міністрів від 12 лютого 1996 року вводила нові умови акредитації без урахування того, що деякі навчальні заклади підійшли до завершення навчального циклу (випуску), працюючи за попередніми нормативами. За законодавством, дипломи державного зразка могли видавати лише акредитовані ВНЗ. Хоча процес акредитації розпочався з 1993 року, до 12 лютого 1996 року було акредитовано лише 4 спеціальності двох недержавних ВНЗ: по 2 спеціальності в Національній академії управління (м. Київ) і Донецькому інституті підприємництва.

Ректори приватних ВНЗ, Асоціація навчальних закладів недержавної форми власності зверталися в різні урядові установи з проханням дозволити складати випускні іспити своїм випускникам у державних ВНЗ за рахунок Асоціації. Але ця пропозиція була відкинута. Випускники недержавних закладів після одержання дипломів своїх ВНЗ складали за їх стінами ще один іспит у державних ВНЗ – доводили рівноцінність недержавного та державного дипломів. Приватні ВНЗ сприймали ці дії влади як спробу відновити державну монополію на вищу освіту.

Особливо жорсткими виявилися норми акредитації щодо наявності власної матеріально-технічної бази та постійного викладацького складу. Це не дозволило багатьом невеликим приватним ВНЗ продовжити існування. Почався процес укрупнення та об'єднання приватних навчальних закладів з державними тощо. Загалом ці за-

¹ Огаренко В. М. Недержавна вища освіта в Україні: перше десятиліття: Історичний нарис / В. М. Огаренко. – Запоріжжя, 2000. – С. 89-92, 99; Тимошенко І. І. Недержавні приватні виші: етапи непростого становлення / І. І. Тимошенко, З. І. Тимошенко // Економіка і управління. – 1998. – №1. – С. 12.

ходи були виправданими, однак проведені із запізненням і у досить драматичних умовах. Уряд не зміг відразу зайняти чітку послідовну позицію щодо діяльності приватних ВНЗ, формування нормативно-правової бази, санкцій державного контролю тощо.

Деяка стабілізація діяльності приватних ВНЗ припадає на 1997–1998 рр., коли попри всі складності, певною мірою визначилися правила їх функціонування, умови й норми державного визнання, почалася видача випускникам державних дипломів. Другу половину 1990-х рр. загалом можна визначити як початок стабілізації недержавної вищої школи, основними ознаками якої стали удосконалення правового регулювання та нормалізація відносин з державними ВНЗ.

З початком 2000-х рр. сформувався досить вагомий сектор приватної вищої школи, в якому навчалося 6% українських студентів. Провідними закладами був напрацьований досвід інноваційної діяльності, у тому числі нові форми й методи навчального процесу. Вони отримали достатньо потужну матеріально-технічну базу й кадровий склад, утвердилися на ринку освітніх послуг і на конкурентних засадах забезпечували необхідний рівень освіти. У березні 2001 року президією Асоціації навчальних закладів приватної форми власності була затверджена концепція розвитку приватних ВНЗ України у майбутньому десятилітті¹.

Недержавні ВНЗ отримали невеликий сегмент ринку освітніх послуг, тому вони здебільшого конкурували між собою, а не з державними ВНЗ. Лише окремі приватні ВНЗ були конкурентоздатними на національному рівні. Їх приклад змушував державні ВНЗ модернізуватися, адже в складних умовах виживання державної вищої школи приватним ВНЗ вдавалося розвиватися. Вони демонстрували більший динамізм, професійний менеджмент, вміння заощаджувати на управлінських і представницьких витратах, залучати кошти спонсорів, міжнародних фондів на відміну від консерватизму, бюрократизму, марнотратства багатьох державних закладів. Наприклад, у

¹ Концептуальні засади діяльності вищих навчальних закладів небюджетного фінансування у майбутньому десятилітті // Кризь терни...: нариси становлення приватної вищої освіти в Україні / Народна укр. акад. – Х.: НУА, 2001. – С. 294-305; Концепция частного образования: принципы, содержание, проблемы реализации / Харьк. гуманит. ин-т «Нар. укр. акад.». – Харьков, 1998. – 237 с.

зв'язку з погіршенням набору студентів з 1994 року недержавні заклади почали активно займатися профорієнтаційною роботою, створенням підготовчих програм у середніх школах, особливо у віддалених регіонах. Тут вони часом випереджали державні ВНЗ.

У цей період змінювалося ставлення державних структур до нової форми освіти, відбувався перехід від протистояння до уважного освоєння позитивного досвіду та конструктивного контролю. Розвивалося співробітництво державних і недержавних ВНЗ, а також взаємопідтримка усередині системи приватної освіти.

Приватні вищі навчальні заклади спочатку не орієнтувалися на проведення наукових досліджень, підготовку науково-педагогічних кадрів, залучаючи до співпраці вже готових кваліфікованих викладачів, зосереджуючись лише на організації навчання студентів і фінансовій доцільності. Вони працювали за принципом звичайних підприємств, де прибуток та новації ставали нормою. К. Павловський порівняв подібні прибуткові заклади з паразитами, які харчуються найкращими результатами академічного середовища – підготовленими фахівцями та програмами, – і вважав їх побічним продуктом у розвинутому світі¹. Такі ВНЗ виникли та розвивалися, орієнтуючись лише на мінімізацію витрат.

Разом з тим, з початку ХХІ століття все більше приватних ВНЗ почали займатися науковими дослідженнями, підвищенням професійного рівня викладачів, підготовкою спеціалістів вищої кваліфікації через власну аспірантуру тощо. Проте не маючи підтримки з боку державних органів, у більшості приватних ВНЗ наукова діяльність розгорталася дуже повільно.

Аналіз звітів і наукових публікацій щодо науково-дослідної роботи дає можливість зробити певні узагальнення. Провідні недержавні ВНЗ працювали у напрямку формування комплексної наукової тематики, що визначалася довгостроковим характером і мала сприяти становленню та розвитку наукових шкіл. У другій половині 1990-х рр. переважала тематика досліджень, пов'язана з розвитком приватного освітянського сектора, з профілем підготовки спеціалістів, а також тематика, пов'язана з соціально-економічними проблемами

¹ Павловський К. Трансформація вищої освіти в ХХІ столітті: польський погляд / К. Павловський. – К.: Навч.-метод. центр «Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні», 2005. – С. 40.

розвитку регіонів (Донецький інститут ринку і соціальної політики, Хмельницький інститут бізнесу), дослідження проблем економіки, екології, лінгвістики. У багатьох приватних ВНЗ наукові напрямки й школи лише формувалися, тому домінували кафедральні та індивідуальні теми¹.

До середини першого десятиліття ХХІ століття можна говорити про інституціоналізацію науково-дослідної роботи у приватному секторі вищої освіти. Стабілізувалася кількість захистів докторських і значно збільшилася кількість захистів кандидатських дисертацій, позитивної динаміки набули комплексні наукові дослідження. Більшість приватних ВНЗ працювала над темами, пов'язаними, передусім, з розробкою ефективних механізмів соціально-економічного розвитку своїх регіонів, впровадженням нових технологій і засобів управління регіональними підприємствами. Науковцями визначалися найбільш важливі соціально-економічні індикатори рівня життя населення, рейтингу регіонів, розроблялися заходи, спрямовані на удосконалення державної регіональної політики. Така спрямованість наукової діяльності надавала реальну допомогу регіонам і приводила до зростання авторитету приватних ВНЗ².

Другим суттєвим напрямом наукового пошуку було дослідження тенденцій розвитку системи освіти, підвищення якості підготовки спеціалістів для ринкової економіки. Серед інших вагомих тем можна назвати: розробки проблем вдосконалення фінансово-кредитних механізмів забезпечення економічного зростання, організації обліку та аудиту в умовах реструктуризації економіки корпоративних підприємств; створення уніфікованих програмних продуктів для експертних систем економіко-виробничих процесів, розробки технологій і алгоритмів обробки даних у комп'ютерних мережах, математичне й програмне забезпечення комп'ютерних систем підтримки прийнятих рішень тощо.

Основними формами наукової діяльності приватних ВНЗ була науково-дослідна робота на кафедрах і відділеннях згідно з компле-

¹ Аналітична довідка про результати науково-дослідної роботи приватних вищих навчальних закладів за 2000 рік // Поточне діловодство Асоціації навчальних закладів України приватної форми власності. – Арк.1-28;

² Аналітична записка про стан та перспективи розвитку НДР у ВНЗ недержавної форми власності (за даними звітів за 2004 рік). – Арк.7.

ксною тематикою; дисертаційні дослідження; підготовка науково-педагогічних кадрів через аспірантуру та докторантуру; створення та розвиток наукових лабораторій, відділів, профільних науково-дослідних інститутів; проведення наукових конференцій і семінарів; підвищення ефективності наукової роботи студентів.

Важливою подією стала організація Асоціацією закладів освіти недержавної форми власності системи підвищення кваліфікації науково-педагогічних кадрів, у тому числі, на курсах підвищення кваліфікації при різноманітних міжнародних центрах, навчання в літніх школах, проходження стажувань у різних ВНЗ, на провідних підприємствах і організаціях України й зарубіжних країн. З 1998 року було розпочато роботу постійного семінару «Проблеми організації навчально-виховного процесу у ВНЗ». За десять років тут пройшли навчання понад 600 ректорів, проректорів, завідувачів навчальними частинами, деканів¹.

Варто відзначити, що приватні ВНЗ, які активно займалися науковою діяльністю, відчували гостру необхідність щодо залучення до державних наукових програм, галузевих наукових тем, координаційних планів Міністерства освіти і науки України. Фінансування науково-дослідної роботи у приватних ВНЗ здійснювалося переважно за власний рахунок, але вони пропонували керівникам державних структур свої наукові розробки безкоштовно. Це було досить незвичним для високопосадовців, які без великого бажання відгукувалися на пропозиції приватних ВНЗ, не виявляючи зацікавленості у цих напрацюваннях².

Значна кількість недержавних ВНЗ здійснювала активну видавничу діяльність, яка представлена досить широким спектром наукових і науково-методичних публікацій. Приватні ВНЗ, маючи переважно власні видавничі центри, забезпечували, насамперед, своїх студентів необхідною навчально-методичною літературою. В цьому вони випереджали пересічні державні ВНЗ.

Можна стверджувати, що приватні ВНЗ поступово усвідомлювали важливу роль науки у своєму розвитку, відтворенні та утриманні

¹ Доповідь І. І. Тимошенка на загальних зборах Асоціації 12 березня 2009 р. – Арк.16, 20.

² Шаронова Н. В. Наукові дослідження в приватних ВНЗ: перші досягнення, подальші перспективи / Н. В. Шаронова // Кризь терни...: нариси становлення приватної вищої освіти в Україні / Народна укр. акад. – Х.: НУА, 2001. – С. 76.

на необхідному рівні науково-педагогічного потенціалу, втіленні наукових розробок в економіку України та відповідного регіону, хоча це й не виключало випадків епізодичності деяких наукових проєктів, які більше нагадували рекламні кампанії для підвищення іміджу навчального закладу.

Сьогодні в Україні діють 185 вищі навчальні заклади приватної форми власності (близько 22% від загальної кількості ВНЗ України), з них: 43 університети, 11 академій, 73 інститути, в т.ч. 4 педагогічних, 47 коледжів, 8 технікумів і 3 училища, в т.ч. 1 педагогічне. В приватних ВНЗ навчаються майже 270 тисяч студентів¹. Навчання в цих закладах здійснюється як за рахунок фізичних, так і юридичних осіб. Плата за навчання у недержавних ВНЗ практично ніде не перевищує плату за навчання на контрактній основі в державних вищих навчальних закладах. Її розмір залежить від місця розташування конкретного ВНЗ (столичний чи периферійний) та престижності спеціальностей.

Підготовка фахівців в українських приватних вищих навчальних закладах реалізується за 22 галузями знань: право, освіта, економіка, комерція та підприємництво, гуманітарні науки та мистецтво, соціальні науки, бізнес і право, математика та інформатика, інженерія, природничі науки, будівництво та архітектура, сільське, лісове і рибне господарство та переробка їх продукції, охорона здоров'я, сфера обслуговування, культура і мистецтво, гуманітарні науки, соціальні науки тощо. В цілому ці заклади проводять підготовку з 281 напрямку, в середньому на один приватний заклад припадає біля 4 напрямків (спеціальностей), серед них найбільшу частку складають економіка і менеджмент.

Діяльність приватних навчальних закладів досить різнопланова. За класифікацією, запропонованою Т. Фініковим і О. Шаровим, можна виділити чотири типи стратегії діяльності цих закладів, і зокрема:

- «обмеженого розвитку», що будується на незначних ресурсах, помірних амбіціях і дає змогу реалізувати освітню діяльність на II–III рівнях акредитації і готувати вузьке коло спеціальностей, орієнтованих на локальний або специфічний сектор ринку;

¹ Основні показники діяльності вищих навчальних закладів України на початок 2011/12 навчального року. – Державна служба статистики України, 2012.

- «селективного розвитку», що базується на розвитку кількох пріоритетних, маркетингово привабливих і прибуткових спеціальностей, які доводяться до вищих рівнів акредитації;
- «агресивно-відповідальна», яка полягає в динамічному розширенні спеціальностей з їх доведенням до вищого рівня акредитації. Критеріями визначення цілей є власні пріоритети, ринкова кон'юнктура та доступні ресурси;
- «тривалого ухилення», що означає уникнення ліцензування з метою збереження свободи дій в реалізації нестандартних програм ціною відмови від видачі документів державного зразка та сплати податку на додану вартість.

Чимало ВНЗ користувалися змішаними стратегіями¹. Автори, на жаль, не розкрили масштабів розповсюдження різних типів ВНЗ.

Інша система класифікації приватних вишів запропонована професором В. Астаховою, яка розподілила приватні ВНЗ на три групи:

- перша (не більше 20%) – новаторські, що добре зарекомендували себе на ринку, мають стабільну кількість абітурієнтів і виконують результативну науково-дослідну роботу, передусім у сфері освіти;
- друга група (близько 40%) – ВНЗ, які отримали ліцензію та акредитацію, але ще не досягли стабільного становища, іноді вдаються до не пов'язаної з освітою комерційної діяльності;
- третя група об'єднує приватні ВНЗ, створені для того, щоб «робити гроші». Для них характерні настирлива реклама, обіцянки навчити всьому й у стислі строки². Вражає чисельність закладів третьої групи (близько 40%), які не виконували свої соціальні функції, створюючи негативний імідж приватним ВНЗ. До цієї групи належить більшість ВНЗ другого й третього типу за класифікацією Т. Фінікова й О. Шарова.

Приватні та інші типи недержавних навчальних закладів існують практично у всіх розвинутих країнах світу. У табл. 6.1 подано інфо-

¹ Фініков Т. В. Вища освіта України: ліцензування та акредитація: Аналітичне дослідження / Т. В. Фініков, О. І. Шаров; Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні. – 2 вид. – К.: НМЦ «Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні», 2006. – С. 24.

² Фініков Т. В. Вища освіта України: ліцензування та акредитація: Аналітичне дослідження / Т. В. Фініков, О. І. Шаров; Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні. – 2 вид. – К.: НМЦ «Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні», 2006. – С. 60.

рмацію про кількість приватних ВНЗ в країнах Центральної і Східної Європи¹.

Таблиця 6.1.

**Приватні вищі навчальні заклади в країнах
Центральної і Східної Європи**

Країна	Кількість вищих навчальних закладів		
	Всього ВНЗ	Приватні	%
Албанія	15	4	27
Білорусія	55	12	22
Болгарія	53	16	30
Естонія	36	23	64
Молдавія	35	17	49
Польща	427	301	70
Росія	1071	409	38
Угорщина	69	38	55
Україна	846	185	22
Чеська республіка	67	40	60

Діяльність недержавних вищих навчальних закладів визначається законодавчими актами або конституціями держав. У Данії право родичів засновувати недержавні школи і вчити в них дітей було встановлено Конституцією ще в 1814 році. У Франції існує ціла серія законодавчих актів, які дають змогу родичам, релігійним та іншим організаціям відкривати недержавні навчальні заклади. У ФРН право відкривати приватні школи підтверджено статтею 7 Конституції 1949 року. В США і Великобританії немає спеціальних конституційних статей про недержавні освітні заклади, але право на їх створення підтверджується законодавчими актами. У Великобританії, наприклад, воно признається «Актом про освіту» від 1944 року.

Крім того, в сучасному світі різниця між приватними і державними ВНЗ стає дедалі розмитішою. У США, наприклад, багато при-

¹ Statistical Information on Higher Education in Central and Eastern Europe. European Center for Higher Education [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.cepes.ro>.

ватних коледжів та університетів отримують значну фінансову підтримку від уряду, тоді як державні навчальні заклади вводять оплату за навчання і шукають не бюджетні джерела фінансування. Серед фінансових засобів, які отримують недержавні ВНЗ, переважне місце займають субсидії федерального уряду. Це дає органам державної влади право контролювати цільове використання коштів і якість навчальної роботи. Іншими вагомими джерелами фінансування недержавних ВНЗ є недержавні субсидії: засоби фірм, благодійних фондів, приватних осіб тощо.

Поряд з прямими субсидіями важливу роль в розвитку вищої освіти США та інших країнах Заходу відіграють такі види державної допомоги, як виділення грантів навчальним закладам і викладачам, грошові компенсації біднішим сім'ям, діти яких добре вчаться тощо. Даніель Леві у своєму дослідженні приватної освіти Латинської Америки для визначення приватності вводить три критерії¹:

- фінансовий – навчальний заклад є приватним, якщо використовує кошти не з державного сектора економіки, і державним, якщо воно фінансується за рахунок бюджету;
- управлінський – навчальний заклад є приватним, якщо керується неурядовим персоналом, і державним, якщо він керується урядом або призначеними ним особами;
- функціональний – визначається рівнем того, наскільки і за рахунок чого навчальний заклад виконує свої соціальні функції, і як ці функції співвідносяться з управлінськими і фінансовими критеріями.

Д. Тілак з Національного інституту планування і адміністрування освіти в Нью-Делі пропонує визначити 4 ступені приватності вищого навчального закладу²:

- *повна приватизація* – управління і фінансовий контроль в руках приватного сектора;
- *помірна приватизація* – відшкодування ціни навчання за рахунок студентів;

¹ Приватная высшая школа в объективе времени: украинский вариант / Под ред. В. И. Астаховой; МОУ. Харьк. гуманит. ин-т «Народная укр. академия». – Харьков, 2000. – С. 90.

² Приватная высшая школа в объективе времени: украинский вариант / Под ред. В. И. Астаховой; МОУ. Харьк. гуманит. ин-т «Народная укр. академия». – Харьков, 2000. – С. 91.

- *відносна приватизація* – об'єднання державної та недержавної фінансової підтримки;
- *псевдоприватизація* – управління приватне з державним фінансуванням.

Поява приватної вищої школи в Україні стала поштовхом до трансформації всієї системи освіти держави, оскільки створила певне конкурентне середовище через впровадження нових спеціальностей, навчальних курсів, авторських програм, інноваційних методів навчання й виховання, навчально-методичної літератури, нестандартних підходів до підбору викладацьких і управлінських кадрів.

Кращі приватні ВНЗ вводили новий освітній менеджмент, оптимізували витрати коштів на утримання закладу, адміністративні витрати, що вигідно відрізняло їх від державних закладів. Витрати на одного студента також були меншими, що давало змогу багатьом приватним ВНЗ накопичувати кошти на розвиток. Приватні ВНЗ мали можливість залучати кращі науково-педагогічні кадри через гнучку систему найму та вищу оплату праці, ніж у державних установах. Вони зміцнювали зв'язки із закордонними університетами, широко використовували їх програми, методики, можливості обміну студентами, викладачами.

Сильними сторонами приватних вищих навчальних закладів стали: гнучкість, оперативність реагування, інноваційні можливості, індивідуальний підхід до студентів.

Чимало фундаторів приватного сектору освіти були справжніми освітянськими лідерами, які вболівали за свою справу. Поряд з бізнесменами від освіти працювали творчі викладачі та менеджери, які мислили но-новому, для яких були затісні рамки державної регламентованої вищої школи.

Як зазначав І. Тимошенко, приватні ВНЗ забезпечили виконання важливих соціальних функцій, а саме: створили тисячі робочих місць, надали можливість одержати сучасну освіту тисячам молодих людей, уберегли їх тим самим від безробіття й антисоціальних впливів, забезпечили державу (без жодних витрат з її боку) підготовленими фахівцями, створили можливості для апробації освітніх

новацій, викладачі отримали додатковий заробіток, не залишаючи сфери освіти тощо¹.

Державні заклади освіти поступалися недержавним мобільністю, орієнтацією на нове, індивідуальним підходом до студентів і викладачів, оперативністю рішень. Проте державні ВНЗ мали перевагу через постійний склад кафедр, кращу організацію навчально-методичної діяльності, наукових досліджень, підготовку фахівців вищої кваліфікації, а також підтримку державних органів. З початку виникнення недержавної вищої школи між її керманічами і керівництвом державних закладів склалися відносини гострої конфронтації.

Відомий американський дослідник розвитку недержавної освіти в Україні першої половини 1990-х рр. Дж. Стетар звинувачував український уряд у серйозних прорахунках через те, що він: 1) не мав чіткої політики щодо розвитку вищої освіти загалом; 2) встановив майже 70% оподаткування всіх грошових надходжень, що значно перевищувало світові стандарти; 3) віддав вищу освіту на поталу, а недержавні ВНЗ – на заклання чиновникам з Міносвіти, які 4) видали низку заплутаних, суперечливих і несприятливих для розвитку приватної вищої освіти вказівок і інструкцій; 5) демонстрували відверто негативне ставлення до приватних освітніх закладів, особливо під час акредитації та різних перевірок разом з представниками багатьох державних закладів і т. ін. Дж. Стетар зробив висновок, що недержавна вища освіта в Україні народжувалась і розвивалась у ворожому оточенні².

Приватним ВНЗ доводилося терпіти принизливу дискримінацію, починаючи зі ставлення чиновників райдержадміністрацій під час реєстрації навчальних закладів і закінчуючи несправедливістю відносно до студентів. Останні до початку 2000-х рр. не мали пільг на проїзд у транспорті, оплачували користування бібліотеками тощо.

¹ Центральний державний архів вищих органів влади та управління України. – Ф.148. – Оп.18. – Спр. 251. – Арк. 203.

² Stetar J. Ukrainian Private Higher Education / J. Stetar. – San Francisco, 1995. – 32 p.; Stetar J. Higher Education Innovation and Reform: Ukrainian Private Higher Education. 1991–1996 / J. Stetar. – Vienna, 1996. – 61 p.; Stetar J. Evolution of Private Higher Education in Ukraine / J. Stetar, E Berezkina // International Higher Education, Fall 2002. [Електронний ресурс] / Center for International Higher Education Boston College. – Режим доступу: http://www.bc.edu/bc_org/avp/soe/cihe/newsletter/News29/text010.htm.

Викладачі не підпадали під законодавство про наукові пенсії, що заважало створенню постійного кадрового корпусу.

Чинне українське законодавство про вищу освіту прописане в термінах фактично бінарної опозиції між приватною і державною вищою освітою.

Державна освіта – неприбутковий статус і звільнення від оподаткування; припускається, що надана тут вища освіта є публічним благом; звідси, право на державне фінансування. Водночас, державні ВНЗ мають право додатково здійснювати набір контрактників і фактично здійснюють комерційну діяльність на пільгових умовах.

Приватна освіта – прибутковий статус і оподаткування на умовах комерційного підприємства; припускається, що надана тут вища освіта є приватним благом, тобто ВНЗ надають комерційні послуги; державне фінансування практично недоступне. ВНЗ приватної форми власності позбавлений будь-яких пільг щодо оплати комунальних послуг. Недержавний університет не отримує жодної урядової підтримки ні у вигляді стипендій для студентів чи додаткового соціального забезпечення викладачів, ні державного замовлення на підготовку фахівців та ін.

Приватні вищі навчальні заклади досі не мають відповідного статусу в системі державної освітньої політики. Їх стан сьогодні визначається подвійною юридичною природою: вони одночасно виступають і як суб'єкти підприємницької діяльності, і як навчальні заклади. Звідси діяльність приватних вишів регламентована безліччю законодавчих актів, які інколи суперечать один одному. Заклади освіти, засновані на недержавній формі власності, керуються в своїй діяльності Законами України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про підприємництво», «Про підприємства в Україні» та «Положенням про державний вищий навчальний заклад».

В Україні до цього часу не прийнятий закон про комерційну діяльність, відповідно до якого ВНЗ приватної форми власності мають бути внесені до, так званого, третього сектора економіки, – некомерційних установ, що не ставлять за мету одержання прибутку, а доходи направляють винятково на розвиток освіти.

На цей момент, законодавчо діяльність приватних ВНЗ віднесена не до освітньої, а до підприємницької діяльності, що ставить їх у досить несприятливе положення щодо податків порівняно з держав-

ними навчальними закладами. І навіть прийнята поправка до Закону України «Про освіту» статті 61 (п. 5), – відносно податку на прибуток, – податковими органами не визнається, – для ВНЗ приватної форми власності вона не діє і в Законі «Про вищу освіту» не відображена.

Тому функціонування ВНЗ приватної форми власності регламентується масою нормативних актів, що суперечать один одному. Керівники ВНЗ постійно знаходяться в ситуації, коли змушені порушувати якісь вимоги.

У державних органах та створених ними документах наявні подвійні стандарти у підході до державних закладів освіти і вищих навчальних закладів недержавної форми власності, а саме: це належить і до неоднакових умов ліцензування й акредитації, і відсутності матеріальної або хоча б моральної підтримки ВНЗ приватної форми власності з боку держави, і різному рівню соціального захисту студентів і викладачів.

Чого тільки варті розбіжності в пенсійному забезпеченні викладачів і наукових співробітників державних і приватних ВНЗ, передбачених Законом «Про наукову та науково-технічну діяльність»;

- ВНЗ приватної форми власності змушені витратити на придбання основних фондів власні кошти, тоді як державним ВНЗ на це виділяють кошти з держбюджету;
- ВНЗ приватної форми власності, які акредитовані Державною акредитаційною комісією і видають дипломи державного зразка, не мають державного замовлення на підготовку фахівців для державного сектора економіки та на проведення наукових досліджень;
- ВНЗ приватної форми власності потерпають від податкового пресингу. Сьогодні приватні виші здійснюють 14 видів платежів і перерахувань. За останні роки розмір обов'язкових відрахувань і платежів у бюджет коливався в межах 40-70% від прибутку. В той же час приватні виші не мають пільг в оплаті за землю, підручники, комп'ютери, відрядження тощо;
- ВНЗ приватної форми власності практично не мають можливості кредитування своєї діяльності або залучення спонсорських коштів для розвитку діяльності навчального закладу.

Усі ці проблеми можна розв'язати тільки за допомогою держави. Перспективи розвитку й удосконалення приватного сектору освіти Асоціація навчальних закладів України приватної форми власності вбачає в реалізації таких заходів як:

- розробка концепції розвитку освіти приватного сектору, як невід'ємної частини національної програми розвитку освіти в Україні;
- інтенсифікація роботи з розробки нових нормативних документів, що регламентують діяльність приватного сектору освіти, у тому числі за участю Асоціації, з урахуванням світового досвіду правового регулювання в сфері освіти й особливостей сучасної соціокультурної ситуації в Україні;
- з огляду на позитивну роль навчальних закладів приватної форми власності в суспільстві, необхідне термінове вирішення питання про зрівняння пільгових умов оподатковування навчальних закладів усіх форм власності.

Україна сьогодні майже єдина держава у світі, в якій надання освіти в установах, заснованих на приватній формі власності, обкладається податком на прибуток. Державі необхідно також надавати пряму підтримку приватних ВНЗ відповідно до загальновизнаної у світі практики¹.

Дискримінація недержавних навчальних закладів не зробить сильнішими державні ВНЗ, а лише понизить градус конкурентності й на так не надто динамічному освітньому полі, знеохотить університети державної форми власності ставати більш підприємливими і менш залежними від державних субсидій.

Українським університетам не уникнути головних тенденцій розвитку освіти ХХІ століття, навіть якщо профільне міністерство вперто продовжує мислити категоріями століття ХІХ.

¹ Астахова В. І. Аналітична записка про стан приватного сектору освіти в Україні / В. І. Астахова // Вчені зап. Харк. гуманіт. ун-ту «Нар. укр. акад.». – Х., 2011. – Т. 17. – С. 555–561.

2.6. Державно-громадське управління освітою як синтез зусиль держави і громадянського суспільства: інтегративні і дезінтегративні тенденції **(Ю.В. Бех, О.В. Іванілов)**

Якщо виходити з висновків колективної монографії «Громадські організації у дискурсі демократизації суспільства»¹ вчених Національного педагогічного університету 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 – 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 належать 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. Таким чином 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 ринко-

¹ 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. Беґа. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – 680 с.

вої економіки і приватної власності, а реалізація влади громадських організацій – що складає 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 цьому 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 виокремлюється в особливий політичний інститут, що актуалізує потребу в обмеженні монополії на владу та в урівноваженні державного впливу зі 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 наступні: 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 (зворотній 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 не залежно від державної влади, не може бути повністю вільним від інституту держави: в 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 одного¹. 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: в процесі глобалізації «громадянське суспільство бере владу у свої руки» і космополітична держава народжується як симбіоз глобального громадянського суспільства і держави.)

Усе вищезазначене підтверджує, що демократизація спільноти означає не передачу влади громадським організаціям, не просто їх можливість впливати на прийняття державних рішень, а активну врівноважену узгоджену співпрацю органів державної і громадської влади. Функціональними органами останньої якраз і є громадські організації.

Для оптимальної реалізації цієї співпраці ми пропонуємо евристичну модель системи державно-громадського управління. Вона є системою взаємодії органів державної влади і громадських організацій. Ця взаємодія є багаторівневою системою з широким спектром розподілу організаційних сил між суб'єктами управління, що дає змогу виявляти й уточнювати їх цілі, а також сукупність формаль-

¹ див.: Нестеренко Г. О. Самовідтворення української політичної нації: принципи та механізми: дис. ... д-ра філос. наук: 09.00.03 / Галина Олегівна Нестеренко. – К., 2009. – С. 178-183.

них і неформальних зв'язків і відносин між ними¹. 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, 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 потребує адекватної структури громадянського суспільства і функціональних спроможностей.

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

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

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 консуль-

¹ Туленков М. Організаційна взаємодія як предметна сфера соціології управління / М. Туленков [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.politik.org.ua/vid/magcontent.php3?m=6&n=66&c=1497>

тування, публічного обговорення питань, експертизи, правозахисної діяльності, громадського контролю.

Провідним елементом, який у системі державно-громадського управління виконує специфічну функцію інтеграції державної влади і влади громадських організацій, постають типові моделі дорадчих органів: 1) громадська рада¹; 2) громадська експертна рада², 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 наступне питання – про відповідність різних рівнів громадських організацій у морфологічному і функціональному вимірі структури 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, бо 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 сьогодні точно перебуває на початковому етапі.

¹ Див.: Про забезпечення участі громадськості у формуванні та реалізації державної політики: Постанова Кабінету Міністрів України від 3 листопада 2010 р. № 996 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=996-2010-%EF>.

² Див.: Ляпіна К. Розвиток системи громадських дорадчих органів та їх вплив на прийняття державних рішень / К. Ляпіна // 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 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 кроки¹:

- 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;
- поглибити загальнотеоретичні засади дії системи державного управління вищою освітою, що надасть можливість оптимально вибудовувати відносини із закладами освіти європейських держав і сприятиме інтеграції України у Європейський Союз;
- формувати відповідно до вимог ринку структурні підрозділи усередині державних органів управління освітою (як суб'єкта управління), насамперед у Міністерстві освіти і науки України. 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;
- 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.

Формування саме такого типу органу управління зумовлене необхідністю забезпечення ринкової орієнтації у підготовці фахівців. У структуру об'єкта державного управління вищою освітою входять

¹ Бандурка О. Державне управління вищою освітою в Україні. Проблеми. Шляхи вдосконалення / О. Бандурка, О. Рябченко // Новий Колегіум. – 2000. – № 1. – С. 19-20.

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.

Значного розширення кола суб'єктів управління освітою передбачено новим Законом України «Про вищу освіту»¹, що був прийнятий Верховною Радою України у липні 2014 року, а його революційні норми мають бути реалізованими у структурі національної системи освіти на протязі трьох років. Це означає, що університети України тепер постали перед проблемою практичного створення власних механізмів реалізації Закону України «Про вищу освіту», оскільки їх автономія значно розширилась, а контрольні функції держави за виробничою діяльністю університетів відійшли Національному агентству із забезпечення якості вищої освіти, що є постійним колегіальним органом, уповноваженим цим Законом на реалізацію державної політики у сфері забезпечення якості вищої освіти.

Такий механізм є достатньо складним органом державно-громадського походження, оскільки до його складу входять: ректор університету (ст. 34), керівники факультету, навчально-наукового інституту, кафедр (ст. 35), Вчена рада університету (ст. 36), Наглядова рада університету (ст. 37), робочі та дорадчі органи (ректорат, деканати, приймальна комісія, адміністративна рада тощо) (ст. 38), органи громадського самоврядування вищих навчальних закладів, серед яких вищим колегіальним органом громадського самоврядування вищого навчального закладу є загальні збори (конференція) трудового колективу, включаючи виборних представників з числа студентів (курсантів) (ст. 39), студентське самоврядування (ст. 40), наукові товариства студентів (курсантів, слухачів), аспірантів, докторантів і молодих вчених (ст. 41).

¹ Про вищу освіту: Закон України від 01 липня 2014 № 1556-VII [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

РОЗДІЛ 3

СИСТЕМНИЙ АНАЛІЗ МЕХАНІЗМУ ДЕРЖАВНО-ГРОМАДСЬКОГО УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

3.1. Філософська рефлексія механізму державно-громадського управління освітою (В.П. Бех)

Для незалежної України вельми актуальною є проблема створення ефективної науково-проектної бази для проведення соціальних досліджень, які б дали змогу накопичити позитивний досвід реформування різних сфер держави і суспільства, примножити людський капітал, економічні та інтелектуальні ресурси. Тим більше, що аналіз тенденцій розвитку людинознавчих наук свідчить про значно ширше запровадження ними уже у найближчому майбутньому різноманітних експериментальних методів – теоретичних і прикладних, якісних і статистичних, діагностичних і прогностичних, мисленневих і модельних, природних і соціальних, технічних і психологічних.

З цієї точки зору проектно-конструкторська діяльність освітян, яка має бути націленою на розбудову повної моделі системи державно-громадського управління освітою, повинна теж мати певну законодавчу або, іншими словами, нормативну базу. Вона не повинна мати відтінок самодіяльності.

Однак питання її легітимізації досить не просте, оскільки методологія проектно-конструкторської діяльності у попередні роки десятиліттями перебувала під ідеологічним пресом універсального матеріалістично-діалектичного методу, який, попри безперечні переваги, все ж не виправдано обмежував наукове розуміння світу, блокував альтернативні способи його пізнання і перетворення.

Тому сьогодні в незалежній Україні гостро стоїть питання про створення нової методології національної науки та освіти, яка б ґрунтувалася на соціально-культурній парадигмі їх розвитку і реформування у просторі ХХІ століття. Успіх хоча б в одній із сфер багатьо значить для вирішення проблем у майбутньому на європейському континенті.

Позитивний поштовх до розбудови методологічних засад проектно-конструкторської діяльності освітяни отримали, безумовно, після прийняття Верховною Радою України Закону «Про вищу освіту» (2014)¹ і значно посилюється після прийняття Закону України «Про наукову і науково-технічну діяльність»², які суттєво розширюють простір внесення конструктивних послідовних змін у суспільне життя шляхом професійного здійснення експериментальної освіти у державних закладах, громадських організаціях, соціумі загалом.

Це означає, що ми у теоретичному аналізі морфології системи державно-громадського управління освітою маємо виходити *з її повноти*. При цьому добре відомо, що розбудова повної системи державно-громадського управління освітою дедуктивним шляхом означає, перш за все, розробку її семантичного інваріанту.

Це можливо зробити завдяки науковому знанню про дану галузь суспільного виробництва. Як одна з найпродуктивніших форм організації сукупного наукового знання (ідеї, закони, закономірності, принципи, моделі, поняття, факти), наука дає цілісне уявлення про природу управління національною освітою. Її зрілість багато в чому визначається, з одного боку, емпіричним наповненням, тобто кількістю задіяних споглядальних фактів, з іншого, – методологічною вираженістю, тобто обґрунтованістю методологічних положень (стандартів), якими користується менеджер освіти, створюючи принципово нові продукти інтелектуального походження.

Пристаючи до теоретичного відтворення морфологічної форми системи державно-громадського управління освітою, визначимось з терміном «повнота системи державно-громадського управління освітою», пам'ятаючи при цьому про те, що у філософському розумінні «повнотою називається завершене зібрання усього одиничного, що входить до певної сфери» (Г. Гегель). Звісно, що тут мається на увазі сфера управління національною освітою у масштабах країни.

За І. Кантом, повнота опису означає необхідність дати «первісне і повне викладення поняття речі в її межах». При цьому, як пише він

¹ Про вищу освіту: Закон України від 01 липня 2014 № 1556-VII [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

² Про наукову і науково-технічну діяльність: Закон України від 17.05.2015 1977-12 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1977-12>

в книзі «Критика чистого розуму»: «Повнота означає ясність і достатність ознак; межі означають точність у тому сенсі, що ознак дається не більш ніж потрібно для повного поняття; первісне означає, що визначення меж нізвідкіль не виводиться і, отже, не потребує обґрунтування, інакше передбачуване пояснення не могло б бути дане раніш всіх суджень про предмет»¹.

Тож повнота у цьому випадку – це така характеристика системи державно-громадського управління освітою, яка дає змогу продемонструвати технологію задоволення потреб в освіті як з боку суспільства, так і з боку людини, що подає у зрозумілій для сприйняття нами формі механізм саморуху цієї цілісності. Після чого визначення закону, який стверджує життєдіяльність цього видового соціального організму, – справа майже формальна.

Одночасно треба звернути увагу на той факт, що система державно-громадського управління освітою, як система, морфологічно не відокремлена від середовища, тому її треба відтворити у мисленні. Отже, морфологічна форма управління освітою має польову природу, розгортається у реальному «часі-просторі» як певна система функціональних органів – процесів. Цей аспект – освіта як самодостатня система – дуже важливий для освоєння механізму саморуху загалом та розуміння закономірностей її функціонування та трансформації в умовах сучасної кризи конкретно.

Якщо висловитись по-іншому, то модель державно-громадського управління освітою можна відтворити на основі певної сукупності технологічних процесів, що складає сутність процесу організації соціальної взаємодії між учасниками освітянського процесу з метою творення і відтворення сутнісних сил особистості. Висвітлюючи достатній опис способів і засобів реалізації конкретної дослідно-експериментальної роботи у сфері освіти, вона покликана, крім початкових і завершальних етапів проектування цілісності, з'ясувати проміжні наслідки безперервного прогресивного розвитку науково спроектованої системи державно-громадського управління освітою, зафіксувати переходи останньої від одного стану до іншого, висвітлити механізм її саморуху.

¹ Кант И. Критика чистого разума / И. Кант. – М.: Мысль, 1994. – С. 430. (Сер. Философское наследие, Том 118).

Нарешті, зробимо ще одне методологічне зауваження, яке має принципове значення для проектування морфологічної форми системи державно-громадського управління освітою. Сутність його полягає у тому, що морфологічна конструкція відтворює одночасно *дві складові* соціальної діяльності, одна частина якої знаходиться у структурі об'єкту національної освіти, тому вона виявляється через різні його стани, тоді як інша – представлена у вигляді різноманітної сукупності предметів зовнішнього середовища, і яка є нічим іншим, як громадянським суспільством з сукупністю специфічних агентів впливу: бізнес-структур, громадських організацій, асоціацій, рухів, батьківських комітетів та ін.

Ця єдність морфологічної форми як відношення буття є у бутті передусім становленням, переходом однієї визначеності у другу, а якщо сказати конкретніше, то це і є те, що нас цікавить, – процес переходу суб'єктивної форми освітніх відносин в об'єктивну форму освітніх відносин і навпаки.

Для того, щоб приступити до проектування повної форми системи державно-громадського управління освітою, нам треба «побачити» її образ крізь призму поняття «державно-громадське управління». Ця вимога відтворити конструкцію через сутність поняття детермінується дедуктивним шляхом відтворення морфології соціальної реальності.

Аналіз сутності та змісту поняття «державно-громадське управління» треба виконати на основі методологічного інструментарію науки логіки Г. Гегеля. Теоретично ця теза обґрунтовується у явищі «завдяки тому, що відмінності форми – внутрішні та зовнішні – покладені, навпаки, кожне у самому собі як цілісність себе і свого іншого; внутрішнє як проста рефлексована у себе тотожність є безпосереднє і тому у тій же мірі буття і зовнішнього, у якій воно сутність; а зовнішнє як багатообразне визначене буття є лише зовнішнє, тобто покладене як несуттєве і як таке, що повернулось у свою основу, тобто як внутрішнє. Цей перехід їх одне у одного є їх безпосередня тотожність як основа; але так само він їх безпосередня тотожність, а саме, кожне є якраз завдяки своєму іншому те, що воно є у собі, – цілісність відносин. Або навпаки, визначеність кожної із сторін завдяки тому, що вона у самій собі цілісність, опосередкована з іншою визначеністю; таким чином, цілісність опосередковує себе з

самою формою або визначеністю, опосередковує себе своєю простою тотожністю з собою ...

У цій тотожності явища з внутрішнім або сутністю сутнісні відносини визначили себе як дійсність»¹.

Матеріал, у якому втілюється цілісність системи державно-громадського управління освітою, – це насамперед її внутрішні та зовнішні зв'язки. Саме на них вибудовується фундаментальна організація якісно нової системи управління освітою і порядок її взаємодії з середовищем, з механізмом управління та розвитку соціального організму країни. По-іншому, цілісність розглядається нами не як прихована у системі сутність, а як принцип, що визначається її конкретною специфікою і який обумовлює програму моделювання механізму самоорганізації і саморуху системи освіти.

Специфічні риси такої програми можуть бути визначені: по-перше, тим, що така система має достатньо чітке та різке визначення своєї межі, яка поділяє зв'язки на внутрішні та зовнішні; по-друге, вияв та аналіз системоутворюючих зв'язків та способу їх реалізації; по-третє, відтворення механізму життя, динаміки, тобто способу її функціонування та розвитку, бо для практики дуже важливо отримати не тільки її загальну характеристику, але й обґрунтувати закон взаємної зміни її властивостей.

Така сукупність уявлень є системою методологічних орієнтирів при вивченні складних об'єктів. Конструктивність їх гарантується розчленуванням, розгортанням поняття цілісності системи, яка вивчається за рахунок уведення цілого ряду нових понять – функції, організації, структури, управління, зв'язку і т. ін. Усе це є, у свою чергу, знаряддям визначення предметної сфери дослідження морфології системи державно-громадського управління освітою.

Із того, що було наведено вище, можна зробити висновок: вивчення системи державно-громадського управління освітою може відбуватись двома шляхами. Перший шлях пов'язаний із вивченням її внутрішніх, а другий – зовнішніх зв'язків. Саме собою розуміється, що якість виконання нею своїх функцій у соціальному цілому – соціальному організмі країни, насамперед, обумовлюється внутрішнім змістом об'єкту, що аналізується.

¹ Гегель Г. Наука логіки: [в 3 т.] / Г. Гегель. – М.: Мисль, 1971. – Т. 2. – С. 169-170.

Цей висновок прямо вказує на те, що ми тепер можемо приступити до аналізу елементної бази морфологічної форми системи державно-громадського управління освітою з метою визначити її життєспроможність на етапі входження її у систему буття європейської освіти і науки.

При цьому повноту системи державно-громадського управління освітою ми розглянемо у двох площинах, а саме: 1) як сукупність процесів управління, що мають забезпечити повний управлінський цикл і тому складаються з чотирьох взаємопов'язаних механізмів; 2) як соціальну взаємодію учасників освітянського процесу, що знаходяться по різні боки навчально-виховної діяльності, а саме: як суб'єктів освітянської структури і як суб'єктів громадськості, що дотичні до освітянської сфери суспільства.

3.2. Морфологічний аналіз механізму державно-громадського управління освітою (З.М. Корінець, Н.В. Крохмаль)

Сьогодні для виконання морфологічного аналізу системи державно-громадського управління освітою ще не склались усі необхідні і достатні умови. Це пояснюється тим, що норми прийнятого у липні 2014 року Закону України «Про вищу освіту» запрацюють фактично на початок 2019 року. На цей час національна система вищої професійної освіти має набути певної повноти і сталості функціонування.

За цей період часу вона додатково отримає морфологічні зміни у зв'язку з прийняттям «Закону України «Про наукову і науково-технічну діяльність», завдяки якому держава має посилити наукову складову сфери вітчизняної освіти¹. Цей Закон, як записано у його преамбулі, визначає правові, організаційні та фінансові засади функціонування і розвитку науково-технічної сфери, створює умови для наукової і науково-технічної діяльності, забезпечення потреб суспільства і держави у технологічному розвитку. Він, закон, спрямований на збереження, розвиток науки і техніки та ефективно викорис-

¹ Про наукову і науково-технічну діяльність: Закон України від 17.05.2015 1977-12 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1977-12>

тання науково-технічного та кадрового потенціалу науки, прискорене інтегрування її надбань у культурну та освітню сфери, галузі, що забезпечують міжнародну конкурентоспроможність і національну безпеку України.

На морфологічну складову системи державно-громадського управління національною системою освіти безумовно має вплинути й прийняття у найближчі роки Закону України «Про освіту», оскільки ці дві підсистеми у соціальному організмі країни мають бути синхронізованими.

Визначення суб'єктів системи державно-громадського управління освітою є досить складним завданням, що впливає з розуміння поняття суб'єкта як певної смислової конструкції. Одна з концепцій суб'єкта розглядає його як колективного, тобто того, який «практично реалізується за допомогою спільних зусиль багатьох індивідуальних психологічних суб'єктів. Такий суб'єкт не зводиться до простої суми індивідуальних суб'єктів і відносно них автономний. Прикладом подібного суб'єкта може служити науково-дослідний колектив, професійне співтовариство або навіть людське суспільство в цілому»¹.

Стосовно системи освіти це можуть бути також навчальні заклади, органи управління та контролю за освітянською сферою тощо. Інший погляд на суб'єкта існує у правознавстві, зокрема такий: «особа або організація як носій певних прав і обов'язків»², що у освіті презентується навчальними закладами, учасниками навчально-виховного процесу, органами управління, системою контролю та ін.

Правознавці визначають їх як суб'єктів освітянських правовідносин. Як зазначає Я. Тицька: «За суб'єктним складом освітянських правовідносин поки немає єдиної думки. Так, О.А. Кірімова до суб'єктів освітянських правовідносин відносить осіб, які навчаються, педагогічних працівників та навчальні заклади, зокрема загальноосвітні»³. При цьому О. Кірімова вказує на те, що без навчального

¹ Суб'єкт (філософія) // Викапедія. Свободная энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://ru.wikipedia.org/wiki/Субъект_\(философия\)](https://ru.wikipedia.org/wiki/Субъект_(философия)).

² Суб'єкт // Словник української мови. Академічний тлумачний словник (1970-1980) [Електронний ресурс]. – Режим доступа: <http://sum.in.ua/s/sub.jekt>

³ Киримова Е. А. Об образовательном праве / Е. А. Киримова // Право и образование. – 2005. – № 5. – С. 17-22.

закладу освітянських відносин існувати не буде, відносини між учнем і педагогом будуть мати зовсім інший характер і тому потрібно говорити про тристоронній характер освітянських відносин¹. «Свою класифікацію суб'єктів освітянських правовідносин пропонує Д.А. Ягофаров, розподіляючи їх на *індивідуальні* (учень, вчитель, студент, директор (ректор) освітньої установи) та *інституційні* (освітні установи, їх підрозділи, органи управління освітою і так далі)»². Оскільки у системі освіти суб'єкти освітянських відносин визначаються через правознавство, що представлено нормативно-правовим забезпеченням освітянської сфери, то ми пропонуємо далі послуговуватися саме юридичними визначеннями суб'єкту освіти.

Стосовно ж системи державно-громадського управління освітою, то визначаючи суб'єкти системи управління ми використаємо класифікацію Д. Ягофарова для упорядкування всіх існуючих суб'єктів, але доповнимо її ще поділом на державну та громадську складові і структурою освіти (дошкільна, загальна середня, позашкільна, професійно-технічна, вища). У результаті ми матимемо класифікацію індивідуальних та інституційних суб'єктів з боку держави (освітянських структур), індивідуальних та інституційних суб'єктів з боку громадськості у системі державно-громадського управління освітою на різних структурних рівнях.

Індивідуальними суб'єктами освітянських структур в державно-громадському управлінні освітою є учасники навчально-виховного процесу (стаття 50) Закону України «Про освіту»³, а саме: діти дошкільного віку, вихованці, учні, студенти, курсанти, слухачі, стажисти, клінічні ординатори, аспіранти, докторанти; керівні, педагогічні, наукові, науково-педагогічні працівники, спеціалісти; батьки або особи, які їх замінюють, батьки-вихователі дитячих будинків сімейного типу; представники підприємств, установ, кооперативних,

¹ Киримова Е. А. Об образовательном праве / Е. А. Киримова // Право и образование. – 2005. – № 5. – С. 17-22.

² Цит. за: Тицька Я. О. Суб'єкти освітянських правовідносин / Я. О. Тицька // Актуальна юриспруденція. Юридичні науково-практичні Інтернет конференції [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://legalactivity.com.ua/index.php?catid=1:-1&id=92:2011-10-04-23-17-59&Itemid=9&lang=ru&option=com_content&view=article

³ Про освіту: Закон України від 23 травня 1991 року № 1060-ХІІ [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>

громадських організацій, які беруть участь у навчально-виховній роботі.

До інституціональних суб'єктів державного управління в сфері освіти належать: органи управління освітою, навчальні заклади та їх підрозділи. Зокрема до органів управління освітою належать (стаття 11 Закону України «Про освіту»¹): центральний орган виконавчої влади, що забезпечує формування державної політики у сфері освіти; центральний орган виконавчої влади, що реалізує державну політику у сфері освіти; центральні органи виконавчої влади, яким підпорядковані навчальні заклади; орган виконавчої влади Автономної Республіки Крим у сфері освіти; місцеві державні адміністрації і органи місцевого самоврядування, а також утворені місцевими державними адміністраціями та органами місцевого самоврядування структурні підрозділи з питань освіти (місцеві органи управління освітою).

Центральні органи виконавчої влади, яким підпорядковані навчальні заклади, разом з Міністерством освіти України беруть участь у здійсненні державної політики в галузі освіти, науки, професійної підготовки кадрів; у проведенні державного інспектування та акредитації навчальних закладів; здійснюють контрольні функції з дотримання вимог щодо якості освіти; забезпечують зв'язок із навчальними закладами та державними органами інших країн з питань, що належать до їх компетенції; організовують впровадження у практику досягнень науки і передового досвіду.

Також інституційні суб'єкти системи освіти представлені різними типами навчальних закладів дошкільної, загальної середньої, позашкільної, професійно-технічної та вищої освіти.

Дошкільна освіта. Суб'єкти державно-громадського управління освітою визначені у Законі України «Про дошкільну освіту»². Індивідуальними суб'єктами освітянських структур є (згідно статті 27)³: діти дошкільного віку, вихованці, учні; директори (завідуючі), заступники директора (завідуючого) з навчально-виховної (ви-

¹ Про освіту: Закон України від 23 травня 1991 року № 1060-ХІІ [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>

² Про дошкільну освіту: Закон України від 11 липня 2001 року № 2628-ІІІ [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2628-14>

³ Про дошкільну освіту: Закон України від 11 липня 2001 року № 2628-ІІІ [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2628-14>

ховної) роботи, вихователі-методисти, вихователі, старші вихователі, вчителі (усіх спеціальностей), вчителі-дефектологи, вчителі-логопеди, практичні психологи, соціальні педагоги, інструктори з праці, інструктори з фізкультури, інструктори слухового кабінету, музичні керівники, керівники гуртків, студій, секцій, інших форм гурткової роботи та інші спеціалісти; помічники вихователів та няні у будинках дитини, яслах та яслах-садках; медичні працівники; батьки або особи, які їх замінюють; батьки-вихователі дитячих будинків сімейного типу; фізичні особи, які надають освітні послуги у сфері дошкільної освіти за наявності ліцензії.

Статті 17-20 Закону України «Про дошкільну освіту» визначають інституційних суб'єктів державно-громадського управління освітою. Це: центральний орган виконавчої влади, що забезпечує формування та реалізує державну політику у сфері освіти; центральний орган виконавчої влади, що реалізує державну політику у сфері освіти; інші центральні органи виконавчої влади, яким підпорядковані дошкільні навчальні заклади; Рада міністрів Автономної Республіки Крим; обласні, Київська та Севастопольська міські, районні державні адміністрації; органи місцевого самоврядування.

Також до інституціональних суб'єктів освітянських структур у системі дошкільної освіти належить педагогічна рада (стаття 20), що є колегіальним постійним органом управління дошкільним навчальним закладом.

Загальна середня освіта. Відповідно до Закону України «Про загальну середню освіту»¹ до індивідуальних суб'єктів державно-громадського управління освітою відносять: учнів (вихованців); керівників; педагогічних працівників, психологів, бібліотекарів; інших спеціалістів; батьків або осіб, які їх замінюють.

До інституційних суб'єктів державно-громадського управління освітою у системі загальної середньої освіти належать: центральні органи виконавчої влади (що формують та реалізують освітню політику; ті, до підпорядкування яких належать загальноосвітні навчальні заклади), обласні, міські, районні державні адміністрації та органи місцевого самоврядування (стаття 35).

¹ Про загальну середню освіту: Закон України від 13 травня 1999 року № 651-XIV [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/651-14>

Крім того, відповідно до статті 39 колегіальним органом управління загальноосвітнім навчальним закладом є педагогічна рада, повноваження якої визначаються «Положенням про загальноосвітні навчальні заклади»¹, а також функціонують методичні об'єднання, що охоплюють учасників навчально-виховного процесу та спеціалістів певного професійного спрямування.

Позашкільна освіта. Вихованці, учні, слухачі; директор, заступники директора позашкільного навчального закладу; педагогічні працівники, психологи, соціальні педагоги, бібліотекарі, спеціалісти, які залучені до навчально-виховного процесу; батьки або особи, які їх замінюють; представники підприємств, установ, організацій, які беруть участь у здійсненні навчально-виховного процесу належать до індивідуальних суб'єктів державно-громадського управління освітою.

Центральні органи виконавчої влади, що забезпечують формування та реалізацію державної політики у сфері освіти, обласні, Київська та Севастопольська міські, районні державні адміністрації та підпорядковані їм органи управління, у сфері управління яких перебувають позашкільні навчальні заклади, а також органи місцевого самоврядування є відповідно до статті 10 Закону України «Про позашкільну освіту»² інституціональними суб'єктами державно-громадського управління освітою. До них долучено педагогічну раду як колегіальний орган управління позашкільним навчальним закладом, повноваження якої визначаються Положенням про позашкільні навчальні заклади, а також методичні об'єднання, відділи, відділення, що охоплюють учасників навчально-виховного процесу та спеціалістів певного професійного спрямування.

Професійно-технічна освіта. У Законі України «Про професійно-технічну освіту»³ окремою статтею не визначаються учасники навчально-виховного процесу. Закон має розділ VI «Суб'єкти професійно-технічної освіти», до яких віднесені учні і слухачі. У статтях 36-40 описуються права, обов'язки, гарантії тощо суб'єктів про-

¹ Про загальну середню освіту: Закон України від 13 травня 1999 року № 651-XIV [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/651-14>

² Про позашкільну освіту: Закону України від 22 червня 2000 р. № 1841-III [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1841-14>

³ Про професійно-технічну освіту: Закон України від 10 лютого 1998 року № 103/98-ВР [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/103/98-вр>

фесійно-технічної освіти. Також окремий розділ VIII присвячений педагогічним працівникам, їх підготовці, правам і відповідальності. До педагогічних працівників у професійному навчальному закладі належать викладачі, педагоги професійного навчання, вихователі, майстри виробничого навчання, старші майстри, старші майстри виробничого навчання, інструктори виробничого навчання, методи-сти, практичні психологи, соціальні педагоги, керівники фізичного виховання, керівники професійно-технічних навчальних закладів, науково-методичних та навчально-методичних установ, їх заступни-ки та інші працівники, діяльність яких пов'язана з організацією і за-безпеченням навчально-виховного процесу.

На наш погляд, і учнів, і слухачів, і педагогічних працівників можна зарахувати до індивідуальних суб'єктів державно-громадського управління освітою.

Інституціональні суб'єкти державно-громадського управління освітою практично не відрізняються від суб'єктів на інших рівнях освіти і представлені: центральним органом виконавчої влади, що забезпечує формування державної політики у сфері освіти; центра-льним органом виконавчої влади, що реалізує державну політику у сфері освіти; центральними органами виконавчої влади, яким під-порядковані професійно-технічні навчальні заклади; Радою мініст-рів Автономної Республіки Крим, обласними, Київською і Севасто-польською міськими державними адміністраціями, а також створе-ними ними структурними підрозділами з питань професійно-технічної освіти (місцеві органи управління професійно-технічною освітою) (стаття 6)¹.

Статтею 29 передбачена участь у професійно-технічній освіті під-приємств, установ, організацій, які як «замовники підготовки ква-ліфікованих робітників зобов'язані відповідно до укладених угод перераховувати кошти на зміцнення навчально-виробничої бази, бе-зоплатно передавати для навчальних цілей професійно-технічним навчальним закладам приміщення, споруди, обладнання, техніку, ін-струменти, матеріали, енергоносії, науково-технічну інформацію, нові технології виробництва тощо, подавати консультаційну техніч-ну і технологічну допомогу та можливість стажування на виробниц-

¹ Про професійно-технічну освіту: Закон України від 10 лютого 1998 року № 103/98-ВР [Електрон-ний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/103/98-вр>

тві викладачам, майстрам виробничого навчання, інструкторам виробничого навчання, проводити роботу з професійної орієнтації молоді»¹. Це свідчить про залучення підприємств, установ та організацій у систему державно-громадського управління освітою і ми можемо зарахувати їх до інституційних суб'єктів освітянських структур.

Вища освіта. У новому Законі України «Про вищу освіту», що був прийнятий Верховною Радою України у липні 2014 року, значно розширилося коло суб'єктів управління освітою².

До індивідуальних суб'єктів державно-громадського управління освітою ми зараховуємо: 1) наукових, науково-педагогічних та педагогічних працівників; 2) здобувачів вищої освіти (студент, курсант, аспірант, ад'юнкт, докторант) та інших осіб, які навчаються у вищих навчальних закладах (слухач, асистент-стажист, інтерн, лікар-резидент, клінічний ординатор); 3) фахівців-практиків, які залучаються до освітнього процесу на освітньо-професійних програмах; 4) інших працівників вищих навчальних закладів; 5) роботодавців.

Також до цієї категорії ми відносимо ректора університету (стаття 34), керівників факультету, навчально-наукового інституту, кафедр (стаття 35)³.

До інституційних суб'єктів у системі вищої освіти належать органи управління нею, до яких згідно зі статтею 12 віднесено⁴: Кабінет Міністрів України; центральний орган виконавчої влади у сфері освіти і науки; галузеві державні органи, до сфери управління яких належать вищі навчальні заклади; органи влади Автономної Республіки Крим, органи місцевого самоврядування, до сфери управління яких належать вищі навчальні заклади; Національна академія наук України та національні галузеві академії наук; засновники вищих навчальних закладів; органи громадського самоврядування у сфері

¹ Про професійно-технічну освіту: Закон України від 10 лютого 1998 року № 103/98-ВР [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/103/98-вр>

² Про вищу освіту: Закон України від 01 липня 2014 № 1556-VII [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

³ Про вищу освіту: Закон України від 01 липня 2014 № 1556-VII [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

⁴ Про вищу освіту: Закон України від 01 липня 2014 № 1556-VII [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

вищої освіти і науки; Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти.

У суб'єкти освітянських структур державної складової варто також окремо виділити галузеві експертні ради Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти як окремий підрозділ агентства (стаття 21), а також незалежні установи оцінювання та забезпечення якості вищої освіти (стаття 23). На рівні вищого навчального закладу суб'єктами державно-громадського управління освітою будуть: Вчена рада університету (стаття 36), Наглядова рада університету (стаття 37), робочі та дорадчі органи (ректорат, деканати, приймальна комісія, адміністративна рада тощо) (стаття 38). Хоч частина з перерахованих суб'єктів належить частково до громадської складової, ми їх віднесемо до суб'єктів освітянських структур державної складової, оскільки саме останні і формують цих суб'єктів.

Узагальнюючи види суб'єктів державного управління у системі державно-громадського управління освітою, можна зробити такі висновки:

по-перше, суб'єкти державного управління в освіті поділяються на індивідуальних (учень, вчитель, студент, директор (ректор) освітньої установи) та інституціональних (освітні установи, їх підрозділи, органи управління освітою і так далі) суб'єктів;

по-друге, аналізуючи їх у структурі освіти, можна простежити тенденцію в повторюваності кількох категорій індивідуальних суб'єктів державно-громадського управління освітою на всіх рівнях структури освіти, а саме: 1) учнів, вихованців, слухачів, студентів та ін. тобто узагальнено «здобувачів освіти»; 2) керівників навчальних закладів різних типів та їх заступників; 3) педагогічних працівників; 4) інших фахівців і спеціалістів, що залучені до навчально-виховного процесу. З іншого боку, у цьому типі індивідуальних суб'єктів державно-громадського управління освітою можна побачити і зміну кількох категорій учасників навчально-виховного процесу: 1) у дошкільній, загальній середній та позашкільній освіті батьки, або особи, які їх замінюють, належать відповідно до законодавства до учасників навчально-виховного процесу, тобто належать до державної складової, а в системі професійно-технічної та вищої освіти вони вже переходять до громадської складової; 2) у системі позашкільної, професійно-технічної та вищої освіти до учасників

навчально-виховного процесу залучені підприємства, установи, організації або ж роботодавці, чого немає на рівні дошкільної та загальної середньої освіти;

по-третє, можна узагальнити кілька груп інституційних суб'єктів державно-громадського управління освітою, які притаманні всіх рівням у структурі освіти: центральні органи влади (які формують освітню політику; які реалізують освітню політику); органи влади Автономної Республіки Крим (Рада Міністрів та інші органи виконавчої влади, в управлінні (підпорядковані) яких перебувають навчальні заклади різних типів); обласні, Київська та Севастопольська міські, районні державні адміністрації та підпорядковані їм органи управління різними типами навчальних закладів; органи місцевого самоврядування. З іншого боку, існує категорія інституційних суб'єктів державно-громадського управління освіти, які змінюються на різних рівнях структури освіти, а саме: 1) на рівні дошкільної, загальної середньої та позашкільної освіти існують педагогічні ради, які відсутні на рівні професійно-технічної та вищої освіти; 2) на рівні загальної середньої та позашкільної освіти виділяються методичні об'єднання, відділи та відділення; 3) рівень вищої освіти загалом представлений широким колом суб'єктів, серед яких: Національна академія наук України та національні галузеві академії наук; засновники вищих навчальних закладів; органи громадського самоврядування у сфері вищої освіти і науки; Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти; галузеві експертні ради Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти; незалежні установи оцінювання та забезпечення якості вищої освіти; Вчена рада університету; Наглядова рада університету; робочі та дорадчі органи (ректорат, деканати, приймальна комісія, адміністративна рада тощо), що не притаманні жодному іншому рівню у структурі освіти.

Стосовно суб'єктів громадськості у системі державно-громадського управління освітою слід зробити кілька пояснень. До суб'єктів громадськості можна віднести суб'єктів освіти, виокремлених у законодавстві про освіту на кожному рівні структури освіти як органи громадського самоврядування навчальних закладів. Але суб'єкти громадськості у системі державно-громадського управління освітою не слід обмежувати тільки цими категоріями. До

суб'єктів громадськості також належать громадські організації та об'єднання, що діють в освітянській сфері і їх діяльність регламентована іншими нормативно-правовими актами (наприклад, Закон України «Про об'єднання громадян»). До того ж практика показує, що у діяльності навчальних закладів, зокрема професійно-технічної та вищої освіти, беруть участь батьки, які за законодавством не належать до учасників навчально-виховного процесу. Також окремими категоріями можна виділити випускників навчальних закладів, які безпосередньо беруть участь в допомозі закладам освіти, спонсорів, благодійників та ін., які переймаються проблемами освіти.

Отже, інституційні суб'єкти громадськості у системі державно-громадського управління освітою представлені органами громадського самоврядування (стаття 16 Закону України «Про освіту»¹): загальні збори (конференція) колективу навчального закладу; районна, міська, обласна конференції педагогічних працівників, з'їзд працівників освіти Автономної Республіки Крим; Всеукраїнський з'їзд працівників освіти.

Тобто органи громадського самоврядування в освіті можуть об'єднувати учасників навчально-виховного процесу, спеціалістів певного професійного спрямування. Вони «вносять пропозиції щодо формування державної політики в галузі освіти, вирішують у межах своїх повноважень питання навчально-виховної, науково-дослідної, методичної, економічної і фінансово-господарської діяльності навчальних закладів»².

Але повноваження органів громадського самоврядування в освіті визначає в межах чинного законодавства центральний орган виконавчої влади, що забезпечує формування державної політики у сфері освіти за участю представників профспілок, всеукраїнських педагогічних (освітянських) об'єднань.

При Міністерстві освіти і науки України існує ціла низка консультативно-дорадчих органів з боку громадськості, які можна віднести до інституційних суб'єктів державно-громадського управління освітою. Це, наприклад, Громадська колегія Міністерства освіти і

¹ Про освіту: Закон України від 23 травня 1991 року № 1060-ХІІ [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>

² Про освіту: Закон України від 23 травня 1991 року № 1060-ХІІ [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>

науки; Громадська рада з питань вищої освіти; Громадська рада з питань професійно-технічної освіти; Громадська рада з питань дошкільної, загальної середньої та позашкільної освіти; Громадська рада з питань реформування економічних механізмів в Україні; Громадська рада керівників освітніх програм всеукраїнських громадських об'єднань національних меншин України при Міністерстві освіти і науки; Рада з питань освіти інвалідів; Громадська рада з питань науково-технічної, інноваційної діяльності та інтелектуальної власності при Міністерстві освіти і науки; Робоча група зі створення Національної мережі трансферу технологій; Міжвідомча робоча група з комерціалізації науково-технічних розробок вищих навчальних закладів, наукових установ та новаторів та ін.

Ми можемо поєднати у межах системи державно-громадського управління освітою суб'єкти держави та громадськості на кожному рівні: державному (національному), регіональному (міському, районному, обласному), місцевому (навчальні заклади) (див. Додаток Б).

Дошкільна освіта. Хоча батьки, або особи, які їх замінюють, відповідно до Закону України «Про дошкільну освіту» і входять до учасників навчально-виховного процесу в дошкільній освіті, а тому належать до суб'єктів державних структур, ми все ж вважаємо, що їх можна віднести не тільки до індивідуальних суб'єктів державної складової державно-громадського управління освітою, але і до громадської складової цієї системи, що буде залежати від функцій, які вони виконують. Наприклад, якщо батьків запрошують до дошкільного навчального закладу розповісти про їх професії, то це можна віднести до державної складової, бо батьки у цій ситуації будуть вважатися учасниками навчально-виховного процесу. Натомість батьки, які переймаються питаннями освіти щодо якості надання освітніх послуг, проблем управління дошкільними навчальними закладами тощо, будуть виступати вже як суб'єкти громадськості у системі державно-громадського управління освітою.

Відповідно до Закону України «Про дошкільну освіту» (стаття 20) інституційним суб'єктом державно-громадського управління освітою є орган громадського самоврядування дошкільного навчального закладу – загальні збори (конференція) колективу дошкільного навчального закладу та батьків або осіб, які їх замінюють, які

заслуховують звіти керівника дошкільного навчального закладу з питань статутної діяльності та дають оцінку його професійно-педагогічної діяльності, розглядають питання навчально-виховної, методичної, економічної і фінансово-господарської діяльності дошкільного навчального закладу.

Також на рівні дошкільних навчальних закладів утворюються піклувальні ради – орган самоврядування, який формується з представників органів виконавчої влади, підприємств, установ, навчальних закладів, організацій, окремих громадян з метою залучення громадськості до вирішення проблем освіти, забезпечення сприятливих умов ефективної роботи дошкільного закладу.

Закон України «Про освіту» гарантує скликання районних, міських, обласних конференцій педагогічних працівників, з'їздів працівників освіти Автономної Республіки Крим, а також Всеукраїнського з'їзду працівників освіти. Цим правом користуються педагогічні працівники дошкільної освіти, які є учасниками районних, міських, обласних конференцій педагогічних працівників, з'їздів працівників освіти Автономної Республіки Крим. 05 листопада 2010 року було проведено I Всеукраїнський з'їзд педагогічних працівників дошкільної освіти¹.

З іншого боку, існують інституційні суб'єкти громадськості у системі дошкільної освіти, діяльність яких не регламентована законодавством України в сфері дошкільної освіти. На державному рівні інституційного суб'єкта громадськості у дошкільній освіті представляє Всеукраїнська громадська організація «Асоціація працівників дошкільної освіти»², що є добровільною неприбутковою громадською організацією, яка об'єднує фахівців у галузі дошкільної освіти.

На районному, міському, обласному рівнях можлива співпраця дошкільних освітніх закладів з громадськими формалізованими недержавними інституціями як місцевого рівня, так і національного.

На місцевому рівні до інституційних суб'єктів громадськості належать територіальні громади – жителів села чи добровільного об'єднання у сільську громаду жителів кількох сіл, селища та міста.

¹ I Всеукраїнський з'їзд педагогічних працівників дошкільної освіти (5 листопада 2010 р., м. Київ): Збірник матеріалів. – К., 2010 – 197 с.

² Дошкілля.UA: сайт [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.dnz.com.ua/#!asotsiatsiya/c1dxs>

Вони мають право самостійно вирішувати питання місцевого значення в межах Конституції і законів України, тобто здійснювати місцеве самоврядування (стаття 140 Конституції України)¹.

Відповідно до статті 143 Конституції України² територіальні громади села, селища, міста безпосередньо або через утворені ними органи місцевого самоврядування управляють майном, що є в комунальній власності; ... встановлюють місцеві податки і збори відповідно до закону; забезпечують проведення місцевих референдумів та реалізацію їх результатів; утворюють, реорганізують та ліквідовують комунальні підприємства, організації і установи, а також здійснюють контроль за їх діяльністю; вирішують інші питання місцевого значення, віднесені законом до їхньої компетенції. Саме відповідно до цієї статті Конституції місцеві територіальні громади мають право і активно ним користуються щодо вирішення питань, пов'язаних із заснуванням, функціонуванням, закриттям дошкільних навчальних закладів, фінансуванням їх з місцевих бюджетів тощо.

Загальна середня освіта. Індивідуальні суб'єкти громадськості як і у системі дошкільної освіти представлені батьками, що цікавляться наданням освітніх послуг як власним дітям, так і учням загалом, переймаються питаннями шкільного життя, управління загальноосвітнім навчальним закладом тощо.

До індивідуальних суб'єктів громадськості в системі загальної середньої освіти ми можемо віднести також керівників учнівського самоврядування та активістів учнівського самоврядування, які забезпечують захист інтересів учнів перед адміністрацією школи, педагогами та ін.

Інституційні суб'єкти державно-громадського управління освітою представлені батьківськими комітетами, що функціонують у кожному загальноосвітньому навчальному закладі, є органом самоврядування загальноосвітньої установи і виконує певні функції.

¹ Конституція України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-вр>

² Конституція України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-вр>

Інституційні суб'єкти державно-громадського управління освітою представлені загальними зборами (конференцією) колективу загальноосвітнього навчального закладу.

Як і в дошкільній освіті у кожному загальноосвітньому навчальному закладі є піклувальна рада – орган самоврядування, який формується з представників органів виконавчої влади, підприємств, установ, навчальних закладів, організацій, окремих громадян з метою залучення громадськості до вирішення проблем освіти, забезпечення сприятливих умов ефективної роботи загальноосвітнього навчального закладу.

Метою діяльності піклувальної ради є забезпечення доступності загальної середньої освіти для всіх громадян, задоволення освітніх потреб особи, залучення широкої громадськості до вирішення проблем навчання і виховання.

На рівні загальноосвітнього навчального закладу можна визначити ще одного суб'єкта громадськості – це учнівське самоврядування, яке представлено учнівськими комітетами, що створюються за рішенням загальних зборів (конференції) навчального закладу.

Ще одним суб'єктом громадськості, закріпленим законодавчо є, як і у дошкільній освіті, районні, міські, обласні конференції педагогічних працівників, з'їзди працівників освіти Автономної Республіки Крим, учасниками яких є педагогічні працівники загальноосвітніх навчальних закладів. Регулярною стала участь освітян у Всеукраїнських з'їздах педагогічних працівників.

До інституційних суб'єктів громадськості у сфері загальної середньої освіти належать громадські організації та інші інституції як на регіональному (районному, міському, обласному тощо) рівні, так і на державному (національному) рівні. Наприклад, громадська організація «Асоціація керівників шкіл міста Києва» об'єднує директорів та заступників директорів середніх загальноосвітніх навчально-виховних закладів міста Києва, в тому числі, шкіл, ліцеїв, гімназій, незалежно від форм власності, які на добровільних засадах об'єдналися для виконання статутних завдань.

Серед інших відомих громадських організацій та інституцій, пов'язаних з системою загальної середньої освіти можемо назвати Асоціацію керівників шкіл України (АКШУ), Агенцію розвитку освітньої політики, благодійну організацію «Вчителі за демократію

та партнерство», Асоціацію керівників шкіл «Відроджені ліцеї та гімназії», громадську організацію «Крок за кроком», «Партнерство у навчанні» та ін., що також є інституційними суб'єктами громадськості в системі державно-громадського управління освітою.

Позашкільна освіта. Традиційно індивідуальними суб'єктами громадськості є батьки, або особи, які їх замінюють.

Також до цього виду суб'єктів відносимо керівників учнівського самоврядування та його активістів.

До інституційних суб'єктів, як і в дошкільній і загальній середній освіті, віднесено загальні збори (конференція) колективу позашкільного навчального закладу, що є органом громадського самоврядування навчального закладу¹.

Також за рішенням загальних зборів (конференції) або ради позашкільного навчального закладу можуть створюватись і діяти піклувальна рада, учнівський та батьківський комітети, а також комісії, асоціації тощо².

До інституційних суб'єктів традиційно віднесено громадські формалізовані недержавні інституції як місцевого рівня, так і національного рівня; місцеві територіальні громади. Наприклад, обласна рада дітей Київщини, яка є добровільним незалежним об'єднанням міських, районних осередків дитячого самоврядування.

Професійно-технічна освіта. Індивідуальні суб'єкти громадськості в професійно-технічній освіті, на наш погляд, будуть представлені також батьками, або особами, які їх замінюють, хоча їх залучення до управління професійно-технічним навчальним закладом дуже обмежена. Більше можливості впливати на управління професійно-технічним навчальним закладом мають лідери та активісти учнівського самоврядування.

Стаття 23 Закону України «Про професійно-технічну освіту» зазначає, що вищим колегіальним органом громадського самоврядування професійно-технічного навчального закладу є «загальні збори (конференція) колективу навчального закладу, які вирішують у ме-

¹ Про позашкільну освіту: Закону України від 22 червня 2000 р. № 1841-III [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1841-14>

² Положення про позашкільний навчальний заклад: постанова Кабінету Міністрів України від 6 травня 2001 р. N 433 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/433-2001-п>

жах своїх повноважень питання навчально-виробничої, навчально-виховної, навчально-методичної, економічної і фінансово-господарської діяльності навчального закладу, визначення та рекомендації щодо кандидатур на посаду директора професійно-технічного навчального закладу.

Рішення загальних зборів (конференції) колективу навчального закладу мають дорадчий характер»¹. Саме вони і є інституційними суб'єктами державно-громадського управління освітою. До них також зараховують інші органи громадського самоврядування, які можуть створюватися у професійно-технічних навчальних закладах.

Інституційні суб'єкти також представлені органами учнівського самоврядування, які існують в окремих професійно-технічних навчальних закладах. В системі професійно-технічної освіти учнівське самоврядування об'єднане на національному рівні у Всеукраїнську раду лідерів учнівського самоврядування професійно-технічних навчальних закладів, Всеукраїнську Раду старшокласників та Всеукраїнську Раду учнівського самоврядування професійно-технічних навчальних закладів, які мають свої осередки на регіональному рівні (обласні ради учнівського самоврядування) та активно взаємодіють з органами державної влади щодо розвитку учнівського самоврядування в професійно-технічній освіті.

Якщо органи учнівського самоврядування активно функціонують у системі професійно-технічної освіти, то цього не можна сказати про інших суб'єктів громадськості цього рівня структури освіти. Ми можемо говорити про підприємства, організації та установи, що беруть участь у навчально-виховному процесі професійно-технічних навчальних закладів і часто-густо є спонсорами закладів освіти як про інституційні суб'єкти громадськості. Але цей напрям також не розвинений на національному рівні, а обмежується окремими професійно-технічними навчальними закладами або ж регіональним (місцевим, районним, обласним) рівнем.

Хоча на національному рівні діє Всеукраїнська Асоціація працівників профтехосвіти (ВАПП). Основна мета діяльності Асоціації – забезпечення соціально-правового захисту працівників і вихо-

¹ Про професійно-технічну освіту: Закон України від 10 лютого 1998 року № 103/98-ВР [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/103/98-вр>

ванців професійно-технічної школи та сприяння збереженню, розвитку та оновленню системи підготовки робітничих кадрів.

Вища освіта. Новий Закон України «Про вищу освіту» спонукав до активного розвитку та законодавчого закріплення численних суб'єктів громадськості у системі вищої освіти. Так, індивідуальними суб'єктами є, на наш погляд, батьки або особи, які їх замінюють; лідери студентського самоврядування та їх заступники; випускники вищих навчальних закладів; спонсори, меценати. Їх стан та функції частково закріплені законодавчо, частково закріплені практичною діяльністю, що не суперечить законодавству про вищу освіту та іншим законодавчим нормам.

До інституційних суб'єктів громадськості ми можемо віднести органи громадського самоврядування вищих навчальних закладів (стаття 39)¹, перш за все загальні збори (конференцію) трудового колективу, включаючи виборних представників з числа студентів (курсантів), що є вищим колегіальним органом громадського самоврядування ВНЗ.

Доповнюють вищий колегіальний орган ВНЗ органом громадського самоврядування навчально-наукового інституту (факультету), якими є збори (конференція) трудового колективу навчально-наукового інституту (факультету), включаючи виборних представників з числа осіб, які навчаються у вищому навчальному закладі. В ньому повинні бути представлені всі категорії працівників навчально-наукового інституту (факультету) та виборні представники з числа осіб, які навчаються у навчально-науковому інституті (на факультеті).

Важливе місце серед суб'єктів громадськості у системі вищої освіти належить студентському самоврядуванню, яке забезпечує захист прав та інтересів студентів (курсантів) та їх участь в управлінні вищим навчальним закладом. Студентське самоврядування здійснюється студентами (курсантами) безпосередньо і через органи студентського самоврядування, які обираються шляхом прямого таємного голосування студентів (курсантів) (стаття 40)² і можуть мати форми:

¹ Про вищу освіту: Закон України від 01 липня 2014 № 1556-VII [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

² Про вищу освіту: Закон України від 01 липня 2014 № 1556-VII [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

парламент, сенат, старостат, студентський ректорат, студентські деканати, студентські ради тощо. Орган студентського самоврядування може бути зареєстрований як громадська організація відповідно до законодавства з урахуванням особливостей, встановлених Законом України «Про вищу освіту».

Вищим органом студентського самоврядування є загальні збори (конференція) студентів (курсантів) (стаття 40).

Адміністрація вищого навчального закладу не має права втручатися в діяльність органів студентського самоврядування.

Ще одним інституційним суб'єктом державно-громадського управління освітою у вищій школі є наукові товариства студентів (курсантів, слухачів), аспірантів, докторантів і молодих вчених, що є частиною системи громадського самоврядування відповідних вищих навчальних закладів (стаття 41)¹ і забезпечують захист прав та інтересів осіб, які навчаються або працюють у вищому навчальному закладі, зокрема щодо питань наукової діяльності, підтримки наукоємних ідей, інновацій та обміну знаннями.

Адміністрація вищого навчального закладу не має права втручатися в діяльність наукових товариств студентів (курсантів, слухачів), аспірантів, докторантів і молодих вчених, крім випадків, коли така діяльність суперечить законодавству, статуту чи завдає шкоди інтересам вищого навчального закладу.

У системі вищої освіти функціонує велика кількість громадських організацій, асоціацій, що діють як на регіональних, так і на національному рівні і які є інституційними суб'єктами громадськості. Це, зокрема, Спілка ректорів вищих навчальних закладів України; Асоціація ректорів вищих технічних навчальних закладів; Асоціація навчальних закладів України приватної форми власності; Конфедерація недержавних вищих закладів освіти України; Регіональні ради ректорів (директорів) вищих закладів освіти; Громадська Рада освітян і науковців України (ГРОНУ) та ін.

Узагальнюючи види суб'єктів громадськості у системі державно-громадського управління освіти, можемо зробити такі висновки:

по-перше, чітко простежується тенденція до створення як противаги суб'єктам державної складової суб'єктів громадськості;

¹ Про вищу освіту: Закон України від 01 липня 2014 № 1556-VII [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

по-друге, якщо види суб'єктів державної складової чітко визначені у законодавстві України стосовно освітянської сфери, то діяльність суб'єктів громадськості визначається не тільки законодавством у системі освіти, але і іншими законодавчими актами, наприклад Законом України «Про об'єднання громадян»; практичною діяльністю у освітянській сфері;

по-третє, суб'єкти громадськості поділяються на індивідуальні та інституційні типи. До індивідуальних типів суб'єктів ми умовно відносимо батьків, або осіб, що їх замінюють, які на рівні загальної середньої та позашкільної освіти утворюють батьківські комітети, як інституційних суб'єктів громадськості, а на рівні вищої освіти утворюють різного роду комітети, асоціації тощо; лідерів та активістів учнівського (студентського) самоврядування. Інституційний тип суб'єктів громадськості представлений численними видами суб'єктів, які умовно можна поділити на дві великі групи: внутрішні, тобто ті суб'єкти, що діють у внутрішньому середовищі навчальних закладів і зовнішні, тобто ті, які належать до зовнішнього середовища навчальних закладів;

по-четверте, структура інституційних суб'єктів громадськості внутрішнього середовища навчальних закладів є практично однотипною і представлена кількома видами: загальні збори (конференція) колективу; піклувальними радами, учнівським (студентським) самоврядуванням, районними, міськими, обласними конференціями педагогічних працівників; Всеукраїнськими з'їздами педагогічних працівників тощо. Структура інституційних суб'єктів громадськості зовнішнього середовища навчальних закладів є дуже різноманітною залежно від рівня структури освіти – від дошкільної освіти до вищої йде збільшення числа громадських організацій, асоціацій, що представляють інтереси тих чи тих представників громадськості, особливо численні вони на рівні вищої освіти.

Отже, ми можемо умовно класифікувати суб'єктів державно-громадського управління освітою за критеріями: складової (державна і громадська); типів суб'єктів (індивідуальні і інституційні); рівнів структури освіти (дошкільна, загальна середня, позашкільна, професійно-технічна, вища), що відображено у Додатку В.

3.3. Функціональний аналіз механізму державно-громадського управління освітою (Ю.В. Бех)

Для оцінки динамічного аспекту явища державно-громадського управління освітою ключовим поняттям є поняття «механізм». У цьому питанні ми солідарні з визначенням суті справи, яке дав М. Моїсеєв у роботі «Человек и ноосфера». Він пише: «Вимовляючи слово «механізм», ми маємо на увазі деяку сукупність логічних зв'язків, процедуру змін, визначальних для виникнення в тій або іншій еволюціонуючій (такій, що розвивається) системі»¹. Основними ознаками механізму є мета, засоби її досягнення, зворотний зв'язок, пам'ять, інформація та ін.

Це означає, що у *процесуальному вимірі* система державно-громадського управління освітою має складатися з *чотирьох специфічних механізмів*, а саме: 1) механізму розробки (проектування) системи державно-громадського управління, 2) механізму дії системи, 3) механізму втілення цієї системи у практику життєдіяльності сфери освіти і 4) механізму управління системою державно-громадського управління. Послідовно розглянемо кожний з цих чотирьох елементів, що складають процесуальну цілісність державно-громадського управління освітою, що функціонує за законами організаційної взаємодії.

1) Механізм розробки (проектування) системи державно-громадського управління освітою: діалектика сенсу і мети. Завданням цього аналізу є відтворення проєктувальних дій менеджера освіти, що складають у кінцевому рахунку механізм створення системи державно-громадського управління освітою. У соціологів мова у цьому випадку йшла б про соціальну технологію створення системи державно-громадського управління освітою. Тому у літературі ця специфічна діяльність має назву соціальне проєктування. Специфіка її полягає у тому, що це проєктування людської діяльності, яка не виготовляється, а організується. Тому тут допомогти може тільки системний аналіз предмету дослідження.

Технологія системного аналізу є сукупністю послідовних певних кроків з реалізації методології системного підходу в цілях отриман-

¹ Моїсеєв Н. Н. Человек и ноосфера / Н. Н. Моїсеєв. – М.: Молодая гвардия, 1990. – С. 43.

ня необхідної інформації про функціонування системи державно-громадського управління освітою.

Слід звернути увагу на алгоритм системного аналізу, що запропонував Ю. Плотинський, який розрізняє у ньому наступні взаємозв'язані технологічні етапи: 1) формулювання основних цілей і завдань аналізу; 2) визначення меж системи, відділення її від зовнішнього середовища; 3) складання переліку елементів системи (підсистем, чинників, змінних); 4) виявлення суті цілісності системи; 5) аналіз взаємозв'язаних елементів системи; 6) побудова структури системи; 7) встановлення функцій системи і її підсистем; 8) узгодження цілей системи і її підсистем; 9) уточнення меж системи і кожній з її підсистем; 10) аналіз явищ емерджентності; 11) конструювання системної моделі¹.

За загальним видом діяльності менеджера освіти проектування тісно переплітається з плануванням, управлінням, програмуванням. Технологічне проектування системи державно-громадського управління освітою припускає розкладання процесу управлінської діяльності на його складові частини так, щоб замінити творчу руку людини доцільним причинним зв'язком природних процесів.

Інколи мова може йти щодо проекту. Проект відрізняється від технології передусім тим, що технологія припускає процес реалізації, проект же тільки упереджає його. Водночас Т. Дридзе пропонує розглядати соціальне проектування «як варіант «м'якої» соціальної технології, що дає змогу інтегрувати наукове знання, цінне, з гуманітарної точки зору, в практику прийняття і ухвалення управлінських рішень»².

Діагностика – перший крок у вивченні організаційної колізії в освіті. Методи соціальної діагностики ґрунтуються на низці принципів, як загальних для усіх соціальних наук, так і специфічних.

¹ Прогнозирование и оценка научно-технических нововведений. – К.: Наукова думка, 1983. – С. 15-16.

² Дридзе Т. М. Социально значимые процессы как объект управления (к эквантропоцентрической парадигме научного познания социальной реальности): Введение в учебную программу / Т. М. Дридзе // Социология: методология, методы, математические модели. – 1993. – 1994. – № 3-4. – С. 164-169.

Передусім це: принцип об'єктивності, принцип верифікації соціальної інформації, принцип системності і принцип клієнтоцентризму¹.

Моделювання стану системи національної освіти є наступним підготовчим кроком у розробці органу демократичного управління навчально-виховною діяльністю. Усі якісні технології, що використовуються в прогнозуванні, по суті, є методами моделювань.

Мета моделювання – відтворити дані, оцінюючи натуральне навантаження на стан системи національної освіти, або окремі його складові, наприклад, підсистеми управління або організаційний клімат, у якому вона перебуває. Моделювання – багатофункціональне дослідження, що застосовується для визначення або уточнення характеристик існуючих або знову конструйованих об'єктів. Його основним науковим завданням є відтворення моделі на підставі її подібності з існуючого об'єкту. Модель повинна мати подібність з оригіналу, але не бути його повним аналогом (це основна умова), оскільки в цьому випадку моделювання втрачає сенс. На відміну від фізичної соціальна модель не копіює об'єкт – систему державно-громадського управління освітою, а перетворює значення одних ознак соціального явища або процесу, вибраних як незалежних, у значення інших ознак, вибраних як залежних.

Інформаційне значення соціальної моделі можна оцінювати за мірою точності відображення (прогнозування) змін організаційних процесів, що вивчаються, і явищ (залежні ознаки) при нових значеннях незалежних ознак (об'єктивних умов).

Моделювання стану організаційного здоров'я системи державно-громадського управління освітою дає змогу створити безліч варіантів моделей відносин, що враховують вплив тих або інших психічних і соціальних чинників (у їх різних поєднаннях) на досліджувані процеси у сфері освіти.

Основою і предметом такого моделювання є проблемна ситуація. Тому на початковому етапі необхідно визначити найбільш значиму проблему і цілі її дослідження. Будь-яка проблемна ситуація обумовлена об'єктивними і суб'єктивними чинниками. При цьому до об'єктивних чинників проблемної ситуації належать протиріччя між процесом розвитку і прагненням до стабілізації, між виникаючими

¹ Технологии социальной работы: [учебник] / под общ. ред. проф. Е. И. Холостовой. – М.: ИНФРАМ, 2001. – С. 54-55.

потребами і способами їх задоволення і так далі. Суб'єктивні чинники – це розуміння значущості цієї проблемної ситуації в організації освітянської діяльності, доцільність її рішення, мотиви і інтереси людей, зацікавлених в її вирішенні. Інколи буває доречним використання експертизи стану управління освітою, наприклад, з боку фахівців Європейського Союзу.

Прогнозування є наступним кроком у підготовці до проектування системи державно-громадського управління освітою. Технології соціального прогнозування – незамінний інструментарій соціального передбачення і дослідження соціальних проблем сучасного світу. Будь-яке явище пов'язане з демократичним розвитком соціальних систем мінливо і має здатність стихійного саморозвитку. Практична цінність технологій прогнозування стану системи управління освітою полягає не в останню чергу в тому, що складені прогнози можуть служити прикладом «негативного» варіанту розвитку. Слід також відзначити, що розвиток соціального явища відбувається незалежно від того, чи окреслений його теоретичний шлях або ні, і якщо розвиток явища співпадає з його прогностичним описом, то цей збіг ніколи не буває ідеальним.

Розробка прогнозу – спеціальне наукове дослідження конкретних перспектив розвитку відкритих систем, до яких зараховують систему державно-громадського управління освітою. Мета прогнозування – не просто передбачати ті або інші стани майбутнього, а сприяти ефективнішій дії на них у потрібному напрямі.

Можливість дати оцінку проведеному прогностичному дослідженню системи державно-громадського управління освітою надається лише після того відрізка часу, на який був розрахований цей прогноз. Таким чином, соціальне прогнозування з його технікою і технологією, математичним апаратом є важливим інструментом оцінки стану системи управління освітою, як частини соціальної сфери життя загалом, посилення її наукового потенціалу і результативності.

Далі проектується безпосередньо тіло соціальної технології державно-громадського управління освітою за алгоритмом, що ми розглянули у ході морфологічного аналізу з наданням кожному елементу певного масштабу і властивостей, що ми формуємося у ході функціонального аналізу.

Нагадаємо структуру технологій проектування системи державно-громадського управління освітою, яку ми обґрунтували у ході морфологічного аналізу. Мова йде про такий алгоритм дії менеджера освіти: *смысл – ціль/мета – зміст – алгоритм організації – фах і рівень кваліфікації менеджера освіти – засоби реалізації мети – методи дії менеджера освіти – оцінка досягнутого результату*.

Тож технологічна схема проектування дає змогу сформулювати початковий сенс, що вкладає технолог у її розробку, і цілі системи державно-громадського управління освітою, проаналізувати сучасний стан справ і дані, отримані на основі експертних висновків і пошукових прогнозів, виявити варіанти рішення завдань і оцінити їх відповідно до критеріїв несуперечності, сумісності з програмами інших продуцентів соціальних програм, комплексності, інтегративності, ресурсної доступності.

Процес проектування системи державно-громадського управління освітою розпочинається з визначення смислу технологічної діяльності і *постановки цілей*, які мають бути досягнуті в ході вирішення цього завдання. Мета технологічної діяльності – це, поперше, ідеальне уявлення про результат, новий, змінений стан системи, що є підсумком усієї діяльності, по-друге, виникнення у свідомості людини надзадачі, яка і примушує його просуватися вперед до визначеного ідеального стану освіти, не відхиляючись убік.

На основі проектно-конструкторської роботи менеджера освіти розробляється так звана технологічна карта виготовлення системи державно-громадського управління освітою, що є основним документом технологічної документації, в якому плануються технологія виробництва, обсяги робіт, засоби виробництва і робоча сила, необхідна для їхнього виконання, а також розмір матеріальних витрат.

Тобто загалом там знаходяться відомості про здійснення технологічних процесів на основі сукупності окремих операцій, що разом створюють алгоритм державно-громадського управління освітою. Це забезпечується у проектуванні системи державно-громадського управління освітою операціоналізацією. У найзагальнішому сенсі під операціоналізацією прийнято розуміти специфічну наукову процедуру встановлення зв'язку між концептуальним апаратом дослідження і його методичним інструментарієм за допомогою утворення

певної системи емпіричних показників, які характеризують об'єкт, що вивчається¹.

Найбільш поширений апарат представлення, на думку вітчизняних науковців, «соціальних технологій як операціональних систем – теорія графів, яка є частиною прикладної математики. Графом в цій теорії називають сукупність об'єктів, які певним чином пов'язані між собою; якщо ці зв'язки орієнтовані, то такий граф називають орієнтованим. Модель соціальної технології, побудовану з використанням мереж теорії графів, називають мережевою»².

У практиці мережевого планування і управління використовують головним чином «три основні види мережевих моделей: 1) в термінах подій, в яких події, тобто результати робіт, подаються вершинами графа, а дуги показують взаємозв'язок окремих подій; 2) в термінах робіт, в яких роботи подаються вершинами графа, а дуги показують взаємозв'язок окремих робіт; 3) в термінах робіт і подій – це найбільш поширений вид, в яких події (результати робіт) подаються вершинами графа, а роботи (дійсні, а також очікування і залежності) – дугами»³.

У цьому випадку такі технологічні карти складають для кожної процедури, мається на увазі кожної ланки управлінського циклу і за окремими ланками національної системи освіти. У них слід передбачати раціональні й прогресивні технології для конкретної ланки освіти і конкретних умов навчально-виховного процесу. Маючи технологічну карту операції закладені в ній стають доступними для багатьох менеджерів освіти, які не мали стосунку до її проектування.

Алгоритм створення системи державно-громадського управління освітою подано за⁴. Етапи проектування соціальних технологій базуються, як правило, на змісті соціально-проектувальної і конструкторської діяльності. Її розглядають у соціальній інженерії переважно в двох взаємозв'язаних аспектах: 1) як специфічний вид соці-

¹ Тоженко Ж. Т. Социальное проектирование / Ж. Т. Тоженко, Н. А. Аитов, Н. И. Лапин. – М.: Мысль, 1982. – С. 220.

² Сурмин Ю. П. Теория социальных технологий: [учеб. пособ.] / Ю. П. Сурмин, Н. В. Туленков. – К.: МАУП, 2004. – С. 537.

³ Котляров И. В. Теоретические основы социального проектирования / И. В. Котляров; Науч. ред. Е. М. Бабосов. – Минск: Наука и техника, 1989. – С. 6.

⁴ Сурмин Ю. П. Теория социальных технологий: [учеб. пособ.] / Ю. П. Сурмин, Н. В. Туленков. – К.: МАУП, 2004. – С. 537.

альної технології; 2) як процес моделювання (чи конструювання) деякого соціального об'єкту, явища або процесу. У нашому випадку мова йде про проектування системи державно-громадського управління освітою.

При цьому за першим, технологічним аспектом можна виділити, на їх думку, *наступні етапи соціального проектування*¹: 1) етап усвідомлення і формулювання практичної проблемної ситуації; 2) етап збору соціальної інформації; 3) етап накопичення і систематизації соціальної інформації; 4) етап формування технічного завдання; 5) етап розробки і прийняття рішення про проектування соціальної технології; 6) етап формування колективу (команди) проектувальників; 7) етап розробки програми і робочого плану реалізації соціального проекту; 8) етап здійснення самого проектування; 9) етап оцінки соціального проекту; 10) етап впровадження (втілення) проекту (технології) у соціальну реальність.

Етап створення технологій державно-громадського управління освітою, подамо більш детально на основі праці Ю. Сурміна і М. Туленкова². Отже, етап втілення (впровадження) проекту (технології) в соціальну реальність, тобто конструювання³ – вирішальна фаза в процесі руху від розробки соціального проекту до його практичного впровадження. Він містить, по-перше, пошук і визначення тієї «соціальної матерії», в яку має бути втілений проект; по-друге, опредмечування проекту в деякій сукупності соціальних об'єктів і процесів; по-третє, корекцію або узгодження проекту з його реальним втіленням. Найбільш складні проблеми соціального конструювання – недостатність ресурсів для втілення проекту, «розсмоктування» соціальної конструкції середовищем або відторгнення її соціальною реальністю.

Отже, соціальне «конструювання являє собою єдність двох процесів: з одного боку, це логічний процес мислення, що включає елементи інтуїції, інсайту (осаяння); з другого – він виступає практич-

¹ Сурмин Ю. П. Теория социальных технологий: [учеб. пособ.] / Ю. П. Сурмин, Н. В. Туленков. – К.: МАУП, 2004. – С. 516-530.

² Сурмин Ю. П. Теория социальных технологий: [учеб. пособ.] / Ю. П. Сурмин, Н. В. Туленков. – К.: МАУП, 2004. – С. 537.

³ Сурмин Ю. П. Теория социальных технологий: [учеб. пособ.] / Ю. П. Сурмин, Н. В. Туленков. – К.: МАУП, 2004. – С. 530.

ною діяльністю з опредмечування проекту в конструкцію»¹. У цьому випадку у технологію державно-громадського управління освітою. При цьому другий процес розгортається від абстрактно сформульованого завдання на реалізацію соціального проекту через функціональні елементи до бажаного результату.

Основу структури процесу соціального конструювання складає зв'язок між завданням на конструювання і найкращим варіантом його рішення. Це дає можливість виділити в цьому процесі його фази в строгій (єдино можливій) послідовності. Перша фаза процесу соціального конструювання полягає в аналізі завдання на конструювання, яке повинне містити усю необхідну і достатню інформацію для можливих рішень.

У другій фазі аналізують наявні проекти і конструкції, які відповідають технічному завданню. При цьому припускають, що такий проект вже створений в процесі соціального проектування, а конструювання – тільки спосіб його опредмечування і доведення до раніше сформульованих вимог.

Третя фаза передбачає втілення соціального проекту, розробленого відповідно до вимог технічного завдання, в соціальну реальність, а також створення нових елементів, структур, підсистем, конструкцій; встановлення зв'язків між ними; формування алгоритмів функціонування соціальної конструкції і навчання персоналу; розробку робітників правил і принципів.

Четверта фаза полягає в запуску соціальної конструкції і її випробуванні в цілях виявлення недоліків і оцінки її ефективності на основі проведення уявних і натурних експериментів. На п'ятій, останній, фазі усувають недоліки функціонування соціальної конструкції і покращують її робочі параметри і принципи.

Таким чином, кінцевим результатом діагностики, моделювання з експертною оцінкою чи без і прогнозування стану системи державно-громадського управління освітою є створення ідеалу, до якого слід прагнути у цьому конкретному випадку. Саме ідеал стану системи державно-громадського управління освітою потрібен для того, щоб технологія «запрацювала», оскільки наступним механізмом, який виникає і повинен ефективно функціонувати, є механізм дії

¹ Енциклопедичний словник з державного управління / За заг. ред. Ю. Ковбасюка, В. Трошинського, Ю. Сурміна. – К.: НАДУ, 2010. – С. 403.

самої соціальної технології з логічно закладеним алгоритмом державно-громадського управління освітою. Тому переходимо до пояснення механізму дії технології державно-громадського управління освітою.

2) Механізм дії (впливу) системи державно-громадського управління освітою. Завданням аналізу є відтворення механізму впливу системи державно-громадського управління освітою на стан національної освіти у ході організаційної взаємодії менеджера освіти і членів трудового колективу освітнього закладу, або висвітлення механізму дії, що іманентно закладений логікою розробників у цей інструментальний засіб державно-громадського управління освітою.

На наш погляд, у ході організаційної взаємодії при русі від менеджера освіти до членів трудового колективу посередником або інструментом впливу був алгоритм, що закладений технологом у технологію державно-громадського управління освітою. Тепер же, тобто на зворотному шляху від людини до менеджера освіти під впливом функціональної взаємодії, таким засобом є ідеал системи освіти або того стану (мети), у який треба її перевести, чи її окремі складові: початкову, середню, загальну або вищу ланки.

Тому тут треба уточнити поняття ідеалу (від «ідея», «поняття», «образ», «уявлення»). Ідеал, як відомо, – це зразок (норма, прояв ідеального), згідно з яким людина (людність) визначає свою поведінку та способи життя за конкретних обставин. Основними характеристиками ідеалу є його спрямованість, зміст, структура, дієвість. Для поглиблення знання про вплив ідеалу на стан і розвиток людини необхідно звернути увагу на його функції: світоглядну, виховну, регулятивну, нормативну ціннісну та прогностичну¹.

У зовнішньому вимірі ідеал виступає як нормативно-ціннісний імператив. Система нормативів ідеалу освіти людини є набором загальних вимог («канон», «абсолют»), яким повинні задовольняти будь-які перетворення реальності при переході від дійсного до бажаного.

У внутрішньоособистісному вимірі ідеал освіти має світоглядну форму. Свідомість – продукт тривалого історичного розвитку суспільства, вона існує як форма суспільної свідомості, що відображає

¹ Ягупов В. В. Педагогіка: [навч. посіб.] / В. В. Ягупов. – К.: Либідь, 2002. – 560 с.

цивілізаційний рівень розуміння гарної освіти. Отже, змінюється зміст уявлення про певний ідеал освіти людини, а мета його втілення стає новою проекцією майбутнього (відсувається на майбутнє). Ідеал освіти людини виходить за межі технології будь-якого алгоритму управління освітою і починає жити власним життям. Так утворюється якісно нова *функціональна цілісність – динамічне ціле*, що тепер для свого пояснення вимагає використовувати закони і закономірності психо- і соціогенезу¹.

Таким чином, ідеал освіти людини, що був закладений у технологію державно-громадського управління освітою, починає відігравати відносно самостійну роль – керувати процесами розвитку національної системи освіти. Процес управління відбувається за рахунок того, що людина, маючи своє власне бачення ідеалу освіти, протистоїть суспільному ідеалу освіти закладеному у технологічну матрицю зовнішнього впливу на неї. Між цими двома неспіввимірними енергопотенціалами ідеалів виникає напруга, що знімається завдяки принципу суміщення. Вхідження в цілісність, припускає стикування, узгодження об'єднання, інтеграцію складових, частин цілісності, підгонку їх один до одного, тобто їх інтеграцію у динамічне ціле.

Отже, ми впритул наблизилися до вивчення закономірностей впливу ідеалу освіти, що закладений у технологію державно-громадського управління освітою на особистість людини. Це має відбуватись завдяки світогляду людини, що виконує в цій взаємодії функцію посередника. Якщо виходити з того, що особистість і суспільство є функціональними системами, когнітивні основи вивчення яких закладені у працях В. Вернадського (концепція ноосфери)², М. Сетрова (функціональна теорія)³, В. Келасьєва (принцип сумі-

¹ Васильев Г. Н. Самоорганизация целостности: психо- и социогенез / Г. Н. Васильев, В. Н. Келасьев. – СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского государственного университета, 2003. – 204 с.

² Вернадский В. И. Научное мировоззрение / В. И. Вернадский // На переломе. Философские дискуссии 20-х годов: Философия и мировоззрение; [Сост. В. П. Алексеев]. – М.: Политиздат, 1990. – С. 180-203; Вернадский В. И. Начало и вечность жизни [сборник] / В. И. Вернадский, М. С. Бастракова. – М.: Советская Россия, 1989. – 702 с.; Вернадский В. И. Размышления натуралиста. Научная мысль как планетарное явление. Книга вторая / В. И. Вернадский. – М.: Наука, 1977. – 191 с.; Вернадский В. И. Философские мысли натуралиста: [Сборник: К 125-летию со дня рождения] / В. И. Вернадский. – М.: Наука, 1988. – 519 с.

³ Принципы организации социальных систем: теория и практика / Под ред. М. И. Сетрова. – Одесса: Главное изд-во, 1988. – 242 с.

щення в соціумі)¹, В. Беха (функціональна теорія особистості і соціального організму)², О. Донченко (концепція соціетальної психіки і синхроністична парадигма психосфери)³, то тут реалізується достатньо складний алгоритм їх взаємодії.

Динамічне ціле, що тут утворюється і живе власним життям, є предметом спочатку соціологічного механізму, завдяки якому потрапляє у внутрішнє середовище організму людини, потім переробляється психологічним *механізмом сприйняття*, а разом вони урівноважуються *механізмом переживання*.

Це означає, що ми повинні відтворити наявні в структурі організму, як мінімум, три механізми, що спеціалізуються на обробці потоків генотипної і фенотипної інформації: а) *психологічний*, що залучає її до психосфери; б) *соціологічний*, що збагачує її духом епохи; в) *фізичний*, що забезпечує інтегральну, скоріш за все енергетичну, форму взаємодії генотипної і фенотипної інформації в структурі біологічного організму людини.

Перший вид – це функціональні зв'язки, що реалізуються через соціум як безпосередній обмін живою діяльністю, опосередкований медіаторами – сенсом, символом, міфом та ін.

Другий вид зв'язків – це опосередкування речами. Крім того, особа, оскільки знаходиться не всередині «тіла особини», а всередині «тіла людини», то вона є «тіло», куди, як відзначав Е. Ільєнков, «складніше і просторово ширше, що залучає у свою морфологію усі ті штучні органи, які створила і продовжує створювати людина (знаряддя і машини, слова і книги, телефонні мережі), тобто усе те загальне тіло, усередині якого функціонують окремі індивіди як його живі органи»⁴.

¹ Васильєв Г. Н. Самоорганизация целостности: психо- и социогенез / Г. Н. Васильев, В. Н. Келасьев. – СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского государственного университета, 2003. – 204 с.

² Бех В. П. Людина і Всесвіт: когнітивний аналіз: [монографія] / В. П. Бех. – 2-е вид., доп. – Запоріжжя: Просвіта, 2004. – 148 с.; Бех В. П. Функціональна модель особистості: пошуки полікультурних детермінант поведінки: [монографія] / В. П. Бех, Є. О. Шалімова. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. – 255 с.

³ Донченко О. Від цілісності психологічних знань до цілісності світобачення / О. Донченко // Соціальна психологія. – 2011. – №1. – С. 4-10.

⁴ Ильєнков Э. В. Философия и культура [сборник] / Э. В. Ильєнков. – М.: Политиздат, 1991. – С. 394.

Таким чином, людська особистість має два способи зв'язку із зовнішнім: *один* – за допомогою механізму, прихованого на підсвідомому рівні, а *другий* – винесений у зовнішнє середовище. Це є страховка високоорганізованого і складного живого організму від випадковостей планетарного життя. Конструктивно це дві відносно самостійні підсистеми. Одна з них забезпечує життєдіяльність генотипу, а інша – фенотипу.

Зміст ідеалу освіти матеріалізується в структурі особистості людини у вигляді сутнісних сил, що існують у формі індивідуальних силових енергоінформаційних полів, будучи потенційним соціальним тілом. Сутнісні сили як внутрішній продукт механізму соціалізації є окультуреними здібностями людини. При переході в зовнішнє існування сутнісні сили виявляються як фундаментальна атрибутивна властивість психіки людського організму – активність, яка є базою для саморозгортання діяльності щодо задоволення потреб суб'єкта.

Зробимо деякі висновки про механізм дії або впливу технології державно-громадського управління освітою на людину. Їх сутність полягає у наступному.

По-перше, механізм дії іманентно притаманний цій технології і обумовлений логікою її структури, тобто послідовності дій, що зафіксовані у технологічній карті. Якщо немає логічних заперечень у алгоритмі, то вона, технологія, повинна ефективно працювати на основі ідеалів: суб'єктивованого і об'єктивованого.

По-друге, у світогляді особистості «зустрічаються» ідеал освіти людини і освітній ідеал Світового суспільства знань, що менеджер освіти або технолог закладу у модель майбутнього стану. Існування обох є відносно незалежним. При цьому вони обидва є активними і здатні впливати один на одного. Назовні функціонування цих феноменів виходить у формі світоглядної культури особистості з відповідними артефактами і зразками поведінки.

По-третє, ідеал освіти Світового суспільства знань впливає на особистість людини завдяки тому, що в основі їх взаємодії лежить енергоінформаційна форма універсуму, що перебуває в суб'єктивованому та об'єктивованому станах. Простір, у якому він реалізується, є світоглядом особистості, у якому раніше

об'єктивований ідеал освіти матеріалізується і стає ідеалом освіти конкретної особистості.

Повна гармонія внутрішнього світу особистості і зовнішнього середовища настає у разі суміщення цих двох продуктів самовіддзеркалення. При цьому провідну функцію відіграє, як правило, загальний образ, тобто ідеал освіти світового суспільства знань, що закладений у технологію державно-громадського управління освітою. Вхідження особистості на основі принципу суміщення у динамічно ціле – ідеал освіти суспільства, і є тим «невідомим конструктором», що створює системні ефекти, до яких ми відносимо й гармонізацію структури, а відповідно й освіти конкретної людини.

По-четверте, при виробничому спілкуванні менеджера освіти з людиною із залученням соціальної технології державно-громадського управління освітою за участю ідеалу освіти створюється психологічна конструкція, що отримала назву динамічне ціле з чітко вираженим психологічним характером як така, що діє на основі принципу суміщення. Фізично це виглядає як суміщення двох енергоінформаційних полів, тобто у світоглядній площині виникає специфічний рух, що детермінований двома ідеалами на основі принципу суміщення.

По-п'яте, ідеал освіти, завдяки активності і смислу, набуває якостей Абсолюту, тобто стає саморегулюючим комплексом, що вимагає самозбереження. Він як активна система здатний здійснювати будь-які акти самовільної поведінки, призупинки, затримки власного розвитку, осмислення власного буття, дії з комфортизації власного середовища, роздумувати над проблемою власного існування – для цього їй потрібно задіяти всі наявні у неї функції, що притаманні трьом механізмам: психологічному, соціалізації і переживання.

По-шосте, у дію вступають три специфічні механізми: психологічний, що «працює» на основі психофракталів, що часуються з психосфери і живлять підсвідомість особистості. Соціологічний, що «працює» у горизонті свідомості особистості. Особистість і суспільство мають, як показано вище, специфічні механізми вступу у взаємодію і справно користуються ними. Провідна функція цього механізму полягає в гармонізації свідомості особистості і суспільства на основі ідеалу освіти. Сам по собі ідеал освіти людини, може подаватися як нормативно-ціннісний імператив або Абсолют, нічого «не

може зробити»; для того, щоб диктована його сенсом самозміна стала, він повинен з'єднатися з можливостями системи – біологічного організму людини (він – чисте спонукання). Це функція механізму переживання, а для цього кожній людині треба мати фізично здорове тіло. Механізм переживання гармонізує суперечності, що виникають при взаємодії психологічного і соціального механізмів у структурі особистості людини. Він знаходиться в глибинах організму людини і працює на інтеграцію взаємодії генотипної і соціальної інформації. Його когнітивне відтворення – це дійсно наукова проблема – предмет майбутніх комплексних досліджень біологів і суспільствознавців. Але можна передбачити, що тут функцію гармонізації виконує вже власно створений нею суб'єктивований ідеал, що виконує функцію Абсолюта – саморегулятора внутрішнього життя.

По-сьоме, тільки усі три механізми, діючи разом, формують стан освіти особистості людини. Їх дія спонтанна і взаємоузгоджена, оскільки вони взаємодіють одне з одним на засадах резонансу польових структур соціуму, суспільства та особистості людини. Результатом їх дії, як і будь-якого процесу, є інтегративний продукт, у якому застиг зміст ідеалу освіти Світового суспільства знань, що отримав індивідуалізовану форму, скореговану ідеалом освіти людини.

3) Механізм втілення цієї системи у практику життєдіяльності сфери освіти. Завданням цього аналізу є відтворення механізму введення у дію новостворених технологій державно-громадського управління освітою. Тут ми маємо різноманіття думок і пропозицій особливо з боку практики як вводити у дію такі технології і як їх у подальшому використовувати. Тут однастайності думок немає.

Введення в дію новоствореного виду технології державно-громадського управління освітою, як завжди складна і відповідальна справа, оскільки, з одного боку, є потенційна можливість отримати незадовільний результат за рахунок непродуманих роз'яснювальних, пропагандистських або організаційних дій соціоінженерів, конструкторів, технологів і менеджерів освіти, а з іншого, – зустрітися з недовірою з боку населення/клієнтів, оскільки його настроїв і особистий ідеал власної освіти можуть створити гостру суперечність з те-

хнологічно обумовленим ідеалом освіти Світового суспільства знань.

Діяльність щодо впровадження (освоєння) технологій державно-громадського управління освітою, або, іншими словами, *соціально-впроваджувальна діяльність*, є складний, специфічний і динамічний процес, орієнтований на «імплантацію» конкретної технології управління у життєдіяльність конкретної групи людей. За своєю суттю цей процес спрямований на переклад теоретичних концепцій менеджера освіти відносно змісту освіти на мову практичних дій, а також на пошук певного компромісу між новоствореною технологією управління і соціальним середовищем, що оточує її повсякденно.

Іншими словами, *впровадження системи державно-громадського управління освітою* – це складний процес, який охоплює увесь комплекс соціально-технологічних і організаційно-технічних заходів, а також прийнятих техніко-економічних управлінських рішень, спрямованих на відтворення змісту освіти для конкретної людини. Цей процес може бути зв'язаний з психолого-емоційними і ідеологічними труднощами або навіть з протидією людей технологічним нововведенням.

У процесі впровадження системи державно-громадського управління освітою доводиться вирішувати низку досить складних завдань, на які вказують Ю. Сурмін і М. Туленков¹. Серед них: 1) визначати невідповідності між освітянськими потребами людей і технологією, яка не відповідає їх очікуванням, що робить саму технологію неефективною; 2) виявляти основні напрями адаптації технології державно-громадського управління освітою до різних верств населення, середовища, що їх оточує, які не призводять до істотного зниження ефективності цієї технології; 3) виділяти конкретні групи людей і аспекти перетворення соціального довкілля для того, щоб специфічна технологія була позитивно сприйнята споживачами освітянських послуг.

У процесі впровадження системи державно-громадського управління освітою треба забезпечити виконання наступних операцій: 1) професійної підготовки виконавців, а також організації їх роботи відповідно до цілей і завдань, визначуваних технологічним регламе-

¹ Сурмін Ю. П. Теория социальных технологий: [учеб. пособ.] / Ю. П. Сурмин, Н. В. Туленков. – К.: МАУП, 2004. – С. 581.

нтом кожної конкретної соціальною технології; 2) координації діяльності різних суб'єктів впровадження управлінської технології і контролю цієї діяльності; 3) надання науково-методичної допомоги фахівцям, що займаються діяльністю з введення системи державно-громадського управління освітою у практику; 4) соціальної діагностики результатів впровадження специфічної технології і аналізу вихідного процесу технологізування; 5) коригування при необхідності цілей і завдань, а також організації інформаційного обслуговування процесу впровадження технології державно-громадського управління освітою.

Ефективність процесу впровадження соціальних технологій значною мірою визначається не лише якісним виконанням усіх його змістовних аспектів, завдань, способів і операцій, але і правильним вибором типу (виду) соціально-впроваджувальної діяльності. У соціальних науках прийнято виділяти наступні її основні *типи*: експериментально-осередкове, нормативно-масове, стихійне і атакуюче впровадження. Їх характеристики подають Ю. Сурмін і М. Туленков¹.

Ефективність соціально-впроваджувальної діяльності залежить також і від обліку сукупності як об'єктивних, так і суб'єктивних чинників, які істотно впливають на результативність процесу впровадження. Серед основних об'єктивних чинників, що впливають на впровадження демократичних технологій управління, прийнято виділяти такі: 1) міра соціально-економічної самостійності організації або об'єкту впровадження технології державно-громадського управління; 2) рівень наукомісткості використовуваної технології; 3) міра стабільності навчально-виховного процесу; 4) ефективність використання потенціалу організації (технічного, технологічного, організаційного, економічного, соціального, духовного), що вводить у дію дану технологію; 5) рівень страхівки споживачів технологічних послуг, як з боку організацій-впровадників, їх експертів і консультативних центрів, так і з боку страхових компаній, що страхують ризики життя людини та ін.

На впровадження освітніх технологій впливають і суб'єктивні чинники: 1) урахування інтересів і потреб суб'єктів освітнянської ді-

¹ Сурмін Ю. П. Теория социальных технологий: [учеб. пособ.] / Ю. П. Сурмин, Н. В. Туленков. – К.: МАУП, 2004. – С. 583.

яльності, тобто характер і міра їх задоволеності від впровадження технології державно-громадського управління освітою; 2) рівень використання інтелектуального потенціалу особи в конкретних умовах соціальної життєдіяльності до і після впровадження цієї технології; 3) міра включеності особи в систему освітніх стосунків і рівень її зацікавленості в кінцевих результатах діяльності після впровадження цієї технології; 4) міра ризику, яку готова і може подолати людина, на які націлена ця технологія та ін.

Таким чином, впровадження системи державно-громадського управління освітою – це складний процес взаємодії соціальних технологів, менеджерів освіти і людей, що потребують технологічної допомоги у сфері надання освітніх послуг. Фактично, цей вид технологій має чітко виражений масовий характер споживання при спостереженні сталої тенденції до персоналізації освіти особистістю.

Моніторинг є у даному випадку дієвим засобом спостереження і контролю за процесом введення нової технології у практику повсякденної соціоінженерної і технологічної діяльності, особливо на її початковому етапі. Крім того, моніторинг дає можливість своєчасно вносити корективи в технології управління, знімати застарілі і вводити новіші. Це не лише сприяє розширенню меж технологізації впливу на освіту людини, але і забезпечує ефективність її ефективного функціонування і сталого розвитку.

Ю. Сурмін і М. Туленков подають сукупність функцій, якими наділяється моніторинг, серед них такі: аналітична, діагностична, моделювання, перевірна, прогностична¹. При цьому вони слушно зазначають, що його функції – це напрями його застосування у вирішенні їхніх функціональних завдань, що притаманно й технологізації впливу на освіту людини. Скорегуємо зазначені цими авторами функції моніторингу у дискурсі використання його у площині цього дослідження.

Отже, технології соціального моніторингу дають можливість не лише відстежувати характеристики функціонування впровадження технологій державно-громадського управління освітою, але і враховувати їх в практичній діяльності по каналах зворотного зв'язку, а також перевіряти на основі цього ефективність управлінських рі-

¹ Сурмін Ю. П. Теория социальных технологий: [учеб. пособ.] / Ю. П. Сурмин, Н. В. Туленков. – К.: МАУП, 2004. – С. 577.

шень. Тому моніторинг – досить гнучкий процес виявлення проблем з освітою людини і поступового, безболісного їх вирішення. Але на етапі впровадження системи державно-громадського управління освітою – це незамінний інструмент соціоінженерної і менеджерської діяльності. Корекція, як специфічна операція управління при введенні нового виду технології у практику освітянського процесу.

Управління процесом введення у дію відбувається за звичайним алгоритмом соціального управління, тобто суб'єкт управління – керівник проекту віддає накази, а об'єкт управління – людина з проблемами освіти їх виконує, у рамках динамічного цілого між ними виникає і функціонує зворотний зв'язок. При цьому зворотний зв'язок у механізмі введення в дію інноваційної технології державно-громадського управління освітою може бути позитивним або негативним.

При розгляді динамічної цілісності і її головних, з точки зору предмету цього дослідження, властивостей, слід назвати саморегуляцію, що головує серед них. І залежно від її прояву менеджери освіти, проектувальники, технологи системи державно-громадського управління освітою приймають відповідні управлінські рішення. Тому вся сіль проблеми вивчення механізму введення у дію цієї технології полягає у врахуванні місця і ролі зворотного зв'язку у цій віртуальній цілісності.

Звернемо особливу увагу на природу, сутність, зміст та функції зворотного зв'язку у системі соціального менеджменту, оскільки управління у цьому випадку торкається, як ми показали вище, саме організаційної взаємодії людей між собою. Для нас важливо усвідомити, що зворотний зв'язок у динамічному цілому має інформаційну природу (семантичну, духовну, інтелектуальну), оскільки він «працює» на соціальній інформації, що інформує менеджера освіти або керівний орган цієї системи про стан освіти людини або об'єкту управління, наприклад, колективу фірми.

У нашому дослідженні під змістом зворотного зв'язку, розуміється сукупність процесів, що характеризують організаційну взаємодію утворюючих його елементів – людину і менеджера освіти, між собою і з середовищем і зумовлюють їхнє існування, розвиток і зміну. У цьому сенсі зміст зворотного зв'язку виступає як процес організаційної взаємодії з іншим інгредієнтом – прямим зв'язком

менеджера освіти з людиною, з приводу прийняття і реалізації управлінських рішень.

Тож вимога забезпечити технологічність у дослідженні процесу виробництва і продукування змісту-відповіді на команди менеджера освіти зверху по каналам зворотного зв'язку потребує від її носіїв – людей з проблемами освіти забезпечити, зазвичай, шість основних аспектів: 1) передачу інформації; 2) одержання інформації; 3) реакцію на отриману інформацію; 4) переробку інформації; 5) одержання переробленої інформації; 6) реакцію на перероблену інформацію¹.

Можливості реалізації змісту зворотного зв'язку детерміновані, таким чином, структурою організаційних зв'язків і відносин між менеджером освіти і людиною з проблемами освіти, а також розвитком організаційних комунікацій. Ця процедура формується зазвичай керівниками й менеджерами організацій, тобто суб'єктами управління, котрі відповідають за виконання контрольно-координаційних функцій, або встановлюється в порядку самоорганізації соціальної діяльності на основі вільної домовленості учасників спільних дій².

У науковій літературі виділяють багато різновидів форм зворотного зв'язку, що можна розглядати у механізмі введення системи державно-громадського управління освітою у практику повсякденного життя людини: 1) прямий і опосередкований; 2) інформаційно-повідомлюючий та аналітично-результативний; 3) лінійний і нелінійний³; 4) додатний (позитивний) та від'ємний (негативний)⁴; 5) жорсткий та гнучкий (elastic feedback); 6) загальний та місцевий; 7) позитивний і негативний зворотний зв'язок.

З усіх перелічених видів зворотного зв'язку, що присутні у процесі організаційної взаємодії у структурі динамічного цілого, нас найбільше цікавлять позитивний і негативний зворотний зв'язок,

¹ Туленков М. В. Теоретико-методологічні основи організаційної взаємодії в соціальному управлінні: монографія / М. В. Туленков. – К.: Каравела, 2009. – С. 63.

² Управление организацией: [энциклопедический словарь] / Под ред. А. Г. Поршнева, А. Я. Кибанова, В. Н. Гунина. – М.: Изд-во ИНФРА, 2001. – С. 57.

³ Большая Советская энциклопедия [в 30 т.] / гл. ред. А. М. Прохоров. – 3-е изд. – Т. 18. Никко - Отолиты. – М.: Сов. энциклопедия, 1974. – 632 с.

⁴ Зворотний зв'язок // Вікіпедія – вільна енциклопедія [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://uk.wikipedia.org/wiki/Зворотний_зв'язок. – Заголовок з екрану.

оскільки він напряду виводить нас на розуміння двох моментів: *першого* – це наслідки втілення різних видів технологій управління освітою; *другого* – це як формуються класи системи державно-громадського управління освітою, у які об'єднуються їх види, що обумовлюються специфікою ланок національної системи освіти.

Таким чином, впровадження системи державно-громадського управління освітою – не лише дуже важливий і насичений в технологічному сенсі процес, але і один з найвідповідальніших етапів руху освітянської технології, на якому фактично визначається її остаточна «доля». Одним словом, процес впровадження демократичних інновацій і технологій є втіленням соціально-технологічної конструкції в практику людської життєдіяльності.

Він містить, як правило, наступні послідовно здійснювані етапи¹: опредмечування інноваційної моделі або моделі технології демократичного управління в об'єктивну соціальну реальність, внаслідок чого уявна модель інновації або технології набуває деякої предметно-соціальної форми; зняття обмежень на дію чинників зовнішнього середовища, а також гармонізація взаємодії соціального нововведення або технології з соціальним довкіллям; реалізація цільової функції нововведення або технології, а також корекція технологічного процесу відповідно до неї.

На кожному з цих етапів виникають *проблеми* впроваджувальної діяльності, що відповідають їм: недостатня якість соціальної матерії, використовуваної для предметного втілення біосоціальної технології; конфлікти з довкіллям, які можуть проявлятися у відторгненні або поглинанні технології соціальним середовищем; деградація цільової функції; «умертвіння» біосоціальної технології за допомогою неодноразових корекцій та ін. При цьому низька якість соціальної матерії проявляється і в тому, що нерідко те або інше соціальне нововведення суперечить соціальному середовищу, що оточує його.

При цьому «загибель» нововведень часто пов'язана з такими ефектами: 1) «задушенням в обіймах», коли нововведення захвалюють, канонізують... і не впроваджують в життя; 2) неодноразовими корекціями, що представляються як поліпшення нововведень, а на-

¹ Сурмин Ю. П. Теория социальных технологий: [учеб. пособ.] / Ю. П. Сурмин, Н. В. Туленков. – К.: МАУП, 2004. – С. 573-574.

справді є гіршими нововведеннями; 3) «методом тяганини», «довгого ящика» або «ухилення від впровадження», який дає можливість «затримати нововведення на старті» і тим самим уповільнити його впровадження; 4) «методом ахіллесової п'яти», при якому знаходять найслабкіше місце нововведення і постійно завдають по ньому ударів за допомогою безперервної критики; 5) оголошенням інновацій невідповідними реальній соціальній практиці.

4) Механізм управління системою державно-громадського управління освітою. Завданням цього аналізу є відтворення механізму управління використанням і розвитком системи державно-громадського управління освітою на практиці. Це пов'язано, з одного боку, з тим, що технології старіють і їх треба постійно модернізувати, а з другого – розвиток пізнання соціальних процесів, у тому числі й проблем людини, збагачені ІТ-технологіями відкривають нові горизонти і можливості у цій сфері.

Життєвий цикл технології державно-громадського управління освітою, як різновиду соціальної технології, – це сукупність стадій від зародження технологічних нововведень до їх рутинізації. Він складається з 5 етапів: 1) новітня технологія – будь-яка нова технологія, яка має високий потенціал; 2) передова технологія – технологія, яка зарекомендувала себе, але ще досить нова, має невелике поширення на ринку; 3) сучасна технологія – визнана технологія, є стандартом, підвищується попит на цю технологію; 4) не нова технологія – по-колишньому корисна технологія, але вже існує новіша технологія, тому попит починає падати; 5) застаріла технологія – технологія застаріває і замінюється досконалішою, дуже малий попит, або повна відмова від цієї технології на користь нової.

При цьому управління соціальними технологіями має враховувати типи їх споживачів, оскільки на різних етапах життєвого циклу соціальних технологій основна група споживачів змінюється. Так серед них можна виділити п'ять груп: 1) *інноватори* – стежать за технологічними новинками. Як правило намагаються отримати до них доступ ще до широкої появи їх на ринку; 2) *ранні послідовники* – їх рішення про купівлю базуватиметься на усвідомлюваній ними мірі відповідності між перевагами нової технології і їх інтересами; 3) *рання більшість* – для них важливим чинником є практичне значення нової технології; 4) *пізня більшість* – вони чекають, поки

продукт не стане загальноновизнаним стандартом; 5) *ті, що відстають*, не стежать за технологічними новинками, якщо навіть ця технологія впроваджена в який-небудь товар, і тому не користуються нею.

Дослідження показують, що в кожній дії соціальної технології можна виділити два взаємопов'язані і взаємодоповнюючі процеси – *адаптацію і трансформацію*, які унаслідок їх загальності можна назвати соціальними метатехнологіями. Вони характерні для усіх соціальних процесів. У взаємодії менеджера освіти і людини, що прагне отримати відповідну освіту можна бачити або адаптацію одного суб'єкта до іншого, або їх взаємну адаптацію.

Обидва компоненти управлінської системи, тобто об'єкт і суб'єкт, пов'язані прямим і зворотним зв'язком, що обслуговується управлінською інформацією. При цьому зазначимо, що відмінність зворотного зв'язку у парадигмі соціального менеджменту полягає у тому, що «прямий зв'язок» і «зворотний зв'язок» у ході соціальної, а точніше, організаційної взаємодії у просторі функціональної цілісності «знімаються», виражаючись філософською мовою, і стають абсолютно рівнозначними.

Наша увага до зворотного зв'язку прикута тому, що здійснивши діагностику проблем в організації і використовуючи зворотний зв'язок як зворотний вплив результатів процесу на протікання процесу чи на його управлінський орган, управлінець буде сприяти посиленню ефективності функціонування організації і цей зворотний зв'язок називається позитивним; якщо управлінська діяльність послаблює свій вплив, то – зворотний зв'язок називається негативним. Зворотний зв'язок стабілізує роботу системи на певному рівні, робить роботу стійкою, що й забезпечує досягнення стану рівноваги. У природі такий зворотний зв'язок замикає всі взаємні інтереси матерії у взаємопов'язану замкнену систему – організм, особистість, соціальна система і культурна система.

Розмежуємо позитивні і негативні зворотні зв'язки між собою наскільки це можливо. Поділ зворотних зв'язків на позитивні і негативні зроблено на основі характеру саморуху соціальних систем, що мають три типові стани: а) помітно розвиваються, і ми маємо справу з гомеорезом; б) є сталими, і спостерігаємо гомеостаз; в) затухають, і ми спостерігаємо гомеоклаз. Кожен такий стан можна описати на

основі сукупності характерних рис, властивостей, що називаються ознаками.

Спочатку розглянемо позитивний зворотний зв'язок. Позитивний зворотний зв'язок – це добре відомий метод «пряника». Вивчення історико-методологічних засад аналізу зворотного зв'язку свідчать, що позитивний зворотний зв'язок у сучасних системах управління розуміють як такий тип зворотного зв'язку, при якому вихідний сигнал посилює дію вхідного сигналу. Позитивний зворотний зв'язок розузгоджує систему, система трансформується в іншу систему, яка здійснює більш стійкий зв'язок, коли починають діяти негативні зворотні зв'язки.

Дія механізму нелінійного позитивного зворотного зв'язку приводить до того, що система управління починає розвиватися у режимі управління з загостренням¹.

Негативний зворотний зв'язок стабілізує протікання процесів, позитивний, навпроти, приводить до прискореного розвитку процесів і до коливальних процесів. Одночасно він сприяє збереженню стійкості системи.

Умовою формування негативного зворотного зв'язку є не тільки досягнення, але й перевернення рівня гомеостазу, тобто надлишок необхідних організму факторів. У відповідь інтенсивність активуючих регуляторних процесів знижується, напрямок їх змінюється на протилежний, інактивізуючий, що призводить до відновлення гомеостазу.

Обмеженнями для негативного зворотного зв'язку з боку людини з проблемами освіти можуть бути: побоювання можливих неприємних наслідків для себе; соціально-культурний фактор (норми, традиції, які обмежують критичні висловлювання); психологічне напруження.

Некомпетентне втручання людини у керівництво нововведеннями веде до гомеоклазу, тобто саморуйнації будь-якої системи управління. Тому особистість у сфері освіти вимушено використовує низку захисних механізмів проти негативного впливу на себе. Вчені виділяють такі *механізми психологічного захисту*: заперечення, витис-

¹ Єрмошенко М. М. Концепція національної інформаційної політики України / М. М. Єрмошенко, В. М. Канигін, А. М. Грабенко // Укр. акад. інформатики. – К., 1993. – 13 с.

кання, раціоналізація, проекція, ідентифікація, заміщення, виключення й ізоляція¹.

У якості висновку слід зупинитись на головному, а саме на тому, що залежно від типу зворотного зв'язку у організаційній взаємодії менеджера освіти і людини з проблемами освіти у горизонті динамічного цілого ми спостерігаємо принципово різні наслідки застосування різних видів соціальних технологій демократизації управління у сфері освіти.

В управлінні менеджерами освіти або соціальними технологіями самоздійснюється процес саморегуляції, оскільки функціональна цілісність підкоряється законам і закономірностям функціональних систем. Тому тут управління не може здійснюватися без врахування технологом освіти зворотного зв'язку, особливо його позитивної і негативної форми. У функціональній системі їх врахування відбувається автоматично.

Нагадаємо, що позитивний зворотний зв'язок має репутацію локомотива нестійкого і спонтанного розвитку, що має режим розвитку із загостренням, а це означає, що такі соціальні системи переходять у площину синергетичного розвитку, тобто стають некерованими з точки зору управління і непередбачуваними за кінцевими результатами.

У той час як негативний зворотний зв'язок діє як інструмент саморегуляції соціальних систем, оскільки він, по-перше, утримує цілісність у певному діапазоні змін, незважаючи на частоту і масштаб збурень, а по-друге, його енергетика менше одиниці, тобто реакція системи на управлінські рішення завжди є меншою ніж організаційний вплив.

Обом видам зворотного зв'язку у сфері соціального розвитку характерна певна циклічність у функціонуванні, незважаючи на різний її прояв на практиці: негативний зворотний зв'язок є більш прогнотозованим і більш зорієнтованим на впорядкування відносин між внутрішнім і зовнішнім середовищами, а позитивний, навпаки, є менш передбачуваним і зорієнтованим на упорядкування суперечностей внутрішнього середовища.

¹ Палеха Ю. І. Способи психологічного захисту / Ю. І. Палеха [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.dere.com.ua/library/paleha/psyho_zahist.shtml. – Заголовок з екрану.

Зворотний зв'язок у гомеклазі, тобто саморуйнівного зразка, надто сильно тисне на свідомість особистості і тому людство відпрацювало у ході повсякденної практики сукупність захисних механізмів, оволодінням якими її треба навчити користуватись, оскільки позбавитись від його тиску принципово неможливо: батіг і пряник завжди будуть поряд.

РОЗДІЛ 4

УМОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ ДЕРЖАВНО-ГРОМАДСЬКОГО УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

4.1. Чинники макрорівня державно-громадського управління освітою (Н.Ю. Луценко)

На державно-громадське управління освітою впливає багато чинників, що можна поділити за рівнями: макро-, мезо- та мікро-.

Проаналізуємо чинники макрорівня, що впливають на формування, функціонування і розвиток державно-громадського управління освітою.

Основним чинником цього рівня виступає освітня політика держави, що і досі не має однозначного тлумачення з боку науковців і фахівців-практиків. Так у другій половині ХХ ст. сформувалося два підходи до її розуміння. Як зазначають В. Андрущенко та В. Савельєв: «Слід враховувати 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 (в першу чергу це стосується представників науки про політику – Policy Science) поділяли у ті часи (60-70 роки) філософію так званого «високого модернізму»¹. Другий – інструменталістський, що «ґрунтується переважно на методології позитивізму, як і у сфері Public Administration, бачення ролі освіти, освітньої політики в суспільстві»².

¹ Управління освітою: монографія / 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. – С. 75.

² Управління освітою: монографія / 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. – С. 75.

У другій половині ХХ ст. і на початку ХХІ ст. ці два підходи змінювали один одного при поясненнях освітньої політики. Та сьогодні можемо констатувати, що ці напрями мають взаємозалежність між собою у дослідженні проблем освітньої політики і насамперед її розумінні.

Узагальнюючи дослідження з проблем освітньої політики, можемо визначити предмет аналізу освітньої політики як політику (policy), що є уособленням пошуку «шляхів оптимальної реалізації інтересів суб'єктів політичної дії»¹ у сфері освіти – державних органів, інституцій громадянського суспільства, бізнесу. «Предмет політичного аналізу освітньої політики – це політика «як об'єктивна реальність, як перелік фактів»² (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)»³.

На думку Л. Прокопенка, аналіз розвитку освітньої політики дає можливість визначити кілька її важливих закономірностей.

«По-перше, структура системи освіти має стійку тенденцію до ускладнення, що обумовлюється поступовим розвитком соціальної структури суспільства, зростанням його економічних, соціальних, духовних потреб і, як наслідок, урізноманітненням взаємодії багатьох процесів і явищ. Звичайно, це не відбувається по прямій, висхідній лінії, але домінуючим підсумком є зростання значущості освіти в розвитку суспільства. Цей процес охоплює всі етапи формування й розвитку системи освіти: від зародження простих форм навчання і виховання в первісному суспільстві до перетворення її на визначальний чинник сучасного інформаційного суспільства.

¹ Валевський О. Методологічні засади аналізу державної політики / О. Валевський // Філософська думка. – 2000. – № 5. – С. 62-63.

² Раймерз Ф. Компетентний діалог: використання досліджень для формування світової освітньої політики / Ф. Раймерз, Н. Мак-Гінн. – Львів: Літопис, 2004. – С. 46.

³ Цит. за: Управління освітою: монографія / 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. – С. 98.

По-друге, для освітньої політики завжди була характерною множинність суб'єктів її здійснення. Без сумніву, співвідношення ролі тих чи інших суб'єктів у формуванні та реалізації освітньої політики не було сталим, постійно змінювалось. Але з моменту свого утворення держава перетворюється на провідного суб'єкта освітньої політики. Властивими їй методами (правовими, адміністративними, економічними) вона активно включається в процес освіти нових людських генерацій. Державна освітня функція, зазначає В. І. Луговий, простежується протягом усього періоду існування держави, більше того, вплив держави на освітні процеси постійно посилюється. Це обумовлюється серйозним ускладненням життя суспільства й підвищенням унаслідок цього питомої ваги державної влади в механізмах суспільної регуляції. Саме держава в ході реалізації освітньої функції пов'язує між собою інтереси різних груп і спонукає їх до прояву активності з метою досягнення єдиних визначених цілей.

По-третє, будь-яка держава, підкреслює О. Ю. Оболенський, функціонує в певному соціальному оточенні, залежить від економіки та культури суспільства, його структури, психології та матеріальних і духовних цінностей громадян, їх менталітету, історичної пам'яті поколінь тощо. У зв'язку з цим процеси формування і здійснення освітньої політики на кожному етапі розвитку суспільства мають певні особливості, які детермінуються співвідношенням соціально-економічних умов та суспільно-політичних відносин, яке, власне, і впливає на визначення змісту, пріоритетних цілей освітньої політики, вибір методів і засобів їх досягнення. Сукупність цілей та завдань держави, що практично реалізуються нею в освітній сфері, відображають сутність держави та її соціальне призначення»¹.

Отже, державну освітню політику – підсумовує Л. Прокопенко, – можна визначити як складову політики держави, що відображає сукупність її цілей і завдань у сфері освіти, які формуються політичною системою залежно від сутності держави та її соціального призначення і реалізуються нею за допомогою відповідних інструментів. Таким чином, поняття «державна освітня політика» передбачає, що

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

вона формується, визначається державою і здійснюється від її імені в особі державних органів та установ, які уособлюють усі гілки державної влади, з метою упорядкування освітніх процесів, здійснення на них впливу або безпосереднього визначення їх перебігу¹.

Реалізація освітньої політики не можлива без відповідної нормативно-правової бази, яку можна виділити як ще один чинник макrorівня. Законодавство України у галузі освіти, що залишилося «у спадок» від радянських часів, поступово привели до певного ладу згідно вимог часу та освітньої політики держави. Проте, можемо сьогодні констатувати, що процеси європейської інтеграції, що активно і бурхливо проходять в українському суспільстві, спричиняють нагальну потребу у реформуванні нормативно-правової бази системи освіти, яка б відповідала новим вимогам освітньої політики. Це намагаються зробити завдяки розробці нових законопроектів з освіти, загальної середньої освіти, закріплюють через статті закону України «Про вищу освіту». У цих законах та законопроектах визначаються суб'єкти громадськості, які можуть впливати на формування освітньої політики держави, шляхи і напрями її реалізації через організації громадського суспільства. Така ситуація позитивно сприймається частиною українських науковців та фахівців-практиків. Однак, інша частина наукової спільноти та освітян не бачать у цих законопроектах чітко «виписаних» механізмів впливу на реалізацію освітньої політики з боку громадськості, стверджуючи їх фрагментарність у цьому питанні. Ми можемо констатувати з цього приводу, що проявом можливостей впливу з боку громадянського суспільства і громадськості на реалізацію державної освітньої політики можуть стати законодавчо закріплені суб'єкти громадськості: загальні збори (конференція) колективу навчального закладу; районна, міська, обласна конференція педагогічних працівників, з'їзд працівників освіти Автономної Республіки Крим; Всеукраїнський з'їзд працівників освіти; органи громадського самоврядування в освіті, які об'єднують учасників навчально-виховного процесу, спеціалістів певного професійного спрямування і наділені повноваженнями вносити пропозиції щодо формування державної політики в

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

галузі освіти, вирішувати у межах своїх повноважень питання навчально-виховної, науково-дослідної, методичної, економічної і фінансово-господарської діяльності навчальних закладів. Їх можна деталізувати і за рівнями освіти – дошкільна, загальна середня, поза-шкільна, професійно-технічна та вища, що і було зроблено при виокремленні суб'єктів державно-громадського управління освітою.

4.2. Чинники мезорівня та їх роль у модернізації механізму державно-громадського управління освітою (С.О. Коновалова, К.А. Постол, С.Л. Решновецький)

Взаємодія держави і громадянського суспільства. Проблема взаємодії держави і громадянського суспільства значно актуалізувалась під впливом міжцивілізаційного розвитку, у яке потрапило наприкінці ХХ століття людство. Й за таких умов глобальної переструктуризації людської спільноти проблема розвитку взаємовідносин між громадянським суспільством та державою стає своєрідним ключем для з'ясування місця людини та суспільства у третьому тисячолітті. Найперше це відбувається за умов визнання вагомості існування дворівневої системи управління в усіх основних сферах суспільства як «згори» (через державну владу), так і «знизу» (через самоврядування народу), що є вагомим підґрунтям для переосмислення ролі всього громадянського суспільства в кожній країні і окремих громадян та їх об'єднань, які в цьому випадку мають дієві важелі впливу для формування демократичного та відкритого функціонування державних інституцій, чим роблять істотний внесок до моделювання перспективних стратегій розвитку суспільства і соціальної правової держави.

На сьогодні вже не виникає сумнівів у тому, що цінність громадянського суспільства найбільш проявляється при взаємодії його інститутів з органами державної влади та виконання ними таких функцій як захист прав і свобод громадян, представництво їх інтересів, поширення демократичних цінностей, участь та ініціювання суспільних дискусій та обговорень, здійснення контролю за діяльністю державних органів тощо.

Зазначені основні напрями діяльності інститутів громадянського суспільства знаходять своє втілення через існування механізмів їх взаємодії з державою.

Для досягнення цієї мети новий тип управління в усіх сферах демократичної правової, соціальної держави, в тому числі і в освітній, повинен базуватись не на моделі централізованої ієрархії і тиску, а на конструктивній взаємодії і діалозі між основними суб'єктами суспільства. І якщо ми беремо до уваги соціальний діалог в країні, то не залежно від моделі суспільно-політичного устрою – це, перш за все, процес, учасниками якого є державна влада і представники громадянського суспільства, який відбувається із перетинанням державних і громадських інтересів.

Таким чином, пошук шляхів забезпечення ефективного управління в нових соціоекономічних умовах призвели до становлення і в нашій державі поняття «демократії участі» (від англ. *participative democracy*). Сутність цього поняття можна визначити, з акцентом на те, що це не лише визнання влади народу як такому, якому належить вся повнота її здійснення, а й визнання необхідності та доцільності доповнення процесу представницької демократії, механізмом залучення громадськості до безпосереднього обговорення та прийняття оптимальних рішень щодо розв'язання нагальних проблем у країні.

Окреслений контекст інноваційного розвитку найважливіших сфер суспільства, в тому числі і освітньої, потребує змін у підходах, методах та принципах побудови взаємовідносин держави та громадянського суспільства та вимагає визнати представників громадськості не тільки важливими, але й рівноправними суб'єктами для реалізації сучасної державної освітньої політики України. Необхідність впровадження політичної діяльності, яка відповідає пріоритетам демократичної, правової держави та задоволенню освітніх потреб громадянського суспільства, вимагає переорієнтації на якісно нові моделі управління освітою та ролі особистості в ній.

Аналіз змісту нормативно-правових актів, які регулюють освітню сферу суспільства, за останнє десятиліття дає змогу спостерігати поступове утвердження курсу на стійкий та системний діалог між структурами державного та громадського сектору з метою реалізації демократичних перетворень та використання потенціалу громадян-

ського суспільства задля подолання соціальних та економічних проблем в освіті України.

При зазначеному напрямку розвитку суспільства, перш за все, помітною є суттєва зміна ролі держави щодо регулювання суспільних відносин: вона набуває ознак соціально спрямованого керування, держава стає гарантом і захисником прав кожного громадянина, головними її функціями стають регулюючі та захисні, державна політика базується на принципі пріоритетності прав громадян та їх об'єднань, надаючи при цьому їм особливі суспільно значущі функції.

Але треба відзначити, що зазначені декларативні принципи в Україні реалізуються зі значними складнощами. Особливо це стосується освітньої сфери, оскільки тривалий історичний досвід розвитку нашої країни в умовах тоталітарного режиму, відзначився у менталітеті українців стосовно сприйняття освіти як сфери управління з принципами жорсткої субординації й централізації та домінуючим твердженням, що її формування, реалізація та контроль є справою виключно держави.

Така усталена модель управління освітою, звичайно, в багатьох аспектах є об'єктивно обґрунтованою та має незаперечні переваги, проте сучасні виклики розвитку людства, в першу чергу – підвищення авторитету та ролі особистості, визнання людини найвищою соціальною цінністю – вимагають модернізації багатьох аспектів освітньої галузі.

Вирішенням освітянських проблем стала «державно-громадська модель управління освітою». Вона є системою взаємодії органів державної влади і громадських організацій. Ця взаємодія становить багаторівневу систему з широким спектром розподілу організаційних сил між суб'єктами управління, що дає змогу виявляти й уточнювати їх цілі, а також сукупність формальних і неформальних зв'язків і відносин між ними.

Вона може проявлятися в різних формах: співробітництво, консенсус, узгодження, гегемонія, контроль, панування, керівництво, ізоляція, нейтралізація, боротьба, суперництво тощо, проте реалізу-

ючись у формі системи державно-громадського управління, передбачає реалізацію у форматі соціального партнерства¹.

Приклади багатоаспектних розвинених відносин інститутів громадянського суспільства та держави, метою яких є встановлення демократичних відносин у країні, що відповідають інтересам усіх членів суспільства, перш за все, на нашу думку, передбачають наступні принципи: широке представництво різних учасників відносин, їх співпраця на основі партнерства, існування легітимної можливості їх спільної діяльності в усіх пріоритетних питаннях, їх взаємозалежності та взаємовідповідальності в цьому процесі.

Оскільки державно-громадське управлінням освітою сприймається як «процес поєднання різноспрямованої діяльності державних та суспільних суб'єктів управління в інтересах людини, соціуму, влади, а головною перевагою цього типу управління вважається оптимальне задоволення потреб та інтересів учасників освітнього процесу в процесі зваженої взаємодії громадськості і владних структур»². Зрозуміло, що це суспільне явище відповідає необхідним показникам, а кінцевою метою сучасної освітньої політики є створення умов, в яких особистість, суспільство й держава стають рівноправними суб'єктами і партнерами.

За своєю соціально-економічною природою незалежні об'єднання громадян є рубіжними структурами громадянського суспільства, надзвичайно важливими з точки зору його повноцінного функціонування, оскільки дозволяють вирішувати проблему захисту прав і свобод громадян, реалізовувати інтереси людей. Їх функції та діяльність має різноплановий характер, що сприяє більш ефективній співпраці людини, суспільства і держави, формуючи новий вектор соціальної комунікації³.

Варто відзначити, що об'єктивним явищем сьогодення є процес поступового перебирання громадським сектором частини соціаль-

¹ 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.

² Тодосова Г. І. Шляхи розвитку державно-громадського управлінням освітою в Україні: європейський досвід та українська реальність / Г. І. Тодосова // Державне управління: теорія та практика. – 2010. – № 1. – С. 15-20 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.academy.gov.ua/ej/ej11/txts/10thidur.pdf>.

³ Слюсаренко В. Є. Формування інституту громадянського суспільства, регіональні аспекти: Монографія / В. Є. Слюсаренко. – Ужгород: «Ужгородська міська друкарня», 2013. – С. 22.

них та інших функцій, якими перевантажені державні інституції. У ситуації обмеженості коштів державних матеріальних ресурсів все більше політичних та соціальних сил приходять до висновку, що потенціал громадянського суспільства повинен використовуватись у всіх можливих варіантах – активного використання всіх консультативних механізмів до залучення представників громадськості до виконання соціальних та політичних завдань.

Цей принцип трансформаційного розвитку суспільства повноцінно відображається і в освітній сфері через створення нової моделі її управління. Розглянута державно-громадська модель управління освітою, за нашими висновками, має свої певні складові елементи як приклад багатоаспектного механізму взаємодії двох найважливіших суб'єктів сучасного суспільства – держави та інститутів громадянського суспільства. Це, по-перше, особливий суб'єктний склад цього явища, який складається із державного сектора управління – демократично обраної публічної влади, представниками якої є парламентарії, посадові особи органів виконавчої влади, посадові особи та адміністрації державних управлінь та установ освітньої сфери, а також із громадського сектора управління – діяльності інститутів громадянського суспільства та органів громадського самоврядування в сфері освіти.

По-друге, наявність нормативно-правового механізму регулювання взаємовідносин зазначених суб'єктів державно-громадської моделі управління освітою, який визначає їх правовий статус, механізм реалізації існуючих прав та обов'язків, принципи та форми їх взаємодії. По-третє, наявність організаційно-правового механізму взаємодії суб'єктів як форм практичного втілення основних завдань та функцій державно-громадської моделі управління освітою.

Профспілкові організації. Аналізуючи роль профспілок у громадянському суспільстві, а також у процесі здійснення державно-громадської моделі управління, в тому числі і в освіті, можна відзначити три найголовніші напрями їх впливу в цих процесах. По-перше, це реалізація і захист прав та свобод членів громадянського суспільства завдяки активній роботі профспілок щодо їх встановлення та розширення як в межах окремою установи, так і всього суспільства. По-друге, це вагома роль профспілкового руху в утвердженні та розвитку системи соціального партнерства в Україні, що

встановлює умови для соціального діалогу як основи державно-громадського управління. По-третє, активність профспілок в умовах самоврядування на рівні певної установи або організації, як вираз активності та дієвості громадської думки та громадського контролю. Визначені основні напрями діяльності звичайно мають своє правове підґрунтя для їх легітимності та законності.

Закон України «Про соціальний діалог в Україні»¹ визначає правові засади організації та порядку ведення соціального діалогу в Україні з метою вироблення та реалізації державної соціальної і економічної політики, регулювання трудових, соціальних, економічних відносин та забезпечення підвищення рівня і якості життя громадян, соціальної стабільності в суспільстві. При цьому закон визначає, що соціальний діалог здійснюється на принципах: законності та верховенства права; репрезентативності і правоможності сторін та їх представників; незалежності та рівноправності сторін; конструктивності та взаємодії; добровільності та прийняття реальних зобов'язань; взаємної поваги та пошуку компромісних рішень; обов'язковості розгляду пропозицій сторін; пріоритету узгоджувальних процедур; відкритості та гласності; обов'язковості дотримання досягнутих домовленостей; відповідальності за виконанням прийнятих зобов'язань.

Зазначені принципи, на нашу думку, повноцінно відображають найголовніші умови створення державно-громадського управління, та слугують важливим орієнтиром для його подальшого розвитку. При цьому найактивнішу роль у цьому процесі відведено незалежним добровільним громадським формуванням – профспілкам, адже саме вони є представником громадськості у вирішенні соціальних та економічних проблем в суспільстві, в тому числі і в освітній галузі на всіх рівнях соціального діалогу.

Вважаємо, що в цьому аспекті важливе значення набуває принцип демократичності функціонування профспілок, який означає організації їх діяльності та введення своїх справ на принципах та засадах демократії. По-перше, це відображається в рівності усіх членів профспілок в обговоренні наявних проблем та визначення шляхів їх вирішення. По-друге, демократичний характер діяльності профспіл-

¹ Про соціальний діалог в Україні: Закон України від // Відомості Верховної Ради України. – 2011. – № 28.

ки надає регулярна звітність голів профспілок всіх рівнів перед своїми членами, та можливість контролю за їх фінансовою та договірною діяльністю. Вважаємо, що діяльність голів профспілок повинна мати певні часові рамки та періодично піддаватися змінам в її керівному складі.

Також важливою умовою є забезпечення у діяльності профспілкової організації гласності та відкритості, доступності до інформації про її діяльність рядовим членам. Нарешті, демократичні засади діяльності профспілок передбачають їх легітимний характер, який забезпечується в нормах законів, статутів, договорів тощо.

Враховуючи правові можливості профспілок у зазначеній функції самоврядування та громадського контролю в межах чинного законодавства України, для належного розвитку державно-громадської моделі управління освітою, на нашу думку, потрібно все більше розвивати їх відповідальність та гарантії законної діяльності, що, на пряму залежить від рівня правової культури та професіоналізму як членів окремої профспілкової організації, так і всього громадянського суспільства країни. Адже ефективність такої налагодженої, дієвої взаємодії між представниками громадськості та держави важко переоцінити, при її законному та відповідальному застосуванні, вона дійсно створює умови для повноцінного розвитку як громадянського суспільства, так і правової держави.

Дослідивши особливості функціонування інститутів громадянського суспільства, вважаємо, що діяльність профспілкових організацій – як добровільних та незалежних об'єднань громадян, які створюються з метою захисту та реалізації трудових, соціальних, економічних та інших прав громадян, є прикладом суб'єктів реалізації державно-громадської моделі управління в освіті, оскільки маючи вагомий правовий статус, встановлений чинним законодавством України, зазначені громадські об'єднання виконують найважливіші функції для впровадження та розвитку сучасної демократичної форми управління освітою на всіх її ланках.

Соціальне партнерство – це специфічний тип суспільних відносин, 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)¹.

Суб'єктами соціального партнерства у системі освіти можуть бути: 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 зараховують: 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), державу².

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 з 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.

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 вже 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 у 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

¹ Діденко Н. Г. Державне управління і соціальне партнерство: актуальні проблеми теорії і практики: монографія / Н. Г. Діденко. – Донецьк, 2007. – 404 с.

² Олейникова О. Н. Соціальне партнерство в сфері професійного освіти / О. Н. Олейникова. – М.: Центр изучения проблем профессионального образования, 2001. – 87 с.

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 участі¹.

Для досягнення цих завдань необхідне врахування 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 аспекти державного управління.

Підсумовуючи вищесказане, зауважимо, що для існування реального соціального партнерства необхідно виконати певні вимоги. В іншому випадку це партнерство буде абсолютно формальним. Причинами цього будуть:

- неприйняття владою громадськості як рівноправного партнера;
- нечітка постановка проблем;
- недоступність і непрозорість інформації про соціальні проблеми і дії влади, спрямовані на їх подолання.

Таким чином, під соціальним партнерством ми розуміємо взаємодію держави і громадянського суспільства. А окремий індивід здійснює власний самовияв, автономію і вплив на державу опосередковано, тобто через громадянське суспільство.

Власне, сама взаємодія між державою і громадськістю, партнерські стосунки між ними виникають і відбуваються в різних площинах:

- 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);
- нормативно-правова база взаємодії (це вся сукупність нормативних документів, законів, які визначають поведінку парт-

¹ Иванов С. И. Социальное партнерство как феномен цивилизации / С. И. Иванов // Социология и социальная антропология. – 2005. – Том VIII. – № 3. – С. 79-99.

нерів під час співпраці, права та обов'язки; також важливими є процедури, за якими здійснюється безпосередня взаємодія при різноманітних формах партнерських стосунків в Україні);

- ресурсна база взаємодії (містить як матеріальні, так і нематеріальні ресурси учасників співпраці);
- економічна база взаємодії (ця категорія є дещо ширшою за попередню, бо передбачає не тільки матеріальні ресурси, але і їх облік, різноманітні фінансові інструменти та інше);
- комунікативна (інформаційна) база взаємодії (містить процедури і механізми діалогу між сторонами партнерських стосунків).

Можна виділити форми впливу громадськості на прийняття управлінських рішень державою з позиції соціального партнерства, зокрема: громадські ради; радники і консультанти при посадових особах; колективні переговори; спільні консультації; спільне розв'язання трудових конфліктів; укладення договорів і угод; погодження соціально-економічної політики на національному рівні; розгляд претензій та інші.

Окремо можна виділити механізми впливу на прийняття державою управлінських рішень громадськими організаціями: лобіювання; правозахисна діяльність; громадські слухання; громадський контроль за реформами; наукове консультування.

Механізм соціального партнерства в галузі освіти має певні особливості. Розглянемо ці особливості на прикладі загальноосвітніх та вищих навчальних закладів.

У 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 зарахувати організації учнівського самоврядування, вчительські профспілки, батьківські комітети. Однак їхній вплив на форми і зміст навчального процесу залишається досить незначним.

Важливою особливістю розвитку вищої освіти є той факт, що, з одного боку, існує 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. До громадського контролю у галузі вищої освіти можна віднести:

- питання врахування інтересів потенційних роботодавців;
- кооперація з промисловими підприємствами, що стає для дослідницьких груп в університетах все більш привабливим способом забезпечення базових і прикладних розробок;
- залучення студентів до самостійної роботи у формі індивідуальних завдань, коли можливо, формулювати їх як міні-проекти для виконання невеликої частини допоміжної роботи в проектах з промисловістю, що дає змогу, крім іншого, підвищити їх мотивацію в освоєнні нових для них методів і прийомів практичної роботи;
- суттєвий розвиток позитивної мотивації студентів в навчальному процесі;
- систему фінансування ВНЗ, з необхідністю створення системи прозорого розподілу коштів і доступу підприємств до безпосереднього контролю за навчальним процесом.

Громадський контроль за освітою відбувається і в інших напрямках, а не тільки у фінансуванні. Відчутний вплив громадськості і у визначенні форм і змісту навчання.

Некомерційні організації, професійні асоціації пропонують нові ідеї і рішення, соціальні технології, забезпечують громадський контроль за діями влади, приваблюють 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 в вирішенні суспільно значимих проблем.

Роль ВНЗ у партнерських стосунках також досить вагома. З одного боку, посилення автономії ВНЗ дає змогу більш самостійно вибудовувати свою політику але, з іншого боку, посилюється відповідальність за працевлаштування випускників. Навчальний заклад зацікавлений у підвищенні свого престижу. В інакшому випадку навчальний заклад може залишитися без студентів.

Роль держави в партнерських стосунках. Держава – це партнер особливого роду, вона може бути каталізатором змін у соціально-

економічному житті, фінансово підтримувати громадські ініціативи, на яких засновано партнерство¹. Держава створює законодавчі і нормативні умови для реалізації інновацій, розвитку місцевого самоуправління, некомерційного сектору, добровільної діяльності. Вона формує цільові програми розвитку соціальної сфери і об'єднує для їх реалізації різні ресурси.

Можна виокремити такі основні напрями участі держави у 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 (в тому числі і міжнародним); посилення якісної конкуренції між навчальними закладами; визначення і фінансування тих напрямків, які є для держави найбільш актуальними.

Якщо звернутися до зарубіжного досвіду, то виокремлюють декілька провідних моделей соціального партнерства у 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); некооперативна модель при децентралізованому централізмі в управлінні (Швеція, Данія, Фінляндія, Норвегія, Ісландія); «змішана» модель, яка поєднує у соціальному партнерстві характеристики попередніх моделей (Німеччина).

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: результа-

¹ Луговий В. І. Управління освітою: Навч. посібник для слухачів, аспірантів, докторантів спеціальності «Держ. управління» / В. І. Луговий. – К.: Вид-во УАДУ, 1997. – 302 с.

тивність (ступінь вирішення певної 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).

Всі вищеперераховані критерії не мають виражених цифрових показників. Їх величина визначається тим, наскільки певні 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 певним кількісним показником системи партнерських стосунків між державою і суспільством є динаміка кількості організацій третього сектору та їх членів. З одного боку, це досить суб'єктивний показник, бо кількість не означає якість. Але, з іншого боку, позитивна кількісна динаміка свідчить про готовність держави до діалогу і партнерських стосунків.

4.3. Чинники мікрорівня та їх роль у модернізації механізму державно-громадського управління освітою (Н.І. Ведмідь, Л.М. Жайворінок, Т.А. Жижко, Л.М. Калініна, О.М. Онаць, В.В. Супрун)

Дошкільна освіта. Під державно-громадським управлінням дошкільною освітою ми розуміємо процес поєднання різноспрямованої діяльності державних та громадських суб'єктів управління в інтересах людини, соціуму, влади. Державно-громадське управління наголошує на пріоритеті держави з обов'язковим урахуванням громадської думки¹.

¹ Тодосова Г. І. Шляхи розвитку державно-громадського управління освітою в Україні: європейський досвід та українська реальність / Г. І. Тодосова // Державне управління: теорія та практика. –

Система державно-громадського управління дошкільними навчальними закладами залучає усіх учасників освітнього процесу, їх органи державної і громадської природи, нормативно-правову базу, що регламентує діяльність усіх її суб'єктів, механізми їх взаємодії. У практичній діяльності державно-громадське управління спрямоване на оптимальне поєднання державних та громадських засад в інтересах особистості, соціуму та влади.

На сучасному етапі головними завданнями державно-громадського управління дошкільною освітою є виховання та підготовка покоління, яке реально здатне оцінити, впровадити, а головне – зберегти ідеї демократії; навчити дітей не лише жити в умовах сучасної держави, дотримуватись її законів, відстоювати свої власні права, а й практично реалізувати ці знання в умовах навчального закладу.

Залучення батьків, членів колективу до обговорення нагальних проблем навчального закладу з метою пошуку та прийняття спільних рішень, утвердження власних прав та обов'язків є елементами формування громадянського суспільства, в основі якого лежить певна модель державно-громадського управління і головним завданням державно-громадського управління є забезпечення діалогу структур державного управління з органами громадського самоврядування¹.

Для успішної реалізації державно-громадського управління дошкільною освітньою системою необхідно забезпечити спеціальні умови для відкритості громадянської позиції населення й можливості громадського впливу на ухвалення управлінських рішень з боку органів державної й виконавської влади, і це буде досягнуто такими шляхами:

- децентралізацією управління й перерозподілом повноважень суб'єктів управління із включенням органів громадського самоуправління й громадськості;
- законодавчого закріплення прав громад контролювати діяльність керівників, педагогічних працівників, брати участь у ви-

2010. – № 1. – С. 15-20 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.academy.gov.ua/ej/ej11/txts/10thidur.pdf>.

¹ Державно-громадські форми управління загальноосвітніми навчальними закладами: навчально-методичний посібник за матеріалами інтернет-семінару / [уклад. Н. І. Лісова, О. І. Замулко]. – Черкаси, 2014. – С. 4.

значенні пріоритетів бюджетного фінансування закладів освіти, у прогнозуванні їх розвитку та у формуванні освітньої політики в цілому;

- систематичних звітів керівників закладів освіти перед громадськістю й колективом;
- збільшенням самостійності навчальних закладів;
- підвищенням компетентності громадян щодо діяльності освітньої сфери;
- створенням умов для запровадження в освітню практику системи державно-громадського управління освітою¹.

З цією метою використовуються зовнішні й внутрішні механізми державно-громадського управління, розвивається система партнерських стосунків, переборюються психологічні бар'єри недовіри, забезпечується прозорість врахування громадської думки в процесі ухвалення управлінських рішень.

Аналіз практики та особливостей управління дошкільною освітою свідчить про те, що існують протиріччя, які необхідно усунути, а саме:

- дошкільна освіта визначається державою як первинна обов'язкова частина безперервної освіти, проте регіональні управлінські структури не забезпечують охоплення нею всіх дітей дошкільного віку;
- впровадження інноваційних підходів до управління системою освіти визнається законодавчо необхідним, але теорія управління дошкільною освітою з урахуванням нових соціально-економічних реалій є недостатньо розробленою;
- ступінь диференціації дошкільних освітніх потреб досить високий, однак можливості реалізації дошкільних послуг через регіональні суб'єктивні та об'єктивні причини – недостатні².

Модель державно-громадського управління дошкільним навчальним закладом – засіб удосконалення системи управління якістю освіти, яке стосується перетворення трьох сторін ресурсів забезпе-

¹ Зайченко О. І. Шляхи розвитку державно-громадського управління в освіті / О. І. Зайченко // Теорія та методика управління освітою. – 2010. – № 4 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.tme.uio.edu.ua/docs/4/10zaymes.pdf>

² Пісоцька Л. С. Соціально-педагогічні умови управління розвитком дошкільної освіти в регіоні: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Л. С. Пісоцька. – К., 2004. – С. 1.

чення системи управління, що стане дієвою моделлю державно-громадського управління дошкільним навчальним закладом.

Модель базується на двох складових – державній та громадській.

Державна складова представлена: відділом освіти; адміністрацією закладу і педагогічним колективом; педагогічною радою; методичною радою.

Громадська складова представлена: селищною радою (взаємодіє з відділом освіти; адміністрацією закладу і педагогічним колективом); громадськими організаціями; батьківським комітетом (взаємодіє з адміністрацією закладу і педагогічним колективом); піклувальною радою.

Діяльність цієї моделі закладу стане ефективною при сукупності таких умов:

- готовність адміністрації до продуктивного діалогу з учасниками освітнього процесу та представника громадськості;
- наявність у ДНЗ досвіду ефективної співпраці з батьками з різних напрямів діяльності;
- впровадження інноваційних процесів в освітній процес, спрямованих на розвиток ДНЗ.

Діяльність цієї моделі закладу сприятиме вирішенню основних завдань державно-громадського управління закладом освіти:

- сприяти участі громадськості у формуванні освітньої політики;
- удосконалювати систему виховної роботи, впроваджувати нові технології організації виховного процесу;
- сприяти підвищенню авторитету і ролі сім'ї у вихованні і соціалізації дітей;
- залучати культурно-просвітницькі заклади, інші установи, організації та широке коло громадськості до організації і підтримки різних форм дитячого дозвілля;
- формувати сучасну педагогічну культуру батьків на основі національних традицій і досягнень світової педагогіки.

Загальна середня освіта. Державно-громадське управління як основну форму управління у сфері освіти, натомість адміністративно-командної бюрократизованої форми управління радянської доби, проголошено в Україні з 90-років ХХ століття, що знайшло підтвердження у низці державницьких документів.

У розділах Державної національної програми «Освіта» («Україна ХХІ століття») (1993 р.) серед стратегічних завдань реформування управління освітою визначено перехід від державного до державно-громадського управління освітою, тобто від централізованого до децентралізованого управління освітою; вказано на чітке розмежування функцій між центральними, регіональними і місцевими органами управління; забезпечення самоврядування й автономності діяльності загальноосвітніх навчальних закладів (далі – ЗНЗ), визначення повноважень центральних і місцевих органів, органів громадського самоврядування в системі управління освітою і утвердження в сфері освіти поєднання прав особи, суспільства і держави.

На практику державно-громадського управління впливають *зміни*, в яких вона відбувається. Вона потребує застосування критичного дискурс-аналізу, щоб з'ясувати, яку вони відіграють роль у державно-громадському управлінні та визначенні шляхів їх прояву за різних причин, взаємовідносин, умов тощо. Зокрема, це такі зовнішні зміни, що пов'язані з розвитком цифрової цивілізації, утвердженням у розвинених країнах світу тенденцій розширення демократії, верховенства права і прав людини, «інтелектуалізації економіки», тобто економіки, що базується на знаннях, та які набули глобального характеру.

Зміни у світовій економіці, насамперед детерміновані економічною глобалізацією, загостренням економічної конкуренції між націями, формуванням динамічної знаннево орієнтованої економіки у світі, спрямованої на сталий розвиток, новими координатами соціально-економічного розвитку Європейського Союзу, модернізацією структур економіки в країнах є могутніми факторами впливу на освітню політику і характер освітніх реформ у країнах, їх відповідність викликам часу, світовому та європейському ринкам праці, інтересам і потребам кожної людини; зовнішнім цінностям освіти. Саме вони визначають економічну цінність освіти в життєдіяльності людини та сприяють досягненню доступності освіти для всіх.

Технологічні зміни характеризуються насамперед розвитком різноманітних технологій, необхідних для досягнення особистісного і професійного розвитку, забезпеченням конкурентоспроможності підприємств та організацій у суспільстві знань; поширенням інформаційно-комунікативних технологій (ІКТ) і урізноманітненням форм

освіти завдяки комп'ютеризації і доступу до Інтернету, створенню глобальної освітньої мережі і її раціональному застосуванню, функціонуванню світових електронних бібліотек.

Соціальні зміни пов'язані з докорінними трансформаціями характеру праці в постіндустріальному суспільстві, постійним виробленням нової інформації, інформаційних ресурсів, проникненням мережі Інтернет практично в усі сфери діяльності людини, швидкістю отримання та передачі інформації завдяки ІКТ; збереженням національної ідентичності і забезпеченням міжнародної злагоди й конкурентоспроможності фахівців, рівного доступу до освіти; використанням інструментів для вимірювання успіхів освітніх реформ, міжнародних проектів щодо поширення досвіду трансформації освітніх систем розвинених країн світу. Окрім впливів, стисло охарактеризованих вище, зовнішніх змін глобального характеру за останні десятиліття на управління освітою чинять впливи й внутрішні зміни та політичні, економічні й культурні умови функціонування країни.

Унаслідок цих змін сьогоднішній випускник ЗНЗ зіткнеться з реаліями життя, що принципово відмінні від тих, до яких його традиційно готували в попередньому десятилітті. Нові реалії життя вимагають від випускника не лише добре орієнтуватися в стрімко зростаючих інформаційних потоках, знати основи й механізми ринкової економіки, чинне законодавство держави, вміти користуватися наданими правами й свободами, приймати самостійні рішення при виборі тих чи інших варіантів поведінки та діяльності. Він має бути готовим нести повну відповідальність перед законом, людьми і власною совістю за зроблений вибір. А насамперед повинен уміти відстоювати власну людську гідність та думки, поважати історію й культури країни, в якій народився і живе, виборювати свободу слова, думки та вибору дій та поведінки у різноманітних ситуаціях у всіх її гуманістичних проявах, бути громадянином і патріотом незалежної України.

Відслідковуючи зміни та їх вплив на державно-громадське управління і конструкти його модернізації, ми отримаємо можливість проаналізувати умови його здійснення, збагнути його сутність, визначити ставлення до цього явища практиків і теоретиків, сформулювати запитання, які потребують розгляду та визначення про-

блем у процесі його запровадження, причини їх виникнення та шляхи розв'язання з позицій багатовимірності розвитку суспільства, дискретності, відкритості системи освіти та ЗНЗ до впливу змін глобального та локального характерів. Усвідомлюючи, що будь-які зміни у всіх суспільних сферах, а освіта є винятком у цьому процесі, пов'язані з проголошеними ідеями та їх реалізацією на практиці, постає питання, наскільки доречною є визначальна ідея переходу від адміністративно-бюрократичної форми державного управління радянської доби до державно-громадської форми управління за умов незалежності й сучасного етапу формування громадянського суспільства в країні та наскільки вдалою і стратегічно продуманою є практика її запровадження.

Визначення феномену державно-громадського управління в сфері освіти є однією з найбільш складних проблем теорії й практики державного й соціального управління, базується на багатьох парадигмах і концепціях, наукових підходах і школах менеджменту, принципах управління. Слід підкреслити, що саме з метою вивчення порушеного питання більш глибокого дослідження потребує вивчення й розгляд природи державних і громадських відносин через концепти для з'ясування їх суті та чіткого визначення. Саме з чіткого визначення основних понять і має здійснюватися правове регулювання будь-яких державно-громадських відносин в управлінні. Ідеться передусім про цілісність, структуровану єдність суб'єктів і об'єктів як взаємопов'язаних компонентів, які характеризуються державно-громадськими відносинами й інформаційно-комунікаційними зв'язками, організаційними формами, принципами організації, регулювання та реалізації, нормами, цінностями і традиціями, що вивчалися у практиці управління сучасними загальноосвітніми навчальними закладами. Проте зауважимо й акцентуємо увагу на тому, що державно-громадські відносини мають тенденцію постійно змінюватися, як і інформація, та завжди існує потреба у їх вдосконаленні.

На основі теоретичних узагальнень одиниць дискурсу та аналізу практики управління сучасними ЗНЗ різних типів і форм власності, даних опитування керівників освіти виокремлено дві тенденції розвитку державно-громадського управління, характерні для сучасного його стану.

По-перше, це тенденція детермінованості змісту державно-громадського управління сферою освіти й діяльності державних органів управління освітою від державницьких і політичних рішень, переконань і намірів політиків, державних діячів і державних службовців ієрархічної вертикалі державного управління освітою, які здійснюють керівництво сферою освіти та спрямованості дій фахівців ієрархічних органів управління освітою на їх реалізацію.

По-друге, це тенденція переходу від авторитаризму до демократії, точніше до «демократичного транзиту», тобто тенденція поступового переходу від адміністративно-бюрократичної, планово-централізованої моделі управління освітою з ієрархічним командним підпорядкуванням освітньої галузі органам державного управління до державно-громадського управління на демократичних засадах у ринкових умовах. Для цієї тенденції характерними є перехідно-трансформаційні процеси в сфері освіти від людини-«гвинтика» до людини вільної та самодостатнього громадянина країни, що має потребу в демократії; від соціалістичних до загальнолюдських і національних цінностей; від лінійних до нелінійних управлінських процесів у сфері освіти; від поодиноких випадків до більшої консолідації зусиль представників державних інституцій й активної частини громади в забезпеченні рівного доступу до якісної освіти в Україні.

Визначення законодавчо-правових і концептуальних засад державної освітньої політики не вирішує проблеми миттєвого запровадження державно-громадського управління на демократичних засадах, а потребує, насамперед, усвідомлення цієї проблеми, сформованості особистісних потреб у суб'єктів державного управління, самоуправління та громадського самоврядування щодо запровадження демократії та бажання брати особисту відповідальність за якісну освіту її громадян і розвиток громадянського суспільства в Україні.

Державно-громадське управління як законодавчо закріплена форма набула більшою мірою декларативного характеру і як офіційно визнана пріоритетна форма управління потребує теоретичного обґрунтування і практичної реалізації в системі освіти. Оскільки «на сьогодні проблема не підкріплена достатньою теоретичною розробкою концептуальних засад державно-громадського управління осві-

тою»¹, не розроблено ефективні механізми державно-громадського управління, хоча слід констатувати про наявність розроблених та теоретично обґрунтованих авторських моделей державно-громадського управління, які запроваджуються на практиці в поодиноких випадках.

Важливість моделювання й запровадження системи державно-громадського управління освітою обумовлена не тільки державною освітньою політикою, а й реальними потребами та інтересами соціально активної громади, лідерів і учасників освітнього процесу.

Цивілізаційний поступ розвитку демократичних суспільств та «все, що написано та сказано» про державно-громадське управління спонукає до виявлення такого взаємозв'язку: «демократичне суспільство» – «демократична школа» – «вільна людина».

Залежно від форми суспільства – демократичне, вільне, громадянське, «суспільство знань», інформаційне, цифрове, або у сукупності усіх наведених вище складників – багатовимірне, що формується в Україні, можливі такі перспективні форми управління для запровадження у найближчий час. Це – електронне державно-громадське управління (Е-ДГУ), електронне громадсько-державне управління ГДУ (Е-ГДУ), управління на засадах Е-демократії, управління на засадах Е-інтеракції, нова форма управління на партнерських демократичних засадах, яка передбачає реалізацію свободи, відповідальності, прозорості управлінських рішень, яку треба розробити, обґрунтувати і запровадити в загальній середній освіті. Запропоновані варіативні нові форми управління для впровадження найближчим часом, на нашу думку, мають здійснюватися на демократичних засадах і принципах відкритості, егалітарності, вільного доступу до публічної інформації, справедливої демократії, покращання якості життя всіх громадян.

Професійно-технічна освіта. Відповідно до стратегічних напрямів розвитку професійно-технічної освіти в Україні пріоритетними завданнями державної політики є створення системи забезпечення якості професійної освіти, в тому числі, шляхом розроблення сучасних державних стандартів з професій широких кваліфікацій, онов-

¹ Управління освітою: монографія / 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. – С. 5.

лення навчально-методичного забезпечення, утворення центрів з впровадження інноваційних технологій на базі провідних державних професійно-технічних навчальних закладів, оптимізація механізму фінансування та удосконалення системи управління професійно-технічною освітою, подальша децентралізація професійно-технічної освіти, оновлення існуючої та створення нової нормативно-правової бази, упровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виробничий процес навчальних закладів.

Модернізація системи управління професійно-технічною освітою (далі – ПТО) спрямована на здійснення подальшої автономії навчальних закладів, розширення повноважень керівника, підвищення його персональної відповідальності за якість підготовки кадрів та самостійність професійно-технічних закладів у розпорядженні матеріальними та фінансовими ресурсами.

Підвищенню престижності робітничих професій сприяє, у свою чергу, проведення вітчизняної та міжнародної виставкової діяльності, всеукраїнських конкурсів фахової майстерності та здійснення профорієнтаційної роботи.

Серед найважливіших аспектів роботи є оновлення матеріально-технічної бази навчальних закладів, проходження виробничої практики та виробничого навчання, контроль за виконанням партнерських угод щодо надання практичної бази, працевлаштування випускників та їх закріплення на першому робочому місці тощо.

З метою посилення державно-громадської складової в управлінні професійно-технічною освітою проходять засідання Комітету Верховної Ради України з питань науки і освіти та відбуваються засідання круглих столів представників громадськості і державних органів влади з питань реформування професійно-технічної освіти; відновлено Всеукраїнську раду лідерів учнівського самоврядування професійно-технічних навчальних закладів.

Одне із проблемних завдань професійно-технічної освіти – питання якості підготовки кадрів, що залежить від багатьох факторів: стану навчальної бази, професійного рівня викладача, здібності та володіння професійними навичками учня або слухача та виконання у повному обсязі навчання та виробничої практики. У свою чергу, подальший розвиток сфери неможливий без досягнення європейського рівня освітніх стандартів з урахуванням національних особли-

востей, що обумовлює потребу у розширенні функцій професійно-технічної освіти.

Сьогодні здійснюється робота над розробленням державних стандартів професійно-технічної освіти з конкретних робітничих професій за погодженням із Федерацією роботодавців України. До тісної співпраці щодо розроблення, погодження та впровадження державних стандартів професійно-технічної освіти залучені представники міністерств та відомств, методисти, викладачі спеціальних предметів, майстри виробничого навчання ПТНЗ, науковці та фахівці підприємств-замовників робітничих кадрів, організації роботодавців. Така співпраця є прикладом соціального партнерства у формуванні нового змісту навчання, яке наближає освітній рівень випускників, кваліфікованих робітників до європейських, що в свою чергу розширює можливості щодо працевлаштування випускників та зростання економіки країни.

Тісна співпраця соціальних партнерів з професійно-технічними навчальними закладами надає можливість оновлювати матеріально-технічну базу навчального закладу, створюючи необхідні передумови для наповнення ринку праці кваліфікованою робочою силою. Сформована інформаційна база даних методичних розробок навчально-практичних центрів за регіонами.

У рамках співпраці між органами виконавчої влади, роботодавцями та навчальними закладами розпочато реалізацію соціального проекту зі створення на базі професійно-технічних навчальних закладів сучасних навчально-практичних центрів з підготовки кваліфікованих робітників та фахівців для різних галузей економіки.

Для досягнення якісних зрушень невідкладним завданням постає:

- забезпечення якості професійно-технічної освіти шляхом розроблення сучасних державних стандартів професійно-технічної освіти з професій широких кваліфікацій та оновлення навчально-методичного забезпечення;
- запровадження науково обґрунтованого прогнозування розвитку ринку праці з урахуванням реального стану і тенденцій розвитку економіки, створення механізму взаємодії центральних та регіональних органів влади, соціальних партнерів при

формуванні державного замовлення на підготовку робітничих кадрів;

- підвищення самостійності професійно-технічних навчальних закладів у розпорядженні матеріальними і фінансовими ресурсами, перехід на багатоканальне фінансування професійно-технічних навчальних закладів;
- утворення центрів із впровадження інноваційних технологій на базі кращих державних професійно-технічних навчальних закладів;
- модернізація мережі професійно-технічних навчальних закладів з урахуванням розвитку економіки країни та регіональних ринків праці;
- підвищення престижності робітничих професій шляхом проведення всеукраїнських конкурсів фахової майстерності та здійснення профорієнтаційної роботи;
- перегляд підходів до організації підвищення кваліфікації педагогічних працівників, удосконалення, добір та робота з педагогічними працівниками, зарахованими до кадрового резерву, наближення управлінських функцій керівників професійно-технічних навчальних закладів до вирішення завдань сучасної професійної освіти.

Вища освіта. Державно-громадське управління вищою освітою акумулює у собі розмаїтість суб'єктів державної та громадської складових, завдяки яким університети як найпоширеніша форма вищих навчальних закладів здійснюють свою діяльність і розвиваються. Яскравими прикладами взаємодії суб'єктів державних структур і громадськості у межах університету є демократизація процесів управління, університетська автономія, підготовка конкурентоспроможного випускника, що виражається через партнерські відносини і якість освіти тощо.

Серед найвагоміших засад демократизації університетської освіти слід виділити принципи рівних можливостей, співпраці, розмаїття, відвертості, суспільно-державного управління, самоорганізації. Виділяються вони на підставі рівнів управління: студент (самоорганізація), викладач як керівник студентів і (співпраця), освітня установа (відвертість), система професійної освіти (різноманіття), суспі-

льство (принцип рівних можливостей) і держава (суспільно-державне управління). Розглянемо їх докладніше.

Демократизація університетської освіти є ключовим завданням у багатьох країнах і припускає не тільки децентралізацію університетської освіти на державному рівні, але й гуманізацію відносин, демократизацію управління на всіх рівнях. Успіх модернізації освіти можливий лише за умов ефективної структури управління самою системою, координації роботи всіх структурних елементів механізму освітньої діяльності, поєднання структурних ланок, пошуку оптимального співвідношення між централізацією та децентралізацією функцій влади – демократизації управління. Як політична категорія управління освітою акумулює засади освітньої політики держави на певному етапі її розвитку й головні стратегічні лінії розвитку національної системи освіти в контексті світових тенденцій. Як соціальна категорія управління відображає суспільні ідеали освіченості та окреслює загальну мету освіти, законодавчо визначені й нормативно закріплені в державних стандартах освіти. Як стратегічна категорія управління визначає стратегії впливу на певні показники функціонування системи освіти й вибирає можливі напрями її змін та розвитку. Як педагогічна категорія вона є квінтесенцією: 1) сутності поняття, 2) процедур діагностування, 3) аналізу явищ і властивостей суб'єктів освітнього процесу.

В цьому сенсі вона має відповідати: а) особистісній і суспільній меті освіти, б) політичній стратегії її розвитку в контексті вітчизняних і світових тенденцій, в) закономірностям менеджменту освіти на всіх рівнях управління – державному, регіональному, муніципальному, інституційному (локальному), особистісному тощо¹.

Перехід до демократизації управління університетами означає докорінну зміну пріоритетів в управлінні закладом. Фахівці вказують, що демократично орієнтований процес управління бачиться як процес співробітництва керівника з педагогами, при цьому учасники процесу виступають як паритетні, рівноправні, в міру своїх знань і можливостей, партнери.

Демократизація університетської освіти полягає у створенні оптимальних умов для розвитку й становлення особистості як суб'єкта

¹ Ляшенко О. І. Якість освіти як основа функціонування й розвитку сучасних систем освіти / О. І. Ляшенко // Педагогіка і психологія. – 2005. – № 1 (46). – С. 8-9.

діяльності та суспільних відносин, яка здійснює їх відповідно до стійкої ієрархічної системи гуманістичних особистісних цінностей. Реалізація демократизації університетської освіти забезпечує підтримку, захист особистості, розвиток людини в людині та розвиток у неї механізмів самореалізації, саморозвитку, авторефлексії, саморегуляції, самозахисту, самоосвіти та самовиховання, необхідних для становлення та ствердження самобутнього особистісного Я–образу і діалогічного, безпечного засобу взаємодії з людьми, природою, культурою, цивілізацією.

Якість освіти на сьогодні є головним аргументом людського розвитку, в забезпеченні такого рівня життєвої та професійної компетентності людини, який би задовольняв її прагнення до самовдосконалення і саморозвитку і, як наслідок, потреби суспільства в освічених і висококультурних громадянах. Якість освіти визнана головною метою, пріоритетом розвитку суспільства у XXI столітті, якому підпорядковані всі інші показники людського життя. Важливою є якість отриманих знань, яка має забезпечуватись відповідністю навчального закладу виробленим державою стандартам.

Якість освіти – це зміст її етичних і педагогічних принципів. Тим часом у більшості ВНЗ, на жаль, немає цілісного навчально-педагогічного, виховного процесу, під час якого формується гармонійна особистість громадянина. Та й Міністерство освіти і науки України цьому не сприяє.

Ще однією важливою умовою трансформації освіти у нових реаліях виступає посилення відповідальності вищих навчальних закладів за результати освітньої діяльності через розширення демократичних засад їх функціонування та розширення академічних свобод¹.

На сьогодні існує континентальна модель трансформації автономії університетів у системі вищої освіти, основними векторами якої є:

1. Відмова від державної монополії на вищу освіту.
2. Лібералізація системи управління вищою освітою, збільшення автономії вищих навчальних закладів.
3. Розвиток організацій-посередників як «державних агенцій», яким Міністерство освіти і науки делегує частину власних повнова-

¹ Вульфсон Б. Л. Стратегія розвитку образования на Западе на пороге XXI века / Б. Л. Вульфсон. – М.: Изд-во УРАО, 1999. – С. 181-202.

жень як «університетських агенцій», на користь яких ВНЗ відчужують частину своєї автономії.

4. Становлення вишів як активних суб'єктів ринку і пов'язане з цим засвоєння нових практик – пошук грантів (fundraising), отримання банківських кредитів, укладання договорів з промисловими корпораціями, створення комерційних програм і дочірніх навчальних закладів спільно з іншими університетами.

5. Децентралізація освітньої системи.

6. Зміцнення та розвиток європейсько-інтеграційної функції університетів, зростання соціально-економічних заохочень інтеграції університетів в європейський освітній простір¹.

Для автономного положення університету, що характерне для гармонійної взаємодії всіх учасників навчально-виховного процесу як з установами бізнесу, так і з міжнародними організаціями, що відбувається на рівні міжособистісних стосунків зацікавлених та небайдужих особистостей, максимальний рейтинг має група з чотирьох компонентів: студенти (1) та викладачі (2), які взаємозбагачують один одного у дослідженні та розвитку, що зумовлює їх особистий розвиток. Високий рівень міжособистісних стосунків переважно характерний для сталого стану демократичного суспільства із усталеними ціннісними орієнтирами².

Ідеї децентралізації освітньої індустрії найбільшою мірою відповідає дивізіональний принцип управління, який припускає надання відносної оперативної та фінансової самостійності окремим підрозділам, а за центральною адміністрацією залишаються функції розробки стратегії розвитку і контролю. Дивізіональна структура управління дає змогу оперативно враховувати змінні запити споживачів, передбачати зміни в зовнішньому середовищі й оперативно реагувати на них. В університетах, управління якими побудоване за дивізіональним принципом, роль стратегічних господарських центрів покладається на відособлені бізнес-одиниці – інститути, освітні і науково-дослідні центри. Право ухвалення рішень на рівні цих одиниць делегується їх керівникам, які несуть інтегральну від-

¹ Вульфсон Б. Л. Стратегія розвитку образования на Западе на пороге XXI века / Б. Л. Вульфсон. – М.: Изд-во УРАО, 1999. – С. 181-202.

² Мещанінов О. П. Сучасні моделі розвитку університетської освіти в Україні: монографія / О. П. Мещанінов. – Миколаїв: Вид-во МДГУ імені Петра Могили, 2005. – С. 300.

повідальність за всі функціональні галузі – дослідження та розробку освітніх послуг і продуктів, матеріально-технічне, інформаційно-методичне і кадрове забезпечення, маркетинг, якість реалізації освітніх послуг¹.

¹ Мартыненко О. О. Инновационные решения в организации образовательного процесса в вузе / О. О. Мартыненко, И. П. Черная, А. Г. Антонов // Университетское управление. – № 2005. – №2 (35). – С. 26.

ВИСНОВКИ

Специфіка державно-громадського управління освітою полягає у тому, що сутність цього явища у гносеологічному вимірі має суб'єктивований вигляд. Це означає, що ми маємо справу з «суб'єкт-суб'єктивними» відносинами, що є ядром державно-громадського управління освітою.

Під змістом державно-громадського управління освітою розуміється не сам по собі субстрат навчально-виховного процесу, а його внутрішній стан, сукупність процесів, що характеризують взаємодію утворюючих освітянський світ елементів освіти між собою і з освітнім середовищем і зумовлюють їхнє існування, розвиток і зміну; у цьому сенсі сам зміст соціального управління виступає як організаційний процес, який ще байдужий до форми, а «форма зовнішня до нього; зміст щось інше, ніж форма»¹.

Ми вважаємо, що стрижнем організаційної взаємодії в державно-громадському управлінні освітою є процес прийняття рішень, що концентрується на вирішенні проблемних ситуацій, з яких складається будь-який організаційний процес. З управлінської літератури відомо декілька варіантів так званого управлінського циклу, що може нараховувати від трьох до декількох десятків етапів прийняття рішень².

Якщо концентровано його подати, то це – опанування проблемною ситуацією за таким алгоритмом: діагностика – моделювання – прогнозування – проектування – конструювання – організація – виконання (терапія) – корекція – профілактика.

Отже, зміст державно-громадського управління освітою, як різновиду соціального управління, розгорнувся перед нами як сукупність організаційної діяльності, що охоплює усіх учасників, чия життєдіяльність проходить у просторі навчальної форми.

Форми державно-громадського управління освітою, таким чином, обумовлюються змістом освітянського простору, в якому воно функціонує, тому ми тут маємо справу з ціннісною і смисловою де-

¹ Гегель Г. Наука логіки: [в 3 т.] / Г. Гегель. – М.: Мысль, 1970. – Т. 1. – С. 86.

² Виханский О. С. Менеджмент: учебник / О. С. Виханский, А. И. Наумов. – 3-е изд. – М.: Гардарики, 1998. – 528 с.

термінацією і відповідними до них – ціннісно-орієнтованою формою управління, що ґрунтується на селекції цінностей, і інноваційною формою, що відтворюється смислопородженням.

Виходячи з подвійної природи державно-громадського управління освітою, освітянські системи мають два контури управління: ціннісний і смисловий. Перший канал використовує напрацювання світової і національної культури і тому консервує її, а другий – надає інноваційний особистісний смисл, що веде до розвитку освіти, як соціальної системи. Культура виступає тут чинником, який є зовнішнім імпульсом до дії. На цій основі особистість отримує подвійну ціннісно-смислову детермінацію поведінки і здатна виступати як консерватор і як інноватор розвитку соціальних систем¹.

Ціннісна форма державно-громадського управління освітою має безпосереднє ставлення до культури, попереднього історичного розвитку і ментальності народу. Звідси походять побоювання щодо загрози для національної культури і освіти, пов'язаної з поступовим заміщенням поняття «управління» поняттям «менеджмент» і, як наслідок, вестернізацією і розмиванням національних особливостей суспільних відносин. Проте національні ментальні ознаки різних культур не можуть стати причиною відмови від об'єктивних світових загальноновизнаних досягнень сучасного менеджменту як типу і філософії управління, який, будучи соціальним по суті, проголошує вищою цінністю людиновимірність, а не власне виробництво продукції.

До культурологічної форми державно-громадського управління освітою належить вплив на людей, що базується на енергетиці цінностей культури, а механізм її дії ґрунтується на традиції, ритуалі, використовуючи об'єктивований ціннісний субстрат – систему загальнолюдських цінностей, які утворюють культурологічне ядро цивілізації або окремої громади. Нагадаємо, що цінністю у літературі вважається «будь-яке матеріальне або ідеальне явище, що має значення для людини, заради якого вона діє, витрачає сили, заради якого вона живе»².

¹ Бех В. П. Механізм ціннісно-смислової детермінації управління навчальним закладом / В. П. Бех, Л. М. Семененко // Практична філософія. – 2006. – № 4 (22). – С. 18-26.

² Крижко В. В. Аксиологічний потенціал державного управління освітою: навч. посіб. / В. В. Крижко, І. О. Мамаєва. – К.: Освіта України, 2005. – С. 203.

Специфіка впливу цінностей на людину полягає в тому, що вона не проявляє чітко виражених ознак активності, оскільки свідомість людини сама себе збуджує. Якісний стрибок можливий лише за рахунок колективного мислення, яке, на відміну від мислення людини, втрачає риси негентропійності.

Головна функція ціннісної детермінації полягає у забезпеченні взаємодії людини і соціуму. Дія механізму суб'єктивації базується на безсвідомих процесах, які відбуваються у психіці людини, де інформація, що надходить із зовнішнього середовища, зазнає їх постійного впливу і виходить у вигляді багатьох спонтанних уявлень.

Узагальнено можна стверджувати, що ми теоретично: а) обґрунтували систему взаємозв'язків, що існують між державою, громадянським суспільством і інститутом національної освіти; б) відтворили оригінальну морфологічну структуру органу управління освітою, що має функціональну природу і тому проявляє себе як віртуальна цілісність, оскільки своїм соціальним тілом має організаційну взаємодію працівників системи освіти і менеджерів освіти з громадськістю; в) розглянули функціональні спроможності віртуального утворення, що має стало виконувати функцію специфічного управління, що ми називаємо державно-громадським управлінням.

Когнітивне зіставлення морфологічних і функціональних інгредієнтів в управлінні освітою на практиці здатні утворити віртуальну систему державно-громадського управління освітою, процесуального походження.

Така ґрунтовно пророблена науково-дослідна робота у цьому випадку дає нам змогу додатково отримати методологічне знання про систему державно-громадського управління освітою. Тут мається на увазі, що ми можемо:

- по-перше, відтворити механізми проектування цієї соціальної системи для будь-якої структури управління не залежно від її призначення і організаційного рівня розташування;
- по-друге, пояснити механізм її, системи державно-громадянського управління освітою, дії (функціонування і розвитку);
- по-третє, напрацювати рекомендації щодо механізму впровадження у практику на кожному з рівнів національної системи

освіти не залежно від регіональних і просторово-часових характеристик;

- по-четверте, запропонувати механізм зворотного зв'язку, інколи, його ще називають механізмом соціального контролю за діяльністю органів державного управління або механізм корекції, що завжди має бути присутнім, особливо коли мова йде про стохастичні або так звані «відкриті» утворення.

Позитивна перспектива дослідження проблеми розбудови системи державно-громадського управління полягає у завершенні розробки і впровадженні Верховною Радою України закону України «Про освіту», а також розробці якісно нової концепції національно-патріотичного виховання населення, що разом мають потужно вплинути на стан національної системи освіти і спонукати її менеджерів до подальшої демократизації управління галуззю.

Тільки на засадах сталої нормативно-правової бази і напрацьованого досвіду можна унормувати цей вид організаційної взаємодії держави і громадянського суспільства. Доки не створені достатні умови для вирішення цієї проблеми ми маємо на практиці виходити з обмежених можливостей і приймати рішення що обмежені або у часі, або у просторі, або у адресності, оскільки оновлена Конституція України потребує неодмінної реакції з боку національних і регіональних органів управління освітою.

Нагадаємо, що суспільство знань надалі буде все у більшому обсязі визначать наші особисті і колективні потреби в отриманні все кращої і індивідуалізованої за формою професійної освіти, оскільки це еволюційна ланка у саморозгортанні морфологічної структури планетарної спільноти.

Специфіка майбутнього світоустрою, що на етапі інформаційної цивілізації визначає вектор соціального й інтелектуального розвитку особистості людини, полягає у тому, що знання стають головним ресурсом сталого соціального розвитку. Тільки на етапі формування інтелектуальної цивілізації людина займе провідну роль у соціальному розвитку планетарної спільноти. У межах інформаційної доби головним рушійним елементом є суспільство, саме його насиченість якісно новими технологічними засобами і оновленням традиційних соціальних інститутів піднімає планетарну спільноту до нових форм життеустрою.

Тому далеко не випадково, що в усьому світі організатори освіти останнім часом наполегливо ведуть пошуки університету майбутнього. Наприклад, Френк Ньюмен, керівник американського «Проекту майбутнього: політика в галузі вищої освіти мінливому світі» (зі штаб-квартирою в Університеті Брауна) виділив три атрибути, необхідні для збереження за університетами ролі служителя потребам суспільства: 1) підготовка/соціалізація студентів до їхньої ролі в житті суспільства, 2) забезпечення всім студентам шансів на соціальну мобільність, 3) захист університету як оселі для безкорисної наукової діяльності й вільних дискусій¹.

Це означає, що університети України тепер постали перед проблемою практичного створення власних механізмів реалізації Закону України «Про вищу освіту», оскільки їх автономія значно розширилась, а контрольні функції держави за виробничою діяльністю університетів відійшли Національному агентству із забезпечення якості вищої освіти, що є постійним колегіальним органом, уповноваженим цим Законом на реалізацію державної політики у сфері забезпечення якості вищої освіти.

Велика надія у цьому випадку закономірно покладається менеджерами освіти на фахову діяльність новоствореного Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти, у мету створення якого закладена ідея широкої дерегуляції і демократизації управління галуззю національної освіти.

Результати науково-дослідної роботи впроваджені у Лубенському локальному центрі заочного, дистанційного навчання Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, у Національному університеті біоресурсів і природокористування України на магістерських програмах «Управління навчальним закладом» та «Педагогіка вищої школи» при викладанні курсів «Керівник навчального закладу», «Педагогіка вищої школи», «Правові основи управління навчальними закладами», «Техніка управлінської діяльності», «Освітні технології» та «Аудит і оцінювання управлінської діяльності»; у наукову роботу відділу економіки та управління загальною середньою освітою; Інституту педагогіки НАПН України; використовуються у роботі Асоціації керівників шкіл м. Києва у межах

¹ Newman Frank. Saving Higher Education's Soul [Electronic source] / Frank Newman. – Access mode: www.futuresproject.org.

спільного освітньо-наукового циклу «Управлінські діалоги», який проводився у 2013-2015 рр. за участі членів авторського колективу науково-дослідної теми «Державно-громадське управління освітою: соціально-філософський аналіз».

Ефект впровадження полягає у: сприянні удосконаленню базових компетенцій студентів щодо набуття кваліфікації керівника навчального закладу, викладача вищої школи, освітнього менеджера, розвитку можливості особистісного зростання майбутніх управлінців, формуванні їх фахової майстерності, управлінського світогляду та професійної культури; формуванні управлінської компетентності та посиленні професійної мотивації керівників загальноосвітніх навчальних закладів; покращенню якості підготовки фахівців з управління навчальними закладами до умов роботи та підвищення рівня їх конкурентоздатності на ринку освітніх послуг; формуванню нового відношення між педагогічними вищими навчальними закладами, що здійснюють фахову підготовку освітян, та освітянами, які отримали поштовх до активнішої участі у навчанні, переваги при виборі нової тематики курсових і магістерських робіт, спрямованих на дослідження актуальних проблем державно-громадського управління навчальними закладами, підвищенню рівня громадянської культури, що сприяє формуванню більш демократичної культури у навчальних закладах регіонів України.

ЛІТЕРАТУРА

І Всеукраїнський з'їзд педагогічних працівників дошкільної освіти (5 листопада 2010 р., м. Київ): Збірник матеріалів. – К., 2010 – 197 с.

Адизес И. Управление жизненным циклом корпорации / Ицхак Адизес; пер. с англ. В. Кузина. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2014. – 512 с.; ил.

Аналітичний звіт про віртуальний круглий стіл на тему «Спирні питання нового закону України «Про Освіту»» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://education-ua.org/ua/draft-regulations/452-analitichnij-zvit-pro-virtualnij-kruglij-stil-na-temu-spirni-pitannya-novogo-zakonu-ukrajini-pro-osvitu>

Андрущенко В. П. Основи сучасної філософії освіти: Навчальний посібник / В. П. Андрущенко, Д. І. Дзвінчук. – К.-Ів.-Франківськ: Місто НВ, 2009. – 456 с.

Асоціація навчальних закладів України приватної форми власності [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://assoc.e-u.in.ua/2009/04/page/4/#>

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

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

Бех В. П. Генезис соціального організму країни: Монографія / В. П. Бех. – 2-е вид. доп. – Запоріжжя: Просвіта, 2000. – 288 с.

Бех В. П. Людина і Всесвіт: когнітивний аналіз: [монографія] / В. П. Бех. – 2-е вид., доп. – Запоріжжя: Просвіта, 2004. – 148 с.

Бех В. П. Механізм ціннісно-сміслової детермінації управління навчальним закладом / В. П. Бех, Л. М. Семененко // Практична філософія. – 2006. – № 4 (22). – С. 18-26.

Бех В. П. Функціональна модель особистості: пошуки полікультурних детермінант поведінки: [монографія] / В. П. Бех, Є. О. Шалімова. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. – 255 с.

Біднов В. Школа й освіта на Україні // Українська культура: Лекції за редакцією Дмитра Антоновича; Вст. ст. І. М. Дзюби; Перед. слово М. Антоновича; Додатки С. В. Ульяновської,

В. І. Ульяновського. – К.: Либідь, 1993. – 592 с.; іл. («Пам'ятки історичної думки України») [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://litopys.org.ua/cultur/cult05.htm>

Большая Советская энциклопедия [в 30 т.] / гл. ред. А. М. Прохоров. – 3-е изд. – Т. 18. Никко - Отолиты. – М.: Сов. энциклопедия, 1974. – 632 с.

Бочкарев В. И. Государственно-общественное управление образованием: каким ему быть? / В. И. Бочкарев // Педагогика. – 2001. – № 2. – С. 9-13.

Булыгин Ю. Е. Организация социального управления (основные понятия и категории): Словарь-справочник / Ю. Е. Булыгин. – М.: Контур, 1999. – 254 с.

Валевський О. Методологічні засади аналізу державної політики / О. Валевський // Філософська думка. – 2000. – № 5. – С. 59-81.

Васильев Г. Н. Самоорганизация целостности: психо- и социогенез / Г. Н. Васильев, В. Н. Келасьев. – СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского государственного университета, 2003. – 204 с.

Вебер М. Избранные произведения / М. Вебер; Пер. с немецкого Сост., общ. ред. и послесл. Ю. Н. Давыдова; Предисл. П. П. Гайденко. – М.: Прогресс, 1990. – 808 с.

Вернадский В. И. Научное мировоззрение / В. И. Вернадский // На переломе. Философские дискуссии 20-х годов: Философия и мировоззрение; [Сост. В. П. Алексеев]. – М.: Политиздат, 1990. – С. 180-203.

Вернадский В. И. Начало и вечность жизни [сборник] / В. И. Вернадский, М. С. Бастракова. – М.: Советская Россия, 1989. – 702 с.

Вернадский В. И. Размышления натуралиста. Научная мысль как планетарное явление. Книга вторая / В. И. Вернадский. – М.: Наука, 1977. – 191 с.

Вернадский В. И. Философские мысли натуралиста: [Сборник: К 125-летию со дня рождения] / В. И. Вернадский. – М.: Наука, 1988. – 519 с.

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

Виханский О. С. Менеджмент: учебник / О. С. Виханский, А. И. Наумов. – 3-е изд. – М.: Гардарики, 1998. – 528 с.

Войтенко В. П. Системные механизмы развития и старения / В. П. Войтенко, А. М. Полюхов. – Л.: Наука, 1986. – 184 с.

Вульфсон Б. Л. Стратегия развития образования на Западе на пороге XXI века / Б. Л. Вульфсон. – М.: Изд-во УРАО, 1999. – 205 с.

Гегель Г. Наука логики: [в 3 т.] / Г. Гегель. – М.: Мысль, 1970. – Т. 1. – 501 с.

Гегель Г. Наука логики: [в 3 т.] / Г. Гегель. – М.: Мысль, 1971. – Т. 2. – 248 с.

Гомеоклаз [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://glossary-ipu.ru/search.php?razd=allrzd&way=all&tsrc=substr&word=НОМЕОКЛАСИС>

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.

Государственное и муниципальное управление: справочник. – М.: Магистр, 1997. – 496 с.

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.

Грабовський В. А. Державно-громадське управління загальною середньою освітою на районному рівні: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук з держ. управл.: 25.00.02 «Механізми державного управління» / В. А. Грабовський. – К., 2006. – 19 с.

Грицяк Л. Д. Державно-громадське управління розвитком освіти на державному, регіональному та інституціональному рівнях / Л. Д. Грицяк, Л. М. Калініна // Стратегічні пріоритети. – 2009. – № 3 (12). – С. 59-66.

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. Бега. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – 680 с.

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.

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.

Державно-громадські форми управління загальноосвітніми навчальними закладами: навчально-методичний посібник за матеріалами інтернет-семінару / [уклад. Н. І. Лісова, О. І. Замулко]. – Черкаси, 2014. – 118 с.

Джандосова Р. Д. О государственном-частном партнерстве в сфере образования / Р. Д. Джандосова // Креативная экономика. – 2007. – №12. – С. 88-89.

Джуринский А. Н. История педагогики: Учеб. пособие для студ. педвузов / А. Н. Джуринский. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 432 с.

Діденко Н. Г. Державне управління і соціальне партнерство: актуальні проблеми теорії і практики: монографія / Н. Г. Діденко. – Донецьк, 2007. – 404 с.

Добрянський І. Приватний сектор вищої освіти в Україні: стан і перспективи / І. Добрянський // Рідна школа. – 2007. – № 3. – С. 3-6.

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

Донченко О. Від цілісності психологічних знань до цілісності світобачення / О. Донченко // Соціальна психологія. – 2011. – №1. – С. 4-10.

Дошкілля.UA: сайт [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.dnz.com.ua/#!/asotsiatsiya/c1dxs>

Дридзе Т. М. Социально значимые процессы как объект управления (к экоантропоцентрической парадигме научного познания социальной реальности): Введение в учебную программу / Т. М. Дридзе // Социология: методология, методы, математические модели. – 1993. – 1994. – № 3-4. – С. 164-169.

Експерт: Як очистити й оновити систему управління освітою [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://osvita.ua/vnz/high_school/46714/

Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком інтер. 2008. – 1040 с.

Енциклопедичний словник з державного управління / За заг. ред. Ю. Ковбасюка, В. Трощинського, Ю. Сурміна. – К.: НАДУ, 2010. – 820 с.

Сльникова Г. Теоретичні підходи до моделювання державно-громадського управління / Галина Сльникова // Директор школи. – 2003. – № 40-41. – С. 10-11.

Ермолаева М. Практическая психология старости / М. Ермолаева. – М.: Эксмо-Пресс, 2002. – 319 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://uchebilka.ru/pshologiya/241303/index.html>

Єрмошенко М. М. Концепція національної інформаційної політики України / М. М. Єрмошенко, В. М. Канигін, А. М. Грабенко // Укр. акад. інформатики. – К., 1993. – 13 с.

Жижко Т. А. Філософія університетської освіти ХХІ століття: спроби прогностичного аналізу / Т. А. Жижко. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. – 376 с.

Зайченко О. І. Шляхи розвитку державно-громадського управління в освіті / О. І. Зайченко // Теорія та методика управління освітою. – 2010. – № 4 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.tme.umo.edu.ua/docs/4/10zaymes.pdf>

Зворотний зв'язок // Вікіпедія – вільна енциклопедія [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://uk.wikipedia.org/wiki/Зворотний_зв'язок. – Заголовок з екрану.

Зінченко В. В. Соціальна філософія менеджменту і освіти в інституційному вимірі глобального розвитку [інтегративна концептологія]: [монографія] / В. В. Зінченко. – К.: Люксар, 2011. – 664 с.

Иванов С. И. Социальное партнерство как феномен цивилизации / С. И. Иванов // Социология и социальная антропология. – 2005. – Том VIII. – № 3. – С. 79-99.

Ильенков Э. В. Философия и культура [сборник] / Э. В. Ильенков. – М.: Политиздат, 1991. – 464 с.

Історія педагогіки: курс лекцій: Навчальний посібник. – К., 2004. – 171 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.info-library.com.ua/books-text-477.html>

Історія педагогіки України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://schoollib.com.ua/psychologiya/1/6.html>

Історія української культури. У п'яти томах. Том 2 (Українська культура ХІІІ – першої половини ХVІІ століть). – К.: «Наукова дум-

ка», 2001 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://litopys.org.ua/istkult2/ikult237.htm>

Кант І. Критика чистого розуму / І. Кант. – М.: Мысль, 1994. – 591 с. (Сер. Філософське насліддя, Том 118).

Квієк М. Університет і держава: вивч. глобал. трансформацій / М. Квієк; пер. з англ. Т. Цимбала. – К.: Таксон, 2009. – 380 с.

Киримова Е. А. Об образовательном праве / Е. А. Киримова // Право и образование. – 2005. – № 5. – С. 17-22.

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.

Конституція України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-вр>

Короліук С. В. Особливості громадсько-державного управління в діяльності сучасної школи / С. В. Короліук [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://tme.umo.edu.ua/docs/3/10kormsa.pdf>.

Котляров І. В. Теоретические основы социального проектирования / І. В. Котляров; Науч. ред. Е. М. Бабосов. – Минск: Наука и техника, 1989. – 186 с.

Кравченко А. І. Соціологія менеджмента / А. І. Кравченко. – М.: ЮНІТИ, 1999. – 366 с.

Крапивенский С. Э. Социальная философия: Учебник для гуманитар.-соц. специальностей высших учебных заведений. 3-е изд., исправленное и дополненное / С. Э. Крапивенский. – Волгоград: Комитет по печати, 1996. – 352 с.

Крижко В. В. Аксіологічний потенціал державного управління освітою: навч. посіб. / В. В. Крижко, І. О. Мамаєва. – К.: Освіта України, 2005. – 224 с.

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.

Лісова Н. Діалог із громадськістю як інструмент упровадження змін в управління загальноосвітнім навчальним закладом у контексті ідей сталого розвитку / Н. Лісова [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.stattionline.org.ua/pedagog/106/19378-dialog-iz-gromadskisty-yak-instrument-uprovadzhennya-zmin-v-upravlinnya-zagalnoosvitnim-navchalnim-zakladom-u-konteksti-idej-stalogo-rozvitku.html>

Литвинова Н. Альтернативные пути финансирования образования / Н. Литвинова // Частная школа. – 2005. – № 3. – С. 89-93.

Лугіна О. Дошкільна освіта Польщі: аналіз змін [Електронний ресурс] / О. Лугіна // Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Сер.: Педагогічні науки. – 2012. – Вип. 107(2). – С. 3-7. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Nz_p_2012_107\(2\)_3.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Nz_p_2012_107(2)_3.pdf).

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

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

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

Ляшенко О. І. Якість освіти як основа функціонування й розвитку сучасних систем освіти / О. І. Ляшенко // Педагогіка і психологія. – 2005. – № 1 (46). – С. 4-12.

Мазалова М. А. История педагогики и образования / М. А. Мазалова, Т. В. Уракова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.p-lib.ru/pedagogika/mazalova/mazalova8.html>].

Мартыненко О. О. Инновационные решения в организации образовательного процесса в вузе / О. О. Мартыненко, И. П. Черная, А. Г. Антонов // Университетское управление. – № 2005. – 2 (35). – С. 24-34.

Менеджмент: понятійно-термінологійний словник / За заг. ред. Г. Щокіна, М. Головатого, О. Антонюка, О. Сладкевича. – К.: МА-УП, 2007. – 744 с.

Мещанінов О. П. Сучасні моделі розвитку університетської освіти в Україні: монографія / О. П. Мещанінов. – Миколаїв: Вид-во МДГУ імені Петра Могили, 2005. – 460 с.

Микешина Л. А. Герменевтические смыслы образования / Л. А. Микешина // Философия образования: сб. науч. ст. / [под ред. А. Н. Кочергина]. – М.: Новое поколение, 1996. – С. 75-86.

Моисеев Н. Н. Человек и ноосфера / Н. Н. Моисеев. – М.: Молодая гвардия, 1990. – 351 с.

Нестеренко Г. О. Самовідтворення української політичної нації: принципи та механізми: дис. ... д-ра філос. наук: 09.00.03 / Галина Олегівна Нестеренко. – К., 2009. – 428 с.

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 / Валентин Володимирович Новак. – К., 2008. – 274 с.

Овчинников В. Корни дуба / В. Овчинников. – М.: АСТ, Восток-Запад, 2008. – 448 с.

Олейникова О. Н. Социальное партнерство в сфере профессионального образования / О. Н. Олейникова. – М.: Центр изучения проблем профессионального образования, 2001. – 87 с.

Олійник М. І. Актуальні аспекти реформи дошкільної освіти в Румунії (2000–2008 рр.) та її вплив на підготовку вихователів дитячих установ [Електронний ресурс] / М. І. Олійник // Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]. Сер.: Психолого-педагогічні науки. – 2012. – № 5. – С. 213-219. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Nzsp_2012_5_44.pdf.

Основы научного управления социально-экономическими процессами / под ред. Р. А. Белоусова, А. З. Селезнева. – М.: Наука, 1984. – 430 с.

Палеха Ю. І. Способи психологічного захисту / Ю. І. Палеха [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.dere.com.ua/library/paleha/psyho_zahist.shtml. – Заголовок з екрану.

Пальчевський С. С. Педагогіка: Навч. посіб. / С. С. Пальчевський. – К.: Каравела, 2007. – 576 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://pidruchniki.com/1265112635414/pedagogika/shkola_pedagogichna_dumka_kiyivskiy_rusi_ih-hiv_periodu_vidrozhennya_ukrayini_xvi-seredina_xviii

Пісоцька Л. С. Соціально-педагогічні умови управління розвитком дошкільної освіти в регіоні: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Л. С. Пісоцька. – К., 2004. – 20 с.

Положення про позашкільний навчальний заклад: постанова Кабінету Міністрів України від 6 травня 2001 р. N 433 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/433-2001-p>

Попов С. Н. Теоретико-методологические основы анализа управленческих отношений: специфика социально-правового измерения / С. Н. Попов. – М.: ИНФРА, 2002. – 665 с.

Поташник М. М. Качество образования: проблемы и технологии управления / М. М. Поташник. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 352 с.

Принципы организации социальных систем: теория и практика / Под ред. М. И. Сетрова. – Одесса: Главное изд-во, 1988. – 242 с.

Про вищу освіту: Закон України від 01 липня 2014 № 1556-VII [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

Про внесення змін до постанови Кабінету Міністрів України від 27 серпня 2010 №796: Постанова Кабінету Міністрів України від 20.05.2015 № 305 // Фінансовий контроль. – 2015. – №6. – С. 39.

Прогнозирование и оценка научно-технических нововведений. – К.: Наукова думка, 1983. – 276 с.

Про громадські об'єднання: Закон України від 22.03.2012 №4572-VI [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/4572-17>.

Про дошкільну освіту: Закон України від 11 липня 2001 року № 2628-III [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2628-14>

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

Про загальну середню освіту: Закон України від 13 травня 1999 року № 651-XIV [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/651-14>

Про наукову і науково-технічну діяльність: Закон України від 17.05.2015 1977-12 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1977-12>

Прокопенко Л. Державна освітня політика: історико-теоретичний аспект [Електронний ресурс] / Л. Прокопенко. – Режим доступу: [http://www.dridu.dp.ua/vidavnistvo/2009/2009-02\(2\)/Prokopenko.pdf](http://www.dridu.dp.ua/vidavnistvo/2009/2009-02(2)/Prokopenko.pdf)

Прокопенко Л. Л. Становлення державного управління освітою в Україні: історико-теоретичний аспект / Л. Л. Прокопенко [Елект-

ронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.kbuapa.kharkov.ua/e-book/db/2007-1-2/doc/1/07.pdf>.

Про освіту: Закон України від 23 травня 1991 року № 1060-ХІІ [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>

Про позашкільну освіту: Закону України від 22 червня 2000 р. № 1841-ІІІ [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1841-14>

Про професійно-технічну освіту: Закон України від 10 лютого 1998 року № 103/98-ВР [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/103/98-вр>

Про соціальний діалог в Україні: Закон України від // Відомості Верховної Ради України. – 2011. – № 28.

Радаев В. В. Социальная стратификация: Учебное пособие / В. В. Радаев, О. И. Шкаратан. – М.: Наука, 1995. – 237 с.

Раймерз Ф. Компетентний діалог: використання досліджень для формування світової освітньої політики / Ф. Раймерз, Н. Мак-Гінн. – Львів: Літопис, 2004. – 219 с.

Романовський О. О. Феномен підприємництва в університетах світу: монографія / О. О. Романовський. – Вінниця: Нова Книга, 2012. – 504 с.

Рябека О. Г. Державно-громадське управління у дискурсі демократизації суспільства: монографія / О. Г. Рябека; 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.

Сагуйченко В. В. Дошкільна освіта як відповідь на культуру пізнього модерну [Електронний ресурс] / В. В. Сагуйченко // Грані. – 2013. – № 9. – С. 80-84. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Grani_2013_9_15.pdf

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

Сетров Н. М. Основы функциональной теории организации. Философский очерк / Н. М. Сетров. – Л.: Наука, Ленинградское отделение, 1972. – 164 с.

Ситаров В. А. Дидактика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Ситаров; Под ред. В. А. Сластенина. – 2-е

изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 368 с.

Скубашевська О. С. Філософія інноваційного розвитку освіти інформаційного суспільства (світоглядно-філософський аналіз) / Ольга Скубашевська. – К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2010. – 315 с.

Слюсаренко В. Є. Формування інституту громадянського суспільства, регіональні аспекти: монографія / В. Є. Слюсаренко. – Ужгород: «Ужгородська міська друкарня», 2013. – 160 с.

Современное управление. Энциклопедический справочник: Пер. с англ. – Т. 1. – М.: Издатцентр, 1997. – 584 с.

Соловійов Ю. І. Рівень державного управління / І. Ю. Соловійов [Електронний ресурс]. – Режим доступу: osvita.ua/school/school_today/1295.

Степаненко О. Реформа освіти: від написання до втілення / О. Степаненко [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://tyzhden.ua/Society/133863>

Сурмин Ю. П. Теория систем и системный анализ: [учеб. пособ.] / Ю. П. Сурмин. – К.: МАУП, 2003. – 368 с.

Сурмин Ю. П. Теория социальных технологий: [учеб. пособ.] / Ю. П. Сурмин, Н. В. Туленков. – К.: МАУП, 2004. – 608 с.

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.

Терепищій С. О. Стандартизація вищої освіти (спроба філософського аналізу): монографія / С. О. Терепищій. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. – 197 с.

Технологии социальной работы: [учебник] / под общ. ред. проф. Е. И. Холостовой. – М.: ИНФРАМ, 2001. – 400 с. – (Серия «Высшее образование»).

Тицька Я. О. Суб'єкти освітянських правовідносин / Я. О. Тицька // Актуальна юриспруденція. Юридичні науково-практичні Інтернет конференції [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://legalactivity.com.ua/index.php?catid=1:-1&id=92:2011-10-04-23-17-59&Itemid=9&lang=ru&option=com_content&view=article

Тодосова Г. І. Шляхи розвитку державно-громадського управління освітою в Україні: європейський досвід та українська реальність / Г. І. Тодосова // Державне управління: теорія та практика. –

2010. – № 1. – С. 15-20 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.academy.gov.ua/ej/ej11/txts/10thidur.pdf>.

Тоженко Ж. Т. Социальное проектирование / Ж. Т. Тоженко, Н. А. Аитов, Н. И. Лапин. – М.: Мысль, 1982. – 254 с.

Трифонова М. К. Наука. Образование. Человек: монографія / М. К. Трифонова. – Симферополь: ИТ «АРИАЛ», 2012. – 474 с.

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

Туленков М. Організаційна взаємодія як предметна сфера соціології управління / М. Туленков [Електронний ресурс]. – Режим доступу:

<http://www.politik.org.ua/vid/magcontent.php3?m=6&n=66&c=1497>.

Туленков М. В. Теоретико-методологічні основи організаційної взаємодії в соціальному управлінні: монографія / М. В. Туленков. – К.: Каравела, 2009. – 512 с.

Уваркіна О. В. Основні функції освіти в сучасному філософсько-педагогічному дискурсі / О. В. Уваркіна // Гілея: наук. вісн.: зб. наук. пр. / Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова, Укр. акад. наук. – К., 2012. – Вип. 59 (№4). – С. 627-632.

Управление организацией: [энциклопедический словарь] / Под ред. А. Г. Поршнева, А. Я. Кибанова, В. Н. Гунина. – М.: Изд-во ИНФРА, 2001. – 822 с.

Управління освітою: монографія / 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.

Философия образования: сб. науч. ст. / [общ. ред. и вступ. ст. В. А. Ковалева]. – М.: Синтез, 1996. – 553 с.

Філософія освіти: Навчальний посібник / За заг. ред. В. Андрущенко, І. Предборської. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. – 329 с.

Ходаков В. Е. Высшее образование в Украине: взгляд со стороны и изнутри. Второе издание / В. Е. Ходаков. – Херсон. 2006. – 338 с.

Чепак В. В. Особливості дослідження проблем управління освітою в контексті марксизму і структурного функціоналізму / В. В. Чепак // Актуальні проблеми соціології, психології, педагогі-

ки: зб. наук. пр. – К.: Київський університет, 2005. – Вип. 3. – С. 5-12.

Штомпка П. Социология социальных изменений / П. Штомпка; Пер. с англ. / под ред. В. А. Ядова. – М.: АСПЕКТ ПРЕСС, 1996. – 416 с.

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

Эффективность государственного управления: Пер. с англ. / общ. ред. С. Батчикова, С. Глазьева. – М.: Консалтбанк, 1998. – 846 с.

Ягофаров Д. А. Образовательное нормотворчество и образовательные правоотношения в механизме правового регулирования отношений в сфере образования / Д. А. Ягофаров // Право и образование. – 2005. – №4. – С. 13-31.

Ягупов В. В. Педагогіка: [навч. посіб.] / В. В. Ягупов. – К.: Либідь, 2002. – 560 с.

Яковец Ю. В. История цивилизаций: Учеб пособие для студентов вузов гуманитар. профиля. 2-е изд. перераб. и доп. / Ю. В. Яковец. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997. – 347 с.

Newman Frank. Saving Higher Education's Soul [Electronic source] / Frank Newman. – Access mode: www.futuresproject.org.

ДОДАТКИ

Додаток А

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, консультантів, спільні колегії
Органи	Органи державного управління	Аналітичні центри. Неурядові дослідницькі установи, експертні групи	Центри соціального партнерства наукового експертного забезпечення
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 організації 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, ресурсозберезувальні 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

Додаток Б

Суб'єкти державно-громадського управління освітою за управлінською вертикаллю

Рівні	Складові	
	Суб'єкти державних структур	Суб'єкти громадськості
Державний (національний)	<p>Центральні органи влади:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Верховна Рада України; – Президент України; – Кабінет Міністрів України; – Міністерство освіти і науки України та ін. 	<ul style="list-style-type: none"> – Громадські ради при Президентові України і Міністерстві освіти і науки України; – Колегії; – Всеукраїнська конференція педагогічних працівників; – Всеукраїнські з'їзди педагогічних працівників; – Всеукраїнські громадські об'єднання та асоціації (наприклад, Асоціація працівників дошкільної освіти; Асоціація керівників шкіл України; Громадська рада освітян і науковців України; Всеукраїнська Рада лідерів учнівського самоврядування; Всеукраїнська асоціація працівників профтехосвіти; Спілка ректорів вищих навчальних закладів України та ін.); – профспілки
Регіональний	<p>Управління освіти і науки міських, районних у містах, районних, обласних державних адміністрацій</p>	<ul style="list-style-type: none"> – громадські організації регіонального та Всеукраїнського рівня (наприклад, регіональні ради ректорів (директорів)); – міські, районні, обласні конференції працівників освіти; – профспілки

<p style="text-align: center;">Місцевий</p>	<ul style="list-style-type: none"> – органи місцевого самоврядування; – вихованці, учні, студенти; – керівники навчальних закладів та їх заступники; – методичні об'єднання 	<ul style="list-style-type: none"> – місцеві територіальні громади; – батьки і батьківські комітети; – піклувальні ради; – учнівське, студентське самоврядування; – загальні збори колективу навчального закладу; – підприємства, установи, організації; – спонсори і меценати; – первинні профспілкові організації
---	---	---

Додаток В

Класифікація суб'єктів державно-громадського управління освітою за рівнями структури освіти

		Структура освіти				
Складові ДГУО	Суб'єкти	Дошкільна освіта	Загальна середня освіта	Позашкільна освіта	Професійно-технічна освіта	Вища освіта
державна	індивідуальні	<ul style="list-style-type: none"> – діти дошкільного віку, вихованці, учні; – директори (завідуючі), заступники директора (завідуючого) з навчально-виховної (виховної) роботи, вихователі-методисти, педагогічні працівники, соціальні педагоги, спеціалісти; – помічники вихователів та няні; – медичні працівники; – батьки або особи, які їх замінюють; – батьки-вихователі дитячих будинків сімейного типу; – фізичні особи, які надають освітні послуги у сфері дошкільної освіти за наявності ліцензії. 	<ul style="list-style-type: none"> – учні (вихованці); – керівники; – педагогічні працівники, психологи, бібліотекарі; – інші спеціалісти; – батьки або особи, які їх замінюють. 	<ul style="list-style-type: none"> – вихованці, учні, слухачі; – директор, заступники директора позашкільного навчального закладу; – педагогічні працівники (викладачі, педагоги професійного навчання, вихователі, майстри виробничого навчання, старші майстри, старші майстри виробничого навчання, інструктори виробничого навчання, методисти, практичні психологи, соціальні педагоги, керівники фізичного виховання та інші працівники); – підприємства, установи, організації. 	<ul style="list-style-type: none"> – учні, слухачі; – керівник, заступники керівника професійно-технічного навчального закладу; – педагогічні працівники (викладачі, педагоги професійного навчання, вихователі, майстри виробничого навчання, старші майстри, старші майстри виробничого навчання, інструктори виробничого навчання, методисти, практичні психологи, соціальні педагоги, керівники фізичного виховання та інші працівники); – підприємства, установи, організації. 	<ul style="list-style-type: none"> – здобувачі вищої освіти (студент, курсант, аспірант, ад'юнкт, докторант) та інші особи, які навчаються у вищих навчальних закладах (слухач, асистент-стажист, інтерн, лікар-резидент, клінічний ординатор); – ректор ВНЗ; – керівники факультету, навчально-наукового інституту, кафедр; – наукові, науково-педагогічні та педагогічні працівники; – фахівці-практики, які залучаються до освітнього процесу на освітньо-професійних програмах; – інші працівники вищих навчальних закладів. – роботодавці.

<p>Державна інституція</p>	<p>— центральний орган виконавчої влади, що забезпечує формування та реалізує державну політику у сфері освіти;</p> <p>— центральний орган виконавчої влади, що реалізує державну політику у сфері освіти;</p> <p>— інші центральні органи виконавчої влади, яким підпорядковані дошкільні навчальні заклади;</p> <p>— Рада міністрів Автономної Республіки Крим;</p> <p>— обласні, Київська та Севастопольська міські, районні, районні у містах Києві та Севастополі державні адміністрації;</p> <p>— органи місцевого самоврядування;</p> <p>— педагогічна рада ДНЗ.</p>	<p>— центральний орган виконавчої влади, що забезпечує формування державної політики у сфері освіти;</p> <p>— інші центральні органи виконавчої влади, яким підпорядковані навчальні заклади;</p> <p>— орган виконавчої влади Автономної Республіки Крим у сфері освіти;</p> <p>— обласні, Київська та Севастопольська міські, районні, районні у містах Києві та Севастополі державні адміністрації;</p> <p>— органи місцевого самоврядування;</p> <p>— педагогічна рада ЗНЗ;</p> <p>— методичні об'єднання.</p>	<p>— центральний орган виконавчої влади, що забезпечує формування та реалізує державну політику у сфері освіти;</p> <p>— центральний орган виконавчої влади, що реалізує державну політику у сфері освіти;</p> <p>— інші центральні органи виконавчої влади, у сфері управління яких перебувають позашкільні навчальні заклади;</p> <p>— Рада міністрів Автономної Республіки Крим;</p> <p>— обласні, Київська та Севастопольська міські, районні державні адміністрації та підпорядковані їм органи управління, у сфері управління яких перебувають позашкільні навчальні заклади;</p> <p>— органи місцевого самоврядування;</p>	<p>— центральний орган виконавчої влади, що забезпечує формування державної політики у сфері освіти;</p> <p>— центральний орган виконавчої влади, що реалізує державну політику у сфері освіти;</p> <p>— центральні органи виконавчої влади, яким підпорядковані професійно-технічні навчальні заклади;</p> <p>— Рада міністрів Автономної Республіки Крим, обласні, Київська і Севастопольська міські державні адміністрації, а також створені ними структурні підрозділи з питань професійно-технічної освіти (місцеві органи управління професійно-технічного освіти).</p>	<p>— Кабінет Міністрів України;</p> <p>— центральний орган виконавчої влади у сфері освіти і науки;</p> <p>— галузеві державні органи, до сфери управління яких належать вищі навчальні заклади;</p> <p>— органи влади Автономної Республіки Крим, органи місцевого самоврядування, до сфери управління яких належать вищі навчальні заклади;</p> <p>— Національна академія наук України та національні галузеві академії наук;</p> <p>— засновники вищих навчальних закладів;</p> <p>— органи громадського самоврядування у сфері вищої освіти і науки;</p> <p>— Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти;</p> <p>— галузеві експертні ради Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти;</p>
----------------------------	---	---	---	---	--

державна	інституційні		педагогічна рада; методичні об'єднання, відділи, відділення.			<ul style="list-style-type: none"> – незалежні установи оцінювання та забезпечення якості вищої освіти; – Вчена рада університету; – Наглядова рада університету; – робочі та дорадчі органи (реktorат, деканати, приймальна комісія, адміністративна рада тощо).
громадська	індивідуальні	<ul style="list-style-type: none"> – батьки або особи, які їх замінюють. 	<ul style="list-style-type: none"> – батьки або особи, які їх замінюють; – лідери учнівського самоврядування; – активісти учнівського самоврядування 	<ul style="list-style-type: none"> – батьки або особи, які їх замінюють; – лідери учнівського самоврядування; – активісти учнівського самоврядування 	<ul style="list-style-type: none"> – батьки або особи, які їх замінюють; – лідер студентського самоврядування та його заступники; – активісти учнівського самоврядування; – випускники; – спонсори, меценати. 	

	ІНСТИТУЦІЇ	<p>внутрішні:</p> <ul style="list-style-type: none"> – загальні збори (конференція) колективу ДНЗ та батьків або осіб, які їх замінюють; – піклувальна рада ДНЗ; – районна, міська, обласна конференції педагогічних працівників; – з'їзд працівників освіти Автономної Республіки Крим; – Всеукраїнський з'їзд педагогічних працівників дошкільної освіти <p>зовнішні:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Всеукраїнська громадська організація «Асоціація працівників дошкільної освіти»; – громадські формалізовані недержавні інституції як місцевого рівня, так і національного рівня; – місцеві територіальні громади; – інші суб'єкти 	<p>внутрішні:</p> <ul style="list-style-type: none"> – батьківські комітети; – загальні збори (конференція) колективу ЗНЗ; – піклувальна рада ЗНЗ; – районна, міська, обласна конференції педагогічних працівників; – учнівське самоврядування; <p>зовнішні:</p> <ul style="list-style-type: none"> – громадські формалізовані недержавні інституції як місцевого рівня, так і національного рівня; – місцеві територіальні громади; – інші суб'єкти 	<p>внутрішні:</p> <ul style="list-style-type: none"> – батьківські комітети; – загальні збори (конференція) колективу позашкільного навчального закладу; – піклувальна рада ЗНЗ; – учнівське самоврядування; – комісії, асоціації тощо у позашкільному навчальному закладі; <p>зовнішні:</p> <ul style="list-style-type: none"> – громадські формалізовані недержавні інституції як місцевого рівня, так і національного рівня; – місцеві територіальні громади; – інші суб'єкти 	<p>внутрішні:</p> <ul style="list-style-type: none"> – загальні збори (конференція) колективу ПТНЗ; – учнівське самоврядування; – Всеукраїнська рада лідерів учнівського самоврядування професійно-технічних навчальних закладів; – Всеукраїнська Рада старшокласників; – Всеукраїнська Рада учнівського самоврядування професійно-технічних навчальних закладів; – інші органи громадського самоврядування; <p>зовнішні:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Всеукраїнська Асоціація працівників профтехосвіти; – підприємства, установи, організації, що співпрацюють з професійно-технічними навчальними закладами; – інші суб'єкти 	<p>внутрішні:</p> <ul style="list-style-type: none"> – загальні збори (конференція) трудового колективу ВНЗ, включаючи виборних представників з числа студентів (курсантів); – збори (конференція) трудового колективу навчально-наукового інституту (факультету), включаючи виборних представників з числа осіб, які навчаються у вищому навчальному закладі; – органи студентського самоврядування (загальні збори (конференція) та інші форми: парламент, сенат, старостаг, студентський ректорат, студентські деканати, студентські ради тощо); – наукові товариства студентів (курсантів, слухачів), аспірантів, докторантів і молодих вчених
--	-------------------	--	--	--	--	---

						<p>зосвітні:</p> <ul style="list-style-type: none"> – громадські формалізовані недержавні інституції як місцевого рівня, так і національного рівня; – підприємства, установи, організації, що співпрацюють з професійно-технічними навчальними закладами; інші суб'єкти
--	--	--	--	--	--	---

НАШІ АВТОРИ

- Бех
Володимир
Павлович** доктор філософських наук, кандидат соціологічних наук, професор, академік, перший віце-президент Української Академії політичних наук, директор Інституту управління та економіки освіти Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, Заслужений діяч науки і техніки України
- Бех
Юлія
Володимирівна** доктор філософських наук, доцент, професор кафедри методології науки і міжнародної освіти Інституту магістратури, аспірантури і докторантури Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова
- Ведмідь
Наталія
Іванівна** магістр управління навчальним закладом, завідувача дошкільним навчальним закладом «Колосок» Онішківської сільської ради Полтавської області
- Жайворінок
Людмила
Миколаївна** магістр управління навчальним закладом, завідувача дошкільним навчальним закладом «Казка» Денисівська сільська рада Полтавської області
- Жижко
Тетяна
Анатоліївна** доктор філософських наук, професор, професор кафедри управління, інформаційно-аналітичної діяльності та євроінтеграції Інституту управління та економіки освіти Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова
- Іванілов
Олександр
Вікторович** кандидат політичних наук, доцент кафедри управління, інформаційно-аналітичної діяльності та євроінтеграції Інституту управління та економіки освіти Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова
- Калініна
Людмила
Миколаївна** доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу економіки та управління загальною середньою освітою Інституту педагогіки НАПН України
- Коновалова
Світлана
Олександрівна** кандидат економічних наук, доцент кафедри економіки освіти Інституту управління та економіки освіти Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

Корінець Зеновій Михайлович	народний артист України, директор-розпорядник Національного хору імені Григорія Верьовки, керівник Апарату Верховної Ради України, професор Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова
Крохмаль Наталія Василівна	кандидат філософських наук, доцент, професор кафедри управління, інформаційно-аналітичної діяльності та євроінтеграції Інституту управління та економіки освіти Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова
Луценко Наталія Юріївна	кандидат філософських наук, доцент кафедри управління, інформаційно-аналітичної діяльності та євроінтеграції Інституту управління та економіки освіти Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова
Мирошніченко Сергій Аркадійович	старший викладач кафедри управління, інформаційно-аналітичної діяльності та євроінтеграції Інституту управління та економіки освіти Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова
Михайліченко Микола Васильович	кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри методики навчання та управління навчальними закладами Національного університету біоресурсів і природокористування України
Онаць Олена Миколаївна	кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу економіки та управління загальною середньою освітою Інституту педагогіки НАПН України, президент Асоціації керівників шкіл України, заслужений учитель України
Постол Катерина Анатоліївна	викладач кафедри освітньої політики Інституту політології та права Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова
Пятишева Інна Петрівна	магістр управління навчальним закладом, аспірант Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова
Решновецький Сергій Леонідович	пошукувач Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

Резанова Наталія Олександрівна	кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри політології та права Запорізького національного технічного університету
Рябека Олександр Григорович	кандидат політичних наук, доцент кафедри управління, інформаційно-аналітичної діяльності та євроінтеграції Інституту управління та економіки освіти Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова
Супрун В'ячеслав Васильович	кандидат економічних наук, доцент, лауреат Державної премії України в галузі освіти 2012 року, заслужений працівник освіти України, директор департаменту професійно-технічної освіти МОН України
Туленков Микола Васильович	доктор соціологічних наук, професор, професор кафедри галузевої соціології Київського Національного університету імені Тараса Шевченка
Чепак Валентина Василівна	доктор соціологічних наук, професор, завідувач кафедри галузевої соціології Київського національного університету імені Тараса Шевченка

Науково-практичне видання

ДЕРЖАВНО-ГРОМАДСЬКЕ УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

Монографія

Комп'ютерна верстка: Чалчинська Л.І.

Підписано до друку 13.01.2016 р.
Формат 60x84/16. Папір офсетний.
Гарнітура Таймс. Друк офсетний.
Ум.-друк. арк. 15,5. Тираж 300

Надруковано в ПП «Комп'ютерний дизайн».
02192, Київ, вул. Космічна 8б (прибудова).
Тел./факс: + 38 050 469 7485,
E-mail: lesya3000@ukr.net