

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ  
ІНСТИТУТ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Відділ лідерства та інституційного розвитку вищої освіти

## Розвиток інституційного потенціалу університетів у контексті глобального лідерства

Колективна монографія

1

Київ – 2017

ISBN 978-617-7486-03-8

УДК 378.112:303.823

Розвиток інституційного потенціалу університетів у контексті глобального лідерства: колективна монографія / Авторський колектив: Є. Балджи, І. Драч, С. Калашнікова, О. Коваленко, С. Курбатов, Н. Невмержицька, О. Паламарчук, В. Рябченко, Л. Червона; за заг. ред. С. Калашнікової. – Київ: Інститут вищої освіти НАПН України, 2017. – 205 с.

***Рецензенти:***

В. Луговий – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України, перший віце-президент НАПН України

В. Міляєва – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри управління освітою Київського університету імені Бориса Грінченка.

Рекомендовано до друку Вченою радою Інституту вищої освіти НАПН України (протокол № 12 від 28 грудня 2017 р.)

При підготовці цього видання авторами використано матеріали:

- Проекту Програми TEMPUS «Освіта для лідерства, інтелігентності та розвитку таланту» (ELITE – Education for Leadership, Intelligence and Talent Encouraging), що реалізуються за підтримки Європейської Комісії;
- Програми розвитку лідерського потенціалу університетів України, що реалізуються за підтримки Британської Ради в Україні

© Інститут вищої освіти НАПН України, 2017

© Авторський колектив, 2017

## Зміст

Вступ .....	4
Розділ 1. Розбудова інституційної спроможності та розвиток лідерського потенціалу закладів вищої освіти (С. Калашнікова) .....	5
Розділ 2. Світоглядна компетентність як визначальний чинник успішної імплементації парадигми лідерства в управління вищою освітою (В. Рябченко).....	31
Розділ 3. Управління науковою роботою в університеті на засадах лідерства (І. Драч).....	66
Розділ 4. Міжнародні рейтинги як інструмент розвитку лідерського потенціалу університетів (С. Курбатов).....	88
Розділ 5. Студентське самоврядування як інструмент розвитку інституційного потенціалу університету в контексті глобального лідерства (Л. Червона).....	104
Розділ 6. Правові основи інституційного потенціалу університетів у контексті глобального лідерства (О. Коваленко) .....	129
Розділ 7. Психологічні аспекти розвитку лідерського потенціалу університетів (Є. Балджи) .....	140
Розділ 8. Управління професійним розвитком сучасного викладача-лідера (О. Паламарчук) ....	159
Розділ 9. Усвідомлення студентами власної соціальної відповідальності як передумова успішного професійного становлення (Н. Невмержицька).....	188

## Вступ

Дане видання підготовлено авторським колективом Відділу лідерства та інституційного розвитку вищої освіти Інституту вищої освіти НАПН України за результатами виконання НДР «Розвиток інституційного потенціалу університетів у контексті глобального лідерства» (2015-2017 роки).

Структуризація матеріалу публікації здійснено відповідно до завдань НДР та тем індивідуальних досліджень.

При підготовці монографії її авторами використано матеріали:

- Проекту Програми TEMPUS «Освіта для лідерства, інтелігентності та розвитку таланту» (ELITE – Education for Leadership, Intelligence and Talent Encouraging), що реалізуються за підтримки Європейської Комісії (період реалізації – 2013-2017 роки);
- Програми розвитку лідерського потенціалу університетів України, що реалізуються за підтримки Британської Ради в Україні (період реалізації – 2015-2018 роки).

Авторський колектив висловлює надію, що представлені у монографії наукові позиції сприятимуть розвитку досліджень за відповідною тематикою, а також практиці розвитку інституційного потенціалу університетів України.

## Розділ 1. Розбудова інституційної спроможності та розвиток лідерського потенціалу закладів вищої освіти (С. Калашнікова)

*Світлана Калашнікова,  
доктор педагогічних наук, професор,  
директор Інституту вищої освіти НАПН України*

### Актуальність проблеми розбудови інституційної спроможності та розвитку лідерського потенціалу закладів вищої освіти: європейський вимір

Для обґрунтування актуальності дослідження проблеми розбудови інституційної спроможності та розвитку лідерського потенціалу закладів вищої освіти звернемося до змісту ключових європейських документів (стратегії, комюніке) та вітчизняних нормативних актів (Закон України «Про вищу освіту» та Закону України «Про освіту»).

#### ***Europe 2020. A strategy for smart, sustainable and inclusive growth***<sup>1</sup>

Стратегія (схвалена Європейською Комісією у 2010 р.) визнає провідну роль вищої освіти як рушія суспільного прогресу, відповідно констатує пріоритет – розвиток ЗВО і визначає індикаторами такого прогресу – досягнення та міжнародну привабливість європейських ЗВО. Модернізаційні виклики у вищій освіті при цьому спрямовуються на освітній процес, процеси врядування та фінансування, зокрема через популяризацію та впровадження провідних здобутків і кращих практик в умовах глобалізації.

Реалізація зазначених завдань базується на розвитку інституційної спроможності європейських університетів задля посилення їх ролі у міжнародному освітньому просторі.

#### ***Supporting growth and jobs – an agenda for the modernization of Europe’s higher education systems***<sup>2</sup>

Даний документ (схвалено у 2011 р., коротко іменують як «Порядок денний модернізації» (Modernisation Agenda)) конкретизував зміст реформи європейської вищої освіти, спричинений актуалізацією процесів диверсифікації ЗВО у світлі масовизації вищої освіти. В основі цієї реформи – імплементація та підвищення ефективності використання релевантних механізмів щодо:

- інституційного розвитку та стратегічного управління;
- цільового та результат-орієнтованого фінансування;
- розвитку персоналу ЗВО;
- розбудови ефективного врядування та фінансових механізмів як основи для підтримки політики досконалості;
- посилення університетської автономії у балансі з підзвітністю;
- професіоналізації управління.

Реалізація вище зазначених кроків сприяє розбудові лідерського потенціалу ЗВО Європи.

#### ***Bucharest Communiqué «Making the Most of Our Potential: Consolidating the European Higher Education Area»***<sup>3</sup>

У Бухарестському комюніке 2012 року міністри, відповідальні за розвиток вищої освіти, підтвердили відповідальність держави за розвиток вищої освіти та засвідчили актуальність завдання

<sup>1</sup> Europe 2020. A strategy for smart, sustainable and inclusive growth: Communication from the European Commission, Brussels, 3.3.2010. – COM(2010) 2020 final. – 34 p. – URL: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:2020:FIN:EN:PDF>

<sup>2</sup> Supporting growth and jobs – an agenda for the modernization of Europe’s higher education systems. Communication from the European Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions, Brussels, XXX. – COM(2011) 567/2. {SEC(2011) 1063}. – 16 p. – URL: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2011:0567:FIN:EN:PDF>

<sup>3</sup> Bucharest Communiqué “Making the Most of Our Potential: Consolidating the European Higher Education Area”, Bucharest, on 26 and 27 April 2012. – URL: [http://www.ehea.info/Uploads/\(1\)/Bucharest%20Communiqué%202012\(1\).pdf](http://www.ehea.info/Uploads/(1)/Bucharest%20Communiqué%202012(1).pdf)

вести постійний і відкритий діалог з усіма стейкхолдерами (у першу чергу, студентами та персоналом ЗВО) щодо процесів модернізації управління та фінансування вищої освіти.

Такий діалог повинен сприяти пошуку ефективних рішень з метою підвищення якості вищої освіти, базуючись на принципі академічної свободи, автономних і підзвітних (відповідальних) інституцій.

#### *Yerevan Communiqué<sup>4</sup>*

Єреванське комюніке 2015 року засвідчує готовність країн, які підписали Болонську декларацію, співпрацювати на основі відкритого діалогу, спільних цілей і загальних зобов'язань. В основі такого процесу лежить суспільна відповідальність за вищу освіту, академічна свобода, інституційна автономія та прихильність до інтеграції. Активне залучення академічних спільнот є однією з ключових передумов подальшого вдосконалення систем вищої освіти та досягнення максимального потенціалу ЕНЕА.

Документ також зазначає про необхідність переосмислення (renew) первинної візії ЕНЕА. В основі цього процесу – переосмислення місії вищої освіти, яка має сприяти «створенню інклюзивних суспільств, заснованих на демократичних цінностях і правах людини». Таким чином, акцентована зміна вектору (більш правильно – розширення) дії (спрямованості) вищої освіти від орієнтації на ринок (економічний розвиток) до орієнтації на суспільство (соціальний розвиток).

Така зміна спричинює відповідну корекцію інституційних параметрів закладів вищої освіти (зокрема, їх місій та візій) та зміну відповідних орієнтирів у стратегіях інституційного розвитку університетів.

#### *Закон України «Про вищу освіту»<sup>5</sup>*

Актуальність проблеми розбудови інституційної спроможності та розвитку лідерського потенціалу ЗВО України спричинена процесами розширення університетської автономії як у Європейському просторі вищої освіти, так і у просторі вищої освіти України. Останнє, зокрема, є прямим наслідком імплементації нового Закону України «Про вищу освіту».

Аналіз положень Закону дозволяє констатувати кілька висновків, що пов'язані з розвитком інституційної спроможності та лідерського потенціалу вітчизняних закладів вищої освіти.

Ст. 1 легітимізує поняття «автономія» ЗВО<sup>6</sup>, яке визначає як «самостійність, незалежність і відповідальність ЗВО у прийнятті рішень стосовно розвитку академічних свобод, організації освітнього процесу, наукових досліджень, внутрішнього управління, економічної та іншої діяльності, самостійного добору та розстановки кадрів ...»<sup>7</sup>.

Наступним поняттям, актуальним у світлі досліджуваної проблеми, є поняття «академічна свобода», яке у Ст. 1 Закону визначено таким чином: «самостійність і незалежність учасників освітнього процесу під час провадження педагогічної, науково-педагогічної, наукової та/або інноваційної діяльності, що здійснюється на принципах свободи слова і творчості, поширення знань та інформації, проведення наукових досліджень і використання їх результатів ...»<sup>8</sup>.

Оскільки одним із ключових векторів нашого дослідження є лідерська компетентність ЗВО доречним буде констатувати і визначення терміну «компетентність», яке зафіксоване у Ст. 1 Закону таким чином: «динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну ... діяльність ...»<sup>9</sup>.

Автономія ЗВО визнається як ключове право університету (Ст. 2): «Права ЗВО, що визначають його автономію, встановлені цим Законом, не можуть бути обмежені іншими законами чи нормативно-правовими актами»<sup>10</sup>.

<sup>4</sup> Yerevan Communiqué: ENEA Ministerial Conference, 2015. URL: [http://www.ehea.info/Uploads/SubmittedFiles/5\\_2015/112705.pdf](http://www.ehea.info/Uploads/SubmittedFiles/5_2015/112705.pdf)

<sup>5</sup> Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII. – URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

<sup>6</sup> Відповідно до Закону України «Про освіту» (2017 р.) термін «вищий навчальний заклад» замінено терміном «заклад вищої освіти».

<sup>7</sup> Закон України «Про вищу освіту» (1 липня 2014 р.). – К.: Ін Юре, 2014. – 164 с. – С. 13.

<sup>8</sup> Закон України «Про вищу освіту» (1 липня 2014 р.). – К.: Ін Юре, 2014. – 164 с. – С. 14.

<sup>9</sup> Закон України «Про вищу освіту» (1 липня 2014 р.). – К.: Ін Юре, 2014. – 164 с. – С. 15.

<sup>10</sup> Закон України «Про вищу освіту» (1 липня 2014 р.). – К.: Ін Юре, 2014. – 164 с. – С. 17.

Відповідно до Ст. 3 формування і реалізація державної політики у сфері вищої освіти забезпечується, зокрема, через розвиток «автономії ЗВО та академічної свободи учасників освітнього процесу. Автономія ЗВО зумовлює необхідність таких *самоорганізації та саморегулювання, які є відкритими до критики, служать громадському інтересові, встановленню істини стосовно викликів, що постають перед державою і суспільством, здійснюються прозоро та публічно*»<sup>11</sup>. Ми свідомо акцентуємо увагу на положеннях, які прямо корелюються із тими параметрами, які формують сутність сучасного розуміння лідерства та інституційної спроможності у вищій освіті.

Ст. 3 Закону містить ще один посил щодо інституційного розвитку університетів, який є таким: «Держава *сприяє розвитку ЗВО як центрів незалежної думки*»<sup>12</sup>.

Одним із ключових механізмів забезпечення інституційного розвитку ЗВО є розроблення та реалізація інституційних стратегій розвитку, які, у свою, чергу мають орієнтуватися на національну стратегію розвитку вищої освіти, розроблення якої віднесено Ст. 13 Закону до компетенції Міністерства освіти і науки України<sup>13</sup>.

Ст. 15 Закону у структурі управління ЗВО визначає повноваження засновника закладу, до основних з них належать: затвердження статуту, укладання та розривання контракту з керівником закладу, контроль за фінансовою діяльністю та дотриманням статуту<sup>14</sup>. Цією ж статтею засвідчено право засновника «делегувати окремі свої повноваження керівникові або іншому органу управління ЗВО»<sup>15</sup>.

Основні завдання ЗВО визначено Ст. 26 Закону, серед яких поряд із провадженням освітньої та наукової діяльності визначено і завдання «збереження та примноження моральних, культурних, наукових цінностей і досягнень суспільства»<sup>16</sup>, що, на наш погляд, відповідає виклику переосмислення візії вищої освіти та відповідного розширення місії вищої освіти, сформульованому у Єреванському комюніке, про що ми зазначали вище.

Розвитку університетського лідерства на національному рівні покликані сприяти Ст. 29 та 30 Закону, які визначають порядок і права відповідно національного ЗВО (ст. 29) та дослідницького університету (Ст. 30). У першому випадку лідерські позиції закладу пов'язані із високим рівнем вищої освіти, яку надає заклад; у другому – значними досягненнями у дослідницькій діяльності<sup>17</sup>. Закон розширює автономію національного ЗВО (порівняно з іншими), зокрема у частині визначення норм часу щодо діяльності науково-педагогічних працівників, перерозподілу державного замовлення та ліцензованого обсягу прийому, реалізації інноваційної діяльності та управління ЗВО (Ст. 29). Відповідно дослідницький університет має більш широку автономію щодо дослідницької діяльності, присвоєння вчених звань, утворення разових спецрад, управління фінансами та управління кадрами (Ст. 30).

Серед принципів, на яких має реалізовуватися діяльність ЗВО, у світлі нашого дослідження відмітимо принцип «автономії та самоврядування» та «принцип поєднання колегіальних та єдиноначальних засад» (Ст. 32)<sup>18</sup>. Ця ж Ст. 32 визначає перелік прав закладу вищої освіти, іншими словами – межі його академічної, організаційної, кадрової та фінансової автономії.

### **Закон України «Про освіту»<sup>19</sup>**

Новий Закон України «Про освіту», прийнятий 5 вересня 2017 р. закріпив право закладів вищої освіти на автономію та дещо розширив спектр інструментів, спрямованих на інституційний розвиток закладів освіти, у тому числі й університетів.

«Автономія» визначена у Ст. 1 Закону як «право суб'єкта освітньої діяльності на самоврядування, яке полягає в його самостійності, незалежності та відповідальності у прийнятті рішень щодо *академічних (освітніх), організаційних, фінансових, кадрових та інших питань діяльності ...*»<sup>20</sup>.

<sup>11</sup> Закон України «Про вищу освіту» (1 липня 2014 р.). – К.: Ін Юре, 2014. – 164 с. – С. 19.

<sup>12</sup> Закон України «Про вищу освіту» (1 липня 2014 р.). – К.: Ін Юре, 2014. – 164 с. – С. 19.

<sup>13</sup> Закон України «Про вищу освіту» (1 липня 2014 р.). – К.: Ін Юре, 2014. – 164 с. – С. 33.

<sup>14</sup> Закон України «Про вищу освіту» (1 липня 2014 р.). – К.: Ін Юре, 2014. – 164 с. – С. 39.

<sup>15</sup> Закон України «Про вищу освіту» (1 липня 2014 р.). – К.: Ін Юре, 2014. – 164 с. – С. 39.

<sup>16</sup> Закон України «Про вищу освіту» (1 липня 2014 р.). – К.: Ін Юре, 2014. – 164 с. – С. 53.

<sup>17</sup> Закон України «Про вищу освіту» (1 липня 2014 р.). – К.: Ін Юре, 2014. – 164 с. – С. 55-59.

<sup>18</sup> Закон України «Про вищу освіту» (1 липня 2014 р.). – К.: Ін Юре, 2014. – 164 с. – С. 60.

<sup>19</sup> Закон України «Про освіту» (5 вересня 2017 р.). – URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

<sup>20</sup> Закон України «Про освіту» (5 вересня 2017 р.). – URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>. – Ст. 1.

Необхідно підкреслити, що легітимізація поняття «автономія закладу» у такому формулюванні чітко окреслює 4 складові інституційної автономії (академічну, організаційну, кадрову і фінансову), що відповідає визначенню університетської автономії, яке використовується в Європейському просторі вищої освіти (ЕНЕА).

Поняття «академічна свобода» є розширеним у порівнянні із формулюванням Закону України «Про вищу освіту» через доповнення «*принципом свободи думки*»<sup>21</sup>.

Більш досконалим (повним, системним і логічним) у порівнянні з аналогічним визначенням у Законі України «Про вищу освіту», на наш погляд, є визначення поняття «*компетентність*»: «динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, *цінностей, інших особистих якостей*, що визначає здатність особи успішно *соціалізуватися*, провадити професійну ... діяльність»<sup>22</sup>. Таке розуміння більш точно відповідає місії освіти (у тому числі, вищої).

Ст. 6 Закону визначає низку принципів, що мають слугувати основою освітньої діяльності, серед яких принципи важливі у світлі досліджуваної нами проблеми<sup>23</sup>:

- «прозорість і публічність прийняття та виконання управлінських рішень;
- відповідальність і підзвітність органів управління освітою та закладів освіти, інших суб'єктів освітньої діяльності перед суспільством; ...
- академічна добросовісність;
- академічна свобода;
- фінансова, академічна, кадрова та організаційна автономія закладів освіти ...;
- демократизм; ...
- державно-громадське управління; ...
- державно-громадське партнерство ...».

Конкретизуючи мету вищої освіти Закон України «Про освіту» у Ст. 17 акцентує важливість наукової складової у діяльності ЗВО, та, зокрема, інноваційної діяльності.

Ст. 23 Закону визначає роль держави щодо автономії закладу освіти наступним чином: «Держава гарантує академічну, організаційну, фінансову і кадрову автономію закладів освіти»<sup>24</sup>.

У структурі управління закладом освіти (у тому числі, й вищим) Законом окреслено 4 основні «гравці»: засновник, керівник закладу, колегіальний орган управління закладу освіти та колегіальний орган громадського самоврядування (Ст. 24). Ст. 25-29 конкретизують повноваження та зобов'язання вище зазначених «гравців» системи управління закладом освіти.

Новий Закон дещо розширює інструментарій для забезпечення інституційного розвитку закладів вищої освіти. Зокрема, конкретизується роль Наглядової ради закладу у формуванні та *реалізації стратегії розвитку* (Ст. 29), а також вводиться «*інституційна акредитація*» (Ст. 46) для здійснення «оцінювання якості освітньої діяльності ЗВО»<sup>25</sup>.

Важливим здобутком нового Закону у світлі розвитку інституційної компетентності та лідерської спроможності університетів є положення Ст. 59 щодо професійного розвитку та підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників ЗВО.

Завершуючи огляд ключових європейських та національних документів, що визначають розвиток вищої освіти України у Європейському просторі вищої освіти, констатуємо висновок про актуальність розвитку інституційної спроможності та лідерського потенціалу університетів як передумови та основи для забезпечення стійкого розвитку та прогресу суспільства.

<sup>21</sup> Закон України «Про освіту» (5 вересня 2017 р.). – URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>. – Ст. 1.

<sup>22</sup> Закон України «Про освіту» (5 вересня 2017 р.). – URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>. – Ст. 1.

<sup>23</sup> Закон України «Про освіту» (5 вересня 2017 р.). – URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>. – Ст. 6.

<sup>24</sup> Закон України «Про освіту» (5 вересня 2017 р.). – URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>. – Ст. 23.

<sup>25</sup> Закон України «Про освіту» (5 вересня 2017 р.). – URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>. – Ст. 46.

## Теоретичні основи розбудови інституційної спроможності та розвитку лідерського потенціалу закладів вищої освіти

Ідентифікація теоретичних засад розбудови інституційної спроможності та розвитку лідерського потенціалу ЗВО передбачає, на наш погляд, визначення та обґрунтування ключових *понять, закономірностей і тенденцій*, що формують основу зазначених процесів.

### **Університетська автономія**

Оскільки інституційна спроможність ЗВО базується на інституційній автономії, логічним є розкриття сутності університетської автономії. *Zvim European University Association (EUA)*<sup>26</sup> «*University Autonomy in Europe I*»<sup>27</sup> (2009 р.) визначив сутність і складові поняття «*університетська автономія*»<sup>28</sup> як *спроможність університетів* самостійно приймати рішення щодо чотирьох напрямів діяльності – організаційних структур, фінансових питань, управління персоналом та академічних справ, деталізуючи при цьому зміст кожної із чотирьох складових університетської автономії. Іншими словами, у структурі університетської автономії було визначено чотири основні складові – організаційну, фінансову, кадрову та академічну. У документі також визначено ключові параметри кожної складової.

Зокрема, *організаційна автономія університету* вимірюється через: внутрішні академічні та адміністративні структури; керівні органи (композиція органів, які приймають рішення; дуальні та унітарні структури врядування; зовнішні члени у керуючих органах); виконавче лідерство (обрання ректора; кваліфікації ректора; терміни перебування на посаді та звільнення ректора; зв'язок з керуючими органами).

*Фінансова автономія університетів* проявляється через призму таких параметрів: структура фінансування (державне фінансування; допоміжні (посередницькі) органи фінансування (фінансування інституцій, фінансування досліджень); фінансове звітування); фінансова спроможність (резерви та профіцит (надлишок); позики та нарощування фондів; володіння землею та будівлями).

Для оцінювання *кадрової автономії університетів* використовуються параметри: наймання персоналу; статус державного службовця; заробітна плата.

Оцінювання *академічної автономії* передбачає використання таких параметрів: інституційна стратегія; академічний профіль; ступеневі програми (структура та контент ступенів); введення та припинення ступеневих програм; прийом студентів (загальна кількість студентів; кількість студентів на дисципліну; механізму прийому; студентські квоти).

### **Врядування у вищій освіті**

Наступним поняттям, що має бути включено у теоретичну рамку дослідження процесів розбудови інституційної спроможності та розвитку лідерського потенціалу ЗВО, є поняття «врядування».

Еволюція управління вищою освітою призвела до формування моделі «врядування». *Врядування у вищій освіті визначаємо як нову модель управління у системі вищої освіти, яке*<sup>29</sup>:

- спричинене викликами суспільного розвитку та відповідною модернізацією самої системи вищої освіти;
- включає – багато рівнів і багато акторів (учасників); правила, процедури і механізми їх взаємодії для досягнення спільних цілей;
- базується на принципі партнерства та розподіленої відповідальності;
- передбачає забезпечення відкритості, прозорості та підзвітності у своїй реалізації;

<sup>26</sup> EUA. – URL://www.eua.be.

<sup>27</sup> University Autonomy in Europe I. Exploratory study / by Thomas Estermann & Terhi Nokkala. – EUA, 2009. – 45 p. – URL: <http://eua.be/publications/eua-reports-studies-and-occasional-papers.aspx>.

<sup>28</sup> Першим принципом Саламанської декларації, підписаної під час Конвенції, що ознаменувала створення EUA у 2001 році, є поєднання автономії та підзвітності.

<sup>29</sup> Калашнікова С. Розвиток лідерського потенціалу сучасного університету: основи та інструменти. – К.: НБЦ «Пріоритети», 2016. – 44 с. – С. 25. URL: [http://www.ihed.org.ua/images/biblioteka/Liderstvo/rozvitok\\_lidersk\\_potencialu\\_Universitets.\\_Kalashnikova.S\\_2016\\_46c.pdf](http://www.ihed.org.ua/images/biblioteka/Liderstvo/rozvitok_lidersk_potencialu_Universitets._Kalashnikova.S_2016_46c.pdf)

- спричинює зміну ролі держави в управлінні вищою освітою (від регулятора до фасилітатора) та делегування/перерозподіл її владних повноважень серед нових акторів (учасників) процесу управління;
- потребує посилення інституційного лідерства ЗВО.

Нова модель управління вищою освітою (врядування) характеризується динамікою розвитку та адаптацією до вимог зовнішнього оточення. У таких умовах зростає значення ЗВО як організації / інституцій, їх інституційного розвитку та рівня управлінської компетентності команди лідерів<sup>30</sup>.

### ***Види лідерства та освітнє лідерство***

Здійснені нами дослідження дозволили також запропонувати визначення ключових термінів у теоретичному полі проблеми лідерства. Зокрема, ми визначили наступні поняття<sup>31</sup>.

*Лідерство* є вищим у порівнянні з адмініструванням і менеджментом еволюційним та якісним рівнем управління. *Лідерство* – це управління, що реалізується шляхом впливу на послідовників (їх поведінку) на основі особистих якостей (лідерських компетенцій<sup>32</sup>) задля досягнення суспільно значущих цілей та відповідно до суспільно вагомих цінностей.

*Лідерство* є одночасно положенням (статичний аспект) і процесом впливу (динамічний/процесний аспект), в основі яких – прояв лідерських якостей особистості. Наявність статичного аспекту продукує процесний аспект.

*Індивідуальне лідерство* – суб'єктом прояву лідерства виступає окрема особистість. Прояв може здійснюватися як безпосередньо стосовно себе (саморозвиток особистості), так і відносно інших особистостей.

*Інституційне (або організаційне) лідерство* – суб'єктом прояву лідерства виступає організація. Прояв може здійснюватися як безпосередньо стосовно себе (саморозвиток організації), так і стосовно інших організацій.

Індивідуальне лідерство є первинним відносно інституційного/організаційного.

*Освітнє лідерство* слід розглядати у таких трьох взаємопов'язаних аспектах:

- лідерство в освіті (діяльність керівників, викладачів, студентів/учнів та, як результат, освітніх закладів-лідерів);
- лідерство для освіти (діяльність науковців, громадських активістів, батьків та інших стейкхолдерів задля розвитку освіти);
- лідерство освіти (діяльність держави (державна політика) щодо забезпечення пріоритетного розвитку освітньої сфери).

*Освітнє лідерство* – це нова управлінська парадигма, яка є орієнтиром і механізмом для здійснення реформ у сфері освіти в умовах сучасних суспільних трансформацій.

*Університетське лідерство* (лідерство у вищій освіті) розглядаємо у таких трьох взаємопов'язаних площинах<sup>33</sup>:

- університет для лідерства (освітні програми та послуги для розвитку лідерського потенціалу суспільства);
- лідерство університету (діяльність держави задля розвитку університетів світового рівня – world-class universities, WCU);
- лідерство в університеті (організаційний дизайн і організаційний розвиток ЗВО, стратегічне управління, політика досконалості, розвиток персоналу, управління якістю тощо).

<sup>30</sup> Progress in higher education reform across Europe. Governance Reform. Volume 1: Executive Summary main report. – CHEPS, 2008. – 120 p. – URL: [http://ec.europa.eu/education/higher-education/doc/funding/sum\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/higher-education/doc/funding/sum_en.pdf). Higher Education Governance Reform across Europe. – ESMU, 2009. – 31 p.

<sup>31</sup> Калашнікова С.А. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки управлінців-лідерів в умовах сучасних суспільних трансформацій: дис... доктора педагогічних наук; 13.00.06. – К., 2011. – 462 с.

<sup>32</sup> «Компетенція» у даному положенні використовується у контексті «якість, субкомпетентність» (а не «повноваження»).

<sup>33</sup> Роль університету у розвитку лідерського потенціалу суспільства: концептуальні засади / авторський колектив: О. Аарна, Д. Гудонієне, О. Гузар та ін.; за заг. Ред. С. Калашнікової. – Київ: ДП «НВЦ «Пріоритети», 2014. – 100 с. – С. 27.

### **Лідерство як компетентність**

Однією з ключових розробок у даному питанні вважаємо напрацювання Проекту TUNING<sup>34</sup>, що реалізовувався під керівництвом University of Deusto. Серед результатів Проекту є опис загальних компетентностей (generic competences). До переліку загальних компетентностей віднесено і компетентність «лідерство», що описана наступним чином<sup>35</sup>.

Компетентність «лідерство» належить до групи «Системні компетентності»<sup>36</sup>. Компетентність «лідерство» визначена таким чином: «Впливати на людей та/або групи, визначати майбутнє та робити внесок у їх особистий і професійний розвиток» (Definition: Influencing people and/or groups, anticipating the future and contributing to their personal and professional development)<sup>37</sup>.

Прояв компетентності тісно пов'язаний із виконанням таких функцій і проявом таких якостей: системне (стратегічне) мислення/планування; само-мотивація та міжособистісна комунікація (interpersonal communication); прийняття рішень (decision-making) і робота у команді (teamwork); управління, що орієнтоване на цілі (objectives-based management); інновації та дух підприємництва (enterprising spirit); орієнтація на досягнення (achievement orientation), самореалізація (self-fulfilment) та впевненість (confidence); підтримка та людська гідність (human dignity) тощо.

У пропонованому описі виділено 3 рівні прояву компетентності (рівні майстерності, рівні володіння) (Levels of mastery) «лідерство»:

1. Взяття ініціатив і обговорення їх з переконанням та цілісно, стимулюючи інших (Taking initiatives and communicating them with conviction and integrity, stimulating others).
2. Передання впевненості та спонукання інших до дії (Conveying confidence and moving others to action).
3. Здійснення впливу у власному оточенні для досягнення визначених цілей (Exercising influence in own surroundings to achieve desired objectives).

Задля визначення рівня компетентності (оцінювання рівня прояву / володіння) запропоновано використовувати наступні індикатори:

1. Ефективна комунікація (Effective communication).
2. Особиста послідовність (Personal consistency).
3. Делегування (Delegation) і розширення (Empowerment) повноважень.
4. Сприяння креативності (Promoting creativity).
5. Визнання (Recognition).
6. Впевненість у собі (Self-confidence).

Наступним кроком даної методології оцінювання лідерської компетентності є опис кожного з 3 вище зазначених рівнів прояву компетентності через ідентифікацію дескрипторів для кожного з 6 вище описаних індикаторів.

*Рівень 1 – Взяття ініціатив і обговорення їх з переконанням та цілісно, стимулюючи інших. (Taking initiatives and communicating them with conviction and integrity, stimulating others)<sup>38</sup>.*

<b>Індикатори</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>Дескриптори</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Чітке обговорення ініціатив (Communicating initiatives clearly)	Уникає або забуває обговорювати власні пропозиції	Має складнощі у роз'ясненні пропозицій (Has difficulty in making	Обговорює ініціативи чітко (Communicates initiatives with clarity)	Є переконливим при передачі ініціатив (Is convincing when conveying initiatives)	Захоплює інших власними ініціативами (Enthusiases others with own initiatives)	

<sup>34</sup> TUNING – Educational Structures in Europe. – URL: <http://www.unideusto.org/tuningeu/>

<sup>35</sup> Competence-based learning. A proposal for the assessment of generic competences / Editors: A. V. Sanches, M. R. Ruiz. – University of Deusto, 2008. – 334 p. – P. 312-315.

<sup>36</sup> Є ще дві групи – Інструментальні та Міжособистісні загальні компетентності.

<sup>37</sup> Competence-based learning. A proposal for the assessment of generic competences / Editors: A. V. Sanches, M. R. Ruiz. – University of Deusto, 2008. – 334 p. – P. 312.

<sup>38</sup> Competence-based learning. A proposal for the assessment of generic competences / Editors: A. V. Sanches, M. R. Ruiz. – University of Deusto, 2008. – 334 p. – P. 313.

	(Avoiding or forgetting to communicate own proposals)	proposals understood)			
Забезпечується узгодженість (послідовність) між тим, що говориться, і тим, що робиться (Maintaining consistency between what one says and does)	Очевидні невідповідності між тим, що він/вона каже і робить (Evident inconsistencies between what he/she says and does)	Іноді є невідповідність (Sometimes is inconsistent) (Shows some inconsistencies)	Чітка відповідність між тим, що він/вона каже і робить (Good consistency between what he/she says and does)	Забезпечує (підтримує) відповідність (узгодженість) у критичних ситуаціях або коли знаходиться під тиском (Maintains consistency in critical situations or when under pressure)	Демонструє поведінку як модель послідовності та цілісності (Conduct is a model of consistency and integrity)
Делегування, розподіл роботи збалансованим шляхом (чином) (Delegating, distributing work in balanced way)	Робить все, не делегуючи частину роботи іншим (Does everything without delegating part of the work to others)	Є не дуже успішним у розподілі завдань (Isn't good at distributing tasks)	Здійснює розподіл роботи добре (Is good at distributing work well)	Розподіляє роботу відповідно до спроможності кожного члена команди (Distributes work according to capacity of each team member)	Розподіляє роботу, передаючи впевненість (Distributes work conveying confidence)
Стимулювання інших думати, сприяння креативності (Stimulating others to think, promoting creativity)	Не цікавиться тим, що думають інші (Isn't concerned with what others think)	Не дуже зацікавлений у тому, щоб спонукати інших до привнесення нових ідей (Isn't much interested in getting others to contribute new ideas)	Заохочує інших думати про себе (Encourages others to think for themselves)	Стимулює генерування ідей та пропозицій через різні процедури (Simulates generations of ideas and suggestions through diverse procedures)	Завдячуючи впливу на колег, вони творять та покращують якість того, що роблять (Thanks to influence on classmates, they are creative and improve the quality of what they do)
Відповідним чином здійснюється наголос на визнанні того, що зроблено добре (Appropriately expressing recognition for things well done)	Не є успішним у визнанні досягнень інших (Fails to recognise others achievements)	Має складнощі у визнанні заслуг і внесків інших (Has difficulty in recognising the merits and contributions of others)	Відповідним чином здійснює наголос на визнанні тому, що зроблено добре (Appropriately expresses recognition for things well done)	Через визнання стимулює задоволення членів групи роботою, яку вони зробили (Through recognition, stimulates satisfaction of group members at the work they've done)	Через визнання стимулює ініціативу інших (With recognition fosters the initiative of others)

Рівень 2 – Передання впевненості та спонукання інших до дії (Conveying confidence and moving others to action)<sup>39</sup>.

Індикатори	Дескриптори				
	1	2	3	4	5
Чітке передавання думок і спонукання інших до дії (Clearly conveying thoughts and moving others to action)	Говорить, але не засвідчує інтересу (Speaks but doesn't spark interest)	Пробуджує певний інтерес, але без спонукання до дії (Awakens a certain interest, but without moving to action)	Передає (озвучує) думки чітко, мотивуючи інших до дії (Conveys thoughts with clarity, moving others to action)	Генерує важливі внески на основі власних ініціатив (Generates important contributions based on own initial proposals)	Здійснює ефективну комунікацію, яка породжує ініціативу інших (Triggers good communication which sparks the initiative of others)
Його/її послідовність отримуює підтримку інших (His/her consistency gains support of others)	Породжує неузгодженості, що генерують брак впевненості (Inconsistencies generate lack of confidence)	Брак послідовності приводить до того, що люди вагаються (Lack of consistency makes people hesitate)	Надає підтримку іншим (підтримує інших) через забезпечення послідовності (Gains support of others through consistency)	Генерує впевненість та мотивує інших до дії на основі послідовності (Generates confidence and moves others to action through consistency)	Генерує залученість і внесок інших людей на основі послідовності (Generates involvement and commitment in others through consistency)
Розподіл Відповідальності для того, щоб мотивувати інших (Sharing responsibilities to motivate others)	Розподіляє завдання механічно (без взяття до уваги спроможностей людей) (Distributes tasks mechanically (without paying attention to people's capacities))	Не залучає людей, коли розподіляє завдання (Fails to involve people when distributing tasks)	Делегує відповідальність для того, щоб мотивувати інших (Delegates responsibilities to motivate others)	Делегує відповідальність для того, щоб породжувати ініціативу у інших (Delegates responsibilities to spark initiative in others)	Делегує відповідальність для того, щоб зростала спроможність інших членів групи (Delegates responsibilities to enhance the capacities of each group member)
Стимулюванні інших продукувати ідеї для покращення (Stimulating others to produce ideas for improvement)	Не стимулює інших робити вклад (Doesn't stimulate others to contribute)	Внески, що з'являються, не ведуть до дії чи покращення (The contributions elicited don't lead to action or improvement)	Стимулює інших продукувати гарні ідеї, що покращують діяльність (Stimulates others achieving good ideas that improve action)	Досягає високого рівня ініціативності кожної особистості (Achieves high level of initiative in each person)	Формує атмосферу творення ідей та внесків, що суттєво збагачують діяльність (Obtains an atmosphere of fertile ideas and contributions that significantly enrich work)
Спонукання інших до дії	Визнає заслуги формально та не регулярно	Його/її форма визнання не має	Його/її визнання діяльності	Створює атмосферу взаємного	Його/її визнання створює почуття

<sup>39</sup> Competence-based learning. A proposal for the assessment of generic competences / Editors: A. V. Sanches, M. R. Ruiz. – University of Deusto, 2008. – 334 p. – P. 314.

через визнання заслуг (Moving others to action through recognition of merit)	(Expresses recognition arbitrarily or irregularly)	мотивуючого ефекту (His/her form of recognition doesn't have a motivating effect)	спонукає інших до дії (His/her recognition of actions moves others to action)	(багаторівневого) визнання, що генерує згуртованість серед членів групи (Creates an atmosphere of mutual recognition that generates cohesion among the members of the group)	ідентифікації та належності до групи, досягнення результатів у загальних цілях (His/her recognition contributes to a feeling of identification and belonging to the group, achieving commitment to common objectives)
--	--	---	---	--	---

*Рівень 3 – Здійснення впливу у власному оточенні для досягнення визначених цілей (Exercising influence in own surroundings to achieve desired objectives)<sup>40</sup>.*

Індикатори	Дескриптори				
	1	2	3	4	5
Обговорення рішень з переконанням досягти групових цілей (Communicating decisions with conviction to achieve group objectives)	Уникає обговорення групових цілей (Avoids communicating group objectives)	Не здійснює переконане обговорення групових цілей (Fails to communicate group objectives with conviction)	Обговорює групові цілі з переконанням досягати групові цілі (Communicates decisions with conviction to arrive at group objectives)	Інформує групу щодо всіх кроків, які здійснюються, та їх ефекту на групові цілі (Keeps group informed of all steps taken and their effect on group objectives)	Здатний залучати групу у процес досягнення спільних цілей (Is able to enthuse group in the pursuit of common objectives)
Вимагає однакових речей від себе та інших задля досягнення цілей (Demanding the same thing from self as from others to achieve objectives)	Залишається осторонь від групових цілей (Remains aloof from group objectives)	Вимагає від інших досягати цілей, але особисто не залучений у цей процес (Requires others to meet objectives, without getting personally involved)	Вимагає однакових речей від себе та інших задля досягнення цілей (Demands the same thing from others to achieve objectives)	Сприяє підвищенню у групі рівня взаємності, розподіленої відповідальності (Promotes in the group of level of mutual, shared exigency)	Формує групову обізнаність і генерує самодисциплінованість в орієнтації на спільні цілі (Creates group awareness and generates self-discipline in orientation toward common objectives)
Здійснює делегування для досягнення визначених цілей	Не здійснює делегування для досягнення спільних цілей (Doesn't delegate to	Розподіляє завдання, але не забезпечує їх зв'язок із загальними цілями	Здійснює делегування для досягнення запропонованих цілей	Не тільки делегує, але й створює можливості іншим брати ініціативу для досягнення спільних цілей	Передає ентузіазм таким чином, щоб інші робили усвідомлені

<sup>40</sup> Competence-based learning. A proposal for the assessment of generic competences / Editors: A. V. Sanches, M. R. Ruiz. – University of Deusto, 2008. – 334 p. – P. 315.

(Delegating in order to achieve targeted objectives)	arrive at common objectives)	(Distributes tasks, but without relating them to common objectives)	(Delegates in order to achieve proposed objectives)	(Not only delegates, but empowers others to take initiatives to arrive at common objectives)	внески у напрямі групових цілей (Conveys enthusiasm so that others will make outstanding contributions toward group objectives)
Заохочення інших думати про досягнення амбітних цілей (Making others think of attaining ambitious objectives)	Не помічає (занижує) внески членів групи (Overlooks contributions of group members)	Налаштовує інших досягати цілі, але не стимулює їх продукувати ідеї (Counts on others to attain objectives, but doesn't simulate them to produce ideas)	Стимулює інших думати про досягнення амбітних цілей (Stimulates others to think about achieving ambitious objectives)	Систематично стимулює інших вносити ідеї та ініціативи (Systematically stimulates others to contribute ideas and initiatives)	Його/її колеги впевнені у тому, що вони можуть і повинні розробляти нові ідеї для того, щоб робити внесок у досягнення групових цілей (His/her collaborators are confident that they can and should develop new ideas to contribute to attainment of group objectives)
Визнання внеску інших у досягненні цілей (Recognising the contributions of others in attaining objectives)	Враховує внесок інших в цілому без акцентування особливої заслуги кожного (Takes others' contributions for granted, without pointing out the specific merit of each)	Намагається, але не справляється з тим, щоб залучати інших у дух досягнення цілей (Tries but doesn't manage to involve others in the spirit of attaining objectives)	Визнає внесок інших у досягнення цілей (Recognises the contributions of others in the attainment of objectives)	Генерує атмосферу чесного, відкритого, взаємного визнання (Generates an atmosphere of honest, open mutual recognition among group members)	Індивідуально стимулює кожного колегу переслідувати та визначати спільні цілі (Individually stimulates each collaborator to pursue and identify with common objectives)

На наш погляд, запропонований вище опис компетентності лідерства є дуже системним і релевантним для використання у процесі розвитку даної компетентності, у тому числі оцінюванні прогресу.

### *Лідерство у вищій освіті*

Для розуміння складових і зв'язків лідерства у вищій освіті *Leadership Foundation for Higher Education (LFHE)*<sup>41</sup> пропонує використовувати такі виміри та їх складові<sup>42</sup>:

- Контекстуальний – політичне оточення, місце розташування (локація ЗВО), розмір, профіль закладу.
- Організаційний – системи, процеси, практики.
- Соціальний – соціальна ідентичність, інформальні мережі, партнерство, альянси.
- Індивідуальний – персональні якості, досвід, ролі.

На стику *організаційного та соціального вимірів* знаходяться: організаційна культура, формальні мережі, комунікаційні канали, можливості для залучення. На стику *організаційного та індивідуального вимірів* – ресурси, винагороди, кар'єрне зростання. На стику *індивідуального та соціального вимірів* – персональна та професійна ідентичність, зв'язок між ними. На стику *організаційного, соціального та індивідуального вимірів* – розподілені цілі, цінності, завдання.

Розвиток у цьому контексті є результатом синергії всіх вище зазначених процесів і поєднує / забезпечує:

- індивідуальний, груповий та організаційний прогрес;
- інтеграцію та організаційні системи;
- кар'єрне зростання працівників (career pathway);
- зміну потреб і пріоритетів.

Експерти LFHE підкреслюють важливість соціального, контекстуального та темпорального (часового) факторів у спільному визначенні та спільній реалізації місії, цінностей, цілей і завдань організації та їх взаємозв'язку з розвитком вищої освіти в цілому.

У пошуках шляхів імплементації парадигми лідерства (різних її концепцій) у систему вищої освіти експертами LFHE розроблена *Модель розподіленого лідерства (shared leadership)*<sup>43</sup>.

Дана Модель базується на якості та діяльності команди, а не особистості лідера. В основі Моделі розподіленого лідерства – залучення та розподіл відповідальності за інституційне лідерство членів всієї академічної спільноти, а не тільки управлінського персоналу.

*Лідерство* розглядається як «процес (набір функцій і дій), які реалізуються групою» на відміну від розуміння лідерства як «набору індивідуальних якостей чи характеристик особистості». Звідси слідує висновок, що *лідерство* – це «робота колективу» з розвитку навичок вибудовування ефективних взаємовідносин. Іншими словами, в основі розподіленого лідерства – групова якість (колективна компетентність), що виступає альтернативою «героїчного індивідуального лідерства».

Автори Моделі виділяють 4 виміри розподіленого лідерства, які є такими:

- контекст – ґрунтується не на посадах, а на довірі та експертному потенціалі;
- культура – передбачає не контроль, а повагу до досвіду та експертизи;
- зміна – реалізується багатьма учасниками за векторами – зверху-вниз, знизу-вверх та по горизонталях, та є багаторівневим;
- взаємовідносини – базується на співпраці між особистостями, які разом формують колективну ідентичність/самобутність.

Також розробники Моделі виділяють 4 взаємопов'язані критерії розподіленого лідерства:

- люди – залучення широкого спектру експертів із їх різнорідним досвідом/експертизою;
- процеси – підтримка експертів у розповсюдженні та реалізації їх досвіду/експертизи серед структурних підрозділів для реалізації організаційних функцій;
- професіональний розвиток – сприяння розвитку індивідуальних і колективних компетентностей, рис та зміни поведінки;
- ресурси – сприяння посиленню партнерства, розвитку мереж та співпраці.

Розробники Моделі розподіленого лідерства у вищій освіті вбачають потенціал цієї парадигми у можливості запропонувати нову перспективу «ведення» (leading) та «слідкування» (following), що є більш

<sup>41</sup> Leadership Foundation for Higher Education. – URL: <https://www.lfhe.ac.uk>

<sup>42</sup> Development and Sustaining Shared Leadership in Higher Education: Stimulus paper / R. Bolden, S. Jones, H. Davis, P. Gentle. – London: LFHE, 2015. – 47 p. – P. 12.

<sup>43</sup> Development and Sustaining Shared Leadership in Higher Education: Stimulus paper / R. Bolden, S. Jones, H. Davis, P. Gentle. – London: LFHE, 2015. – 47 p. – P. 12.

відповідною (релевантною) сучасному академічному та освітянському контекстам. Іншими словами, Модель розподіленого лідерства пропонує переосмислення потенціалу академічної спільноти з акцентом на *колегіальність, громадянську активність та активність громади*.

## Методологія розвитку інституційного потенціалу університетів

*Методологія розвитку інституційного потенціалу університетів у контексті глобального лідерства* являє собою сукупність теоретичних основ (поняття, принципи, закономірності, тенденції, гіпотези); алгоритмів і методів; засобів, технологій і механізмів; методичних рекомендацій, визначених та описаних для забезпечення процесів розвитку закладу вищої освіти за такими вимірами (складовими):

- Розвиток інституційної спроможності університету.
- Розвиток дослідницького лідерства університету.
- Розвиток міжнародної компетентності університетів.
- Розвиток командного лідерства в університеті.
- Розвиток лідерства персоналу закладу вищої освіти.
- Розвиток студентського лідерства в університеті.
- Розвиток світоглядної компетентності університетської спільноти.

Вище зазначений перелік складових є відкритим для доповнення і розвитку (вдосконалення) залежно від потреб розвитку суспільства та тенденцій і пріоритетів розвитку Глобального, Європейського та Національного просторів вищої освіти.

При визначенні ключових елементів, які мають бути покладені в основу теоретичної рамки розбудови інституційної спроможності та розвитку лідерського потенціалу університетів, ми спиралися як на вище описані теоретичні розробки, так і на низку інших вітчизняних розробок, зокрема, представлених у публікаціях:

Калашнікова С. Освітня парадигма професіоналізації управління на засадах лідерства: монографія. – К.: Київський університет імені Бориса Грінченка, 2010 р. – 380 с.

Автономія та врядування у вищій освіті: збірник наукових праць / авторський колектив: О.П. Воробйова, К.О. Жданова, І.Б. Зарубінська, С.А. Калашнікова, О.І. Козієвська, І.О. Линьова, В.І. Луговий, О.М. Слюсаренко, Ж.В. Таланова / За ред. С.А. Калашнікової, В.І. Лугового, Ж.В. Таланової. – К.: , 2014. – 236 с.<sup>44</sup>

Роль університету у розвитку лідерського потенціалу суспільства: концептуальні засади / Авторський колектив: О. Аарна, Д. Гудонієне, О. Гузар та ін.; за заг. ред. С. Калашнікової. – Київ: ДП «НВЦ «Пріоритети», 2014. – 100 с.<sup>45</sup>

Автономія та врядування у вищій освіті: монографія / Авт.: Воробйова О.П., Горецька Т.О., Дем'яненко Н.М., Калашнікова С.А., Коваленко О.М., Луговий В.І., Сич О., Слюсаренко О.М., Таланова Ж.В., Ткаченко В.П. – К.: Інститут вищої освіти НАПН України, 2015. – 192 с.<sup>46</sup>

Аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду розвитку інституційного потенціалу університетів у контексті глобального лідерства (частина I): препринт (аналітичні матеріали) / Авторський колектив: О. Боднарук, К. Жданова, С. Калашнікова, С. Курбатов, О. Паламарчук, І. Прохор, О. Щербакова; за заг. ред. С. Калашнікової. – Київ: Інститут вищої освіти НАПН України, 2015. – 153 с.<sup>47</sup>

<sup>44</sup> URL: [http://www.ihed.org.ua/images/biblioteka/zbirnik\\_Avtonomiya-ta-vraduv-Vish-osv\\_IVO-NAPN-2014-236s.pdf](http://www.ihed.org.ua/images/biblioteka/zbirnik_Avtonomiya-ta-vraduv-Vish-osv_IVO-NAPN-2014-236s.pdf)

<sup>45</sup> URL: [http://www.ihed.org.ua/images/biblioteka/Liderstvo/Rol\\_Univ\\_v\\_Leaders\\_Avtors-kolektiv\\_zr.Kalashnikova\\_2014-100p.pdf](http://www.ihed.org.ua/images/biblioteka/Liderstvo/Rol_Univ_v_Leaders_Avtors-kolektiv_zr.Kalashnikova_2014-100p.pdf)

<sup>46</sup> URL: [http://www.ihed.org.ua/images/biblioteka/Avtonomiya-ta-vryaduv-VO\\_monogr\\_IVO-2015-192p\\_avtors-kolektiv.pdf](http://www.ihed.org.ua/images/biblioteka/Avtonomiya-ta-vryaduv-VO_monogr_IVO-2015-192p_avtors-kolektiv.pdf)

<sup>47</sup> URL: [http://www.ihed.org.ua/images/biblioteka/Analiz\\_dosvidu\\_rozvitku\\_lider-potenc\\_UNIVERS\\_ch1\\_2015\\_153p\\_IBO\\_avtors-kolektiv.pdf](http://www.ihed.org.ua/images/biblioteka/Analiz_dosvidu_rozvitku_lider-potenc_UNIVERS_ch1_2015_153p_IBO_avtors-kolektiv.pdf)

Калашнікова С. Розвиток лідерського потенціалу сучасного університету: основи та інструменти. – К.: НВЦ «Пріоритети», 2016. – 44 с. – С. 25.<sup>48</sup>

Аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду розвитку інституційного потенціалу університетів у контексті глобального лідерства (частина II): препринт (аналітичні матеріали) / Авторський колектив: О. Боднарук, І. Драч, С. Калашнікова, О. Коваленко, С. Курбатов, Н. Невмержицька, О. Паламарчук, І. Прохор, В. Рябченко, Л. Червона, О. Щербакова; за заг. ред. С. Калашнікової. – Київ: Інститут вищої освіти НАПН України, 2016. – 110 с.<sup>49</sup>

Оптимальні шляхи та моделі розвитку інституційного потенціалу університетів в контексті глобального лідерства: методичні рекомендації / Авторський колектив: О. Боднарук, І. Драч, С. Калашнікова, О. Коваленко, С. Курбатов, Н. Невмержицька, О. Паламарчук, І. Прохор, В. Рябченко, Л. Червона. За заг. ред. С. Калашнікової. – К: ТОВ «Видавничий дім «Плянди», 2016. – 100 с.<sup>50</sup>

У результаті реалізації дослідження нами сформульовано низку понять, закономірностей і тенденцій, якими ми вважаємо за необхідне доповнити теоретичні основи розбудови інституційної спроможності та розвитку лідерського потенціалу університетів.

### **Поняття**

*Інституційна спроможність закладів вищої освіти* – це якісна характеристика університету як інституції та його спільноти здійснювати ефективну діяльність та забезпечувати динамічний розвиток відповідно до визначених корпоративних місії, візії та цінностей. Інституційна спроможність університету є основою його життєдіяльності (життєвого потенціалу).

*Інституційний розвиток закладів вищої освіти* – це система взаємопов'язаних між собою елементів (у форматі документів, процедур, інституційних структур, заходів тощо), спрямованих на посилення спроможності університету як інституції та розвиток колегіальної компетентності університетської спільноти.

*Лідерський потенціал закладів вищої освіти* – система якісних характеристик університету як інституції та його спільноти безпосередньо, що спричиняють та підтримують імплементацію та розвиток принципів розподіленого лідерства на інституційному та індивідуальному рівнях, та які, як правило легітимізовані на рівні відповідних інституційних політик, принципів і процедур.

### **Закономірності та тенденції**

*Залежність між університетською автономією, ефективним університетським врядуванням та розподіленим лідерством.* Повнота реалізації університетської автономії визначається ефективністю функціонування системи університетського врядування, основу якого формує розподілене лідерство.

*Залежність між розширенням університетської автономії та рівнем інституційної спроможності університетів.* Можливості для реалізації та розширення університетської автономії обумовлені рівнем інституційної спроможності закладів вищої освіти.

*Тенденція розширення університетської автономії через розвиток інституційної спроможності закладів вищої освіти.*

*Тенденція підвищення актуальності та різноманітності програм європейського, національного та інституційного рівня щодо розвитку лідерського потенціалу університетів.*

<sup>48</sup> URL: [http://www.ihed.org.ua/images/biblioteka/Liderstvo/rozvitok\\_lidersk\\_potencialu\\_Universitets\\_Kalashnikova.S\\_2016\\_46c.pdf](http://www.ihed.org.ua/images/biblioteka/Liderstvo/rozvitok_lidersk_potencialu_Universitets_Kalashnikova.S_2016_46c.pdf)

<sup>49</sup> URL: [http://www.ihed.org.ua/images/biblioteka/Analiz\\_rozv\\_instituciyn\\_potencialu\\_Univ\\_liderstvo\\_IVO-Avtors-kolektiv\\_2016-110p.pdf](http://www.ihed.org.ua/images/biblioteka/Analiz_rozv_instituciyn_potencialu_Univ_liderstvo_IVO-Avtors-kolektiv_2016-110p.pdf)

<sup>50</sup> URL: [http://www.ihed.org.ua/images/biblioteka/Liderstvo/Shlyahi\\_rozv\\_instituciyn\\_potencialu\\_Univ\\_IVO-Avtors-kolektiv\\_2017-100p.pdf](http://www.ihed.org.ua/images/biblioteka/Liderstvo/Shlyahi_rozv_instituciyn_potencialu_Univ_IVO-Avtors-kolektiv_2017-100p.pdf)

## Механізми розбудови інституційної спроможності та розвитку лідерського потенціалу університетів

До основних механізмів інституційного розвитку ЗВО, які забезпечують імплементацію взаємозв'язку між університетською автономією-відповідальністю, врядуванням і лідерством у вищій освіті слід віднести:

- організаційний дизайн і розвиток;
- стратегічне управління;
- розвиток внутрішніх і зовнішніх політики і програм;
- інституційна діагностика та аудит;
- розвиток персоналу;
- розвиток внутрішніх систем забезпечення якості вищої освіти;
- розвиток командного лідерства; управління змінами тощо.

Механізми реалізації в університеті (на інституційному рівні) Моделі розподіленого лідерства на інституційному рівні ідентифіковані розробниками даної моделі – експертами *Leadership Foundation for Higher Education*<sup>51</sup> відповідно до 4 наступних етапів<sup>52</sup>:

- 1 – планування;
- 2 – діяльність;
- 3 – оцінювання;
- 4 – рефлексія.

Перший етап «Планування» передбачає реалізацію таких 6 принципів:

- Залучення людей.
- Розвиток через взаємовідносини.
- Запровадження через системну практику.
- Заохочення через діяльність і визнання.
- Оцінювання через навчання та розвиток.
- Новизна через участь в активних дослідженнях.

Другий етап «Дія / діяльність» передбачає оцінювання наявних та долучення нових ресурсів, необхідних для спричинення відповідної дії. Для такого аналізу використовується модель ASER (Action Self Enabling Resources) (табл. 1).

**Таблиця 1**

Критерії для розподіленого лідерства	Контекст Довіра	Виміри та цінності розподіленого лідерства		
		Культура Повага	Зміна Визнання	Взаємини Співпраця
Люди залученими	є Експертиза персоналу використовується для рішень	Працівники беруть участь у прийнятті рішень	Всі рівні та функції спрямовані на політику розвитку	Експертиза окремого працівника працює на процес колективного прийняття рішення
Процеси підтриманими	є Демонструється процес розподіленого лідерства	Децентралізовані групи залучені у вироблення рішень	Всі рівні та функції спрямовані на політику імплементації	Спільноти практики змодельовані
Професійний розвиток забезпечується	є Розподілене лідерство компонентом	є Менторство задля розподіленого лідерства наявним	є Лідери на всіх рівнях проактивно підтримують та заохочують	є Співпраця підтримується (фасилітується)

<sup>51</sup> Leadership Foundation for Higher Education. – URL: <https://www.lfhe.ac.uk>

<sup>52</sup> <sup>52</sup> Development and Sustaining Shared Leadership in Higher Education: Stimulus paper / R. Bolden, S. Jones, H. Davis, P. Gentle. – London: LFHE, 2015. – 47 p.

	лідерської підготовки		розподілене лідерство
Ресурси доступними	є Простір, фінанси співпраці доступними	час і для визнається є винагороджується	Гнучкість є Можливості в регулярної мережевої інфраструктуру та системи підтримуються

Третій етап «Оцінювання / огляд» спрямований на аналіз наявних кращих практик щодо реалізації моделі розподіленого лідерства та їх імплементації в університеті. Задля проведення аналізу рекомендується скористатися відповідними дескрипторами, поданими у табл. 2

**Таблиця 2**

<b>Блок</b>	<b>Рамки</b>	<b>Елементи</b>	<b>Дескриптор доброї практики</b>
Залучати	Широкий спектр учасників	Формальні лідери  Інформальні лідери Експерти за дисциплінами Функціональні експерти	Проактивно підтримують ініціативи (зустрічі, публікації, спонсорські заходи) Експертиза кожного визнана Академічний персонал примножує експертизу через само- та колегіальну номінацію Адміністративний персонал примножує експертизу через само- та колегіальну номінацію
Давати можливість	Через контекст довіри і культуру поваги зміни сприймаються через відносини партнерства	Контекст довіри Культура поваги  Прийняття змін Взаємини співпраці	Рішення базуються на комбінації експертизи учасників та релевантних правилах і регуляціях Прийняті рішення розподілені між учасниками на основі їх експертизи та сильних сторін Інтегрований підхід підсилюється (верх-вниз, вниз – посередні - вверх) Професійний розвиток, фасилітація та менторська підтримка забезпечуються у процесі співпраці над виробленням рішення
Грати	Через залучення людей здійснюється дизайн процесів, забезпечується підтримка та імплементація систем	Залучення людей  Дизайн процесів участі Забезпечення підтримки Інтеграція та регулювання систем	Релевантні експерти ідентифіковані та заохочені до участі Спільноти практик та мережеві можливості підтримані Простір, час і фінанси для ініціатив співпраці забезпечені Системи збалансовані задля гарантування, що рішення є інтегрованими у формальну політик та процеси
Доступ	Підтягуються та нарощуються ресурси, зростає залученість і лідерська спроможність	Зросли зобов'язання  Збільшилася співпраця Зростання лідерської спроможності	Процес огляду досягнень визнають індивідуальні зобов'язання Дані засвідчують підвищену активність щодо співпраці Участь визнається та винагороджується
З'являється	Стійкість через цикли активних досліджень	Процес активних досліджень Рефлексивна практика Постійне покращення	Активні дослідження через цикли активності підтримуються Рефлексивна практика вбудована у формальну практику та етапи Вплив від кожного етапу є стійким

На четвертому етапі 4 «Рефлексія» здійснюється оцінювання впливу моделі розподіленого лідерства на різних рівнях управління університету. З цією метою використовується модель IMPEL (Impact Planning Management and Evaluation Ladder) (табл. 4).

**Таблиця 4**

### *Рівень впливу*

На рівні команди  
Інституційний підрозділ  
Частина інституції  
(ЗВОький)  
Частина інституції (системний)  
Крос-інституційний  
на рівні можливостей  
Крос-інституційний системний

### *Рефлексивні індикатори*

Таким чином, методологія розвитку інституційної спроможності та лідерського потенціалу університетів включає систему принципів, засобів, методів і технологій, розроблених на основі парадигми розподіленого лідерства з урахуванням специфіки функціонування та розвитку системи вищої освіти. Імплементация зазначеної методології та її адаптація до потреб і специфіки вітчизняної системи вищої освіти здійснена через розроблення та запровадження низки програм для університетів України.

Імплементация методології розбудови інституційної спроможності та розвитку лідерського потенціалу університетів відбувається, зокрема, у процесі розроблення та реалізації Програми розвитку лідерського потенціалу університетів України<sup>53</sup>.

---

<sup>53</sup> URL: <http://www.ihed.org.ua/ua/diialnist/programa-z-rozvitku-liderstva.html>

## Програма розвитку лідерського потенціалу університетів України<sup>54</sup>

Потреба та актуальність розроблення та реалізації в Україні Програми розвитку лідерського потенціалу університетів України на основі провідного європейського досвіду, а саме досвіду Великої Британії, досліджувалася та обґрунтовувалася нами у низці наших досліджень, починаючи з 2010 року<sup>55, 56, 57, 58, 59, 60, 61</sup>.

У 2015 році реалізація ідеї стала можливою, завдяки політичній та фінансовій підтримці Британської Ради в Україні<sup>62</sup>, на підставі спільних домовленостей Британської Ради в Україні, Інституту вищої освіти НАПН України, Фундації лідерства для вищої освіти (Велика Британія) та за підтримки Міністерства освіти і науки України.

**Мета Програми** – сприяння реформуванню сектора вищої освіти шляхом розвитку лідерського потенціалу університетів України. Протягом трьох років (2016-2019 рр.) до участі у Програмі планується залучити 40 університетів України.

У результаті реалізації Програми до 2019 року очікується **досягнення таких результатів:**

- Створення національної мережі «агентів змін» – фахівців, готових упроваджувати інноваційні зміни у своїх закладах вищої освіти.
- Введення механізмів розповсюдження, співпраці та обміну ефективною практикою розвитку лідерського потенціалу університетів.
- Ефективне застосування лідерського потенціалу «агентів змін» у системі вищої освіти або окремого закладу через визнання їх статусу та покращення індикаторів досягнень університету.
- Чітке розуміння університетами своєї ролі та відповідальності в умовах розширеної автономії через оновлення університетських стратегій.
- Здійснення партнерських обмінів між університетами України та Великої Британії.

**До участі у Програмі запрошуються** університетські команди (у форматі «5+2»), спрямовані на реалізацію проекту інноваційних змін задля розвитку університету, які представляють управлінську, академічну та студентську спільноти. 5 осіб – учасники компоненту «Командне лідерство», 2 особи – учасники компоненту «Молоді лідери».

Відбір команд здійснюється за такими критеріями конкурсу:

- якісний склад команди;
- релевантність членів команди заявленій тематиці проекту;

<sup>54</sup> URL: <http://www.iqed.org.ua/ua/diialnist/programa-z-rozvitku-liderstva.html>

<sup>55</sup> Освітня парадигма професіоналізації управління на засадах лідерства: [моногр.] – Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. – К.: [Київ. ун-т ім. Б. Грінченка], 2010. – 390 с.

<sup>56</sup> Калашнікова С.А. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки управлінців-лідерів в умовах сучасних суспільних трансформацій: Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук, за спеціальністю 13.00.06 – теорія і методика управління освітою. – К., 2011. – 462 с.

<sup>57</sup> Теоретико-методологічні засади професійної підготовки управлінців-лідерів в умовах сучасних суспільних трансформацій: Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня д.п.н. за спеціальністю 13.00.06 – теорія і методика управління освітою; ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України. – К.: [Київ. ун-т ім. Б. Грінченка], 2011. – 36 с.

<sup>58</sup> Професійний розвиток керівників вищих навчальних закладів: аналіз провідного зарубіжного досвіду // Проблеми освіти. – 2013. - № 74. – Частина 1. – С. 11-22.

<sup>59</sup> Професійний розвиток керівників вищих навчальних закладів: діяльність Європейської платформи модернізації вищої освіти // Вища освіта України. – 2013. – № 2. – С. 95-101.

<sup>60</sup> Професійний розвиток лідерів вищих навчальних закладів: досвід Сполученого Королівства // Вища освіта України. – 2013. – № 2. – Додаток 1. – С. 481-490.

<sup>61</sup> Професійний розвиток керівників вищих навчальних закладів України: виклики та перспективи // Вища освіта України. – 2013. – № 3. – С. 51-59/

<sup>62</sup> <http://www.britishcouncil.org.ua/programmes/education/leadership-development>

- якість поданої проектної заявки та актуальність проекту згідно з пріоритетами реформи вищої освіти України;
- реалізація плану заходів із розповсюдження результатів участі у Програмі.

### **Структура Програми**

Програма містить 2 основні компоненти:

- компонент «Командне лідерство» (компонент спрямовано на запровадження командної діяльності як технології реалізації змін в університеті);
- компонент «Молоді лідери» (компонент спрямовано на розвиток і підтримку молодих лідерів / резерв на управлінські посади в університетах України.

На рис. 1 представлено структуру та всі складові Програми, які проводяться протягом 12 місяців (з лютого по лютий).

<b>Командне лідерство (5 осіб)</b>	<b>Молоді лідери (2 особи)</b>
Координаційна зустріч лідерів команд	
Тематичні тренінги з лідерства у вищій освіті	
Координаційна зустріч ректорів університетів – учасників Програми	
Центр розвитку команд	Модуль 1: Стилі лідерства Модуль 2: Командне лідерство
Академія змін	
	Модуль 3: Лідерство в часи змін
Регіональні семінари за участі координаторів команд	
Семінар з моніторингу проектів	
Навчальні візити команд до британських університетів	
Підсумкова зустріч і презентація результатів діяльності команд	

23

**Рис. 1. Структура Програми розвитку лідерського потенціалу університетів України**

Важливо підкреслити, що Програма працює на розвиток інституційного та індивідуального лідерства. Окрім того, заходи Програми спрямовані на розвиток інституційної спроможності університетських команд через підтримку зусиль команд для реалізації обраного ними проекту інституційного розвитку / інституційних змін.

Короткий опис проекту та опис команди університету, яка має бажання долучитися до участі у Програмі, подається у формі заявки, структура якої подана далі.

### **Заявка на участь**

#### **1. Інформація про університет**

Назва університету

Адреса веб-сайту

Рік заснування університету

Кількість студентів

Кількість персоналу

#### **2. Інформація про проект**

Назва проекту, над яким буде працювати університетська команда у рамках Програми

Короткий опис проекту (до 300 слів)

Терміни реалізації проекту

Чому університет вирішив реалізувати цей проект?

На реалізацію якого стратегічного пріоритету розвитку університету спрямовано даний проект?

Основні заходи проекту

Наявні ресурси університету для реалізації проекту

Які трансформаційні зміни відбудуться в університеті завдяки реалізації проекту?

Яку користь від реалізації проекту отримають студенти?

Індикатори досягнень університету, які зазнають позитивних змін у результаті виконання проекту

*(Бажано підтвердити відповідним положенням стратегії розвитку університету та дати посилання на документ, якщо документ розміщено у відкритому доступі)*

### 3. Інформація про команду університету

5 учасників компоненту «Командне лідерство»

#### Учасник 1 – Лідер команди

Ім'я та прізвище

Посада, підрозділ

Контактний телефон

Електронна пошта

Вік

Рівень володіння

C2

B2

A2

англійською мовою

C1

B1

Роль у проекті

2-3 особисті досягнення, важливі для реалізації проекту

#### Учасник 2

Ім'я та прізвище

Посада, підрозділ

Контактний телефон

Електронна пошта

Вік

Рівень володіння

C2

B2

A2

англійською мовою

C1

B1

Роль у проекті

2-3 особисті досягнення, важливі для реалізації проекту

#### Учасник 3

Ім'я та прізвище

Посада, підрозділ

Контактний телефон

Електронна пошта

Вік

Рівень володіння

C2

B2

A2

англійською мовою

C1

B1

Роль у проекті

2-3 особисті досягнення, важливі для реалізації проекту

Учасник 4

Ім'я та прізвище  
Посада, підрозділ  
Контактний телефон  
Електронна пошта  
Вік

Рівень володіння  C2  B2  A2  
англійською мовою  C1  B1  
Роль у проекті  
2-3 особисті досягнення,  
важливі для реалізації  
проекту

Учасник 5

Ім'я та прізвище  
Посада, підрозділ  
Контактний телефон  
Електронна пошта  
Вік

Рівень володіння  C2  B2  A2  
англійською мовою  C1  B1  
Роль у проекті  
2-3 особисті досягнення,  
важливі для реалізації  
проекту

2 учасники компоненту «Молоді лідери»

Учасник 6

Ім'я та прізвище  
Посада, підрозділ  
Контактний телефон  
Електронна пошта  
Вік

Рівень володіння  C2  B2  
англійською мовою  C1  B1  
Роль у проекті  
2-3 особисті досягнення,  
важливі для реалізації  
проекту

Учасник 7

Ім'я та прізвище  
Посада, підрозділ  
Контактний телефон  
Електронна пошта  
Вік

Рівень володіння  C2  B2  
англійською мовою  C1  B1  
Роль у проекті  
2-3 особисті досягнення,  
важливі для реалізації  
проекту

#### 4. Інформація про Програму

Заходи із розповсюдження результатів участі у Програмі серед університетів України

Назва заходу

Короткий опис змісту заходу

Очікувані результати

Очікування команди  
університету від участі у  
Програмі  
Звідки Ви дізналися про  
Програму?

Станом на початок 2018 року учасниками Програми стали 40 університетів України, їх повний список із зазначенням назв проектів, які вони виконували чи виконують подано далі.

##### **Перший цикл Програми (2016-2017 рр.)**

1. Донецький національний технічний університет / Університет як рушій реформ місцевих громад та бізнесу
2. Донецький національний університет імені Василя Стуса / Стратегія інтернаціоналізації для Донецького національного університету імені Василя Стуса
3. Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка / Розроблення та впровадження механізму оцінювання освітніх програм у внутрішній системі забезпечення якості освіти університету
4. Київський національний університет імені Тараса Шевченка / Скіллз Плюс – Портал для розвитку лідерства
5. Київський університет імені Бориса Грінченка / Формування готовності викладачів університету до здійснення навчання, заснованого на дослідженнях
6. Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського / Комплексний підхід до системи забезпечення якості вищої освіти
7. Луганський національний університет імені Тараса Шевченка / Побудова європейського університету – лідера регіонального розвитку та освіти на сході України, активного учасника процесу сприяння зупиненню конфлікту
8. Маріупольський державний університет / Інтернаціоналізація як спосіб підвищення конкурентоспроможності сучасного університету
9. Національний лісотехнічний університет України / Лідерство у розвитку освітніх програм з поглибленою практичною підготовкою на робочих місцях (дуальних програм)
10. Національний університет «Львівська політехніка» / Імплементация студенто-центрованого підходу у проектування та реалізацію освітніх програм
11. Полтавський національний технічний університет імені Юрія Кондратюка / Посилення стратегічного партнерства «Університет-бізнес»
12. Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля / Розвиток лідерського потенціалу та формування системи управління змінами у діяльності переміщеного університету

##### **Другий цикл Програми (2017-2018 рр.)**

1. Донецький національний університет економіки і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського / Створення студентського сервіс-центру «Інфо-хаб»
2. Київський національний економічний університет ім. Вадима Гетьмана / Імплементация стратегії академічної доброчесності університету
3. Київський національний університет технологій та дизайну / Розвиток підприємницьких та інноваційних ініціатив в університеті

4. Криворізький державний педагогічний університет / Імідж університету як результат формування його соціального капіталу
5. Луганський національний аграрний університет / Освітній агроцентр «Донбас України»
6. Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» / Вдосконалення системи оцінювання та забезпечення якості інженерної освіти в Національному технічному університеті України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
7. Одеський національний університет імені І.І. Мечникова / Створення проектного офісу як інституціональна зміна та крок в розвитку потенціалу університету
8. Полтавський університет економіки і торгівлі / Підготовка «Сендвіч-курсів як інструменту розвитку лідерського потенціалу університету
9. Таврійський національний університет імені В.І. Вернадського / Розвиток інтернаціональної компетентності сучасного університету
10. Тернопільський національний технічний університет імені Івана Пулюя / Бренд-імідж університету: стратегія позиціонування ТНТУ на міжнародному ринку освітніх послуг
11. Український католицький університет / Підтримка та розвиток якості Університету: програми і сервіси
12. Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна / Відкритість суспільству і бізнесу
13. Чернігівський національний педагогічний університет імені Т.Г. Шевченка / Створення креативний просторів університетів як драйвер інноваційного росту освіти регіону
14. Чернігівський національний технологічний університет / Розвиток доброчесності в науці та навчанні

#### **Третій цикл Програми (2018-2019 рр.)**

1. Відкритий міжнародний університету розвитку людини «Україна» / ІСТАР – Інклюзивна освіта для соціальної трансформації, доступності та відповідальності
2. Вінницький національний медичний університет ім. М.І. Пирогова / Удосконалення лідерського потенціалу університету шляхом розвитку центру проектної діяльності та академічної мобільності
3. Вінницький національний технічний університет / Формування культури академічної доброчесності в студентському середовищі
4. Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка / Університет як центр громадської думки
5. Державний університет інфраструктури та технологій / Стратегія інтернаціоналізації Державного університету інфраструктури та технологій
6. Донецький державний університет управління / Екологізація стратегії розвитку університету
7. Луцький національний технічний університет / Бренд-менеджмент Луцького НТУ на ринку освітніх послуг
8. Національний авіаційний університет / Ефективне партнерство університету зі стейкхолдерами
9. Національний гірничий університет / Розширення міжнародної співпраці як результат відображення трансформаційних змін університету в маркетинговій, міжнародній та інформаційній діяльності
10. Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут» / Реформування системи підготовки молодих викладачів університету
11. Національний університет «Києво-Могилянська академія» / Міжнародний клас: інтернаціоналізація у викладанні та навчанні
12. Національний університет біоресурсів і природокористування України / Розвиток лідерського потенціалу молодих вчених університету
13. Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини / Інтернаціоналізація університету в умовах автономії закладу вищої освіти та соціально-політичної нестабільності в Україні

#### 14. Університет імені Альфреда Нобеля / Створення регіонального хабу гейміфікації освітнього процесу «Нобель-Quiz»

На основі вище зазначеного переліку можна ідентифікувати найбільш актуальні проблеми, які сьогодні вирішують університети України у світлі імплементації нового Закону України «Про вищу освіту», що спричинив, зокрема, розширення університетської автономії. Список цих пріоритетів є наступним:

- модернізація освітніх програм (8 проектів);
- інтернаціоналізація (8 проектів);
- університет і бізнес, інновації, підприємництво (5 проектів);
- стратегія та імідж університету, управління змінами (5 проектів);
- університет і суспільство/грумада (4 проекти);
- забезпечення якості вищої освіти (3 проекти);
- академічна доброчесність (3 проекти);
- розвиток персоналу університету (2 проекти);
- електронний документообіг, послуги студентам (1 проект).

Оскільки протягом 2018-2019 років відбувається реалізація третього циклу Програми розвитку лідерського потенціалу університетів України, основні висновки щодо ефективності розробленої методології розбудови інституційної спроможності та розвитку лідерського потенціалу університетів будуть систематизовані після завершення та аналізу результатів всіх трьох циклів (2019 рік).

## Висновки та рекомендації

За результатами імплементації розробленої методології розбудови інституційної спроможності та розвитку лідерського потенціалу університетів, що відбувається протягом 2016-2018 років, зокрема, у процесі розроблення та реалізації Програми розвитку лідерського потенціалу університетів України<sup>63</sup> сформовано наступні висновки.

1. Закон України «Про вищу освіту» (2014 р.) спричинив процес переходу до нової моделі управління, в основі якої має бути широка інституційна автономія, збалансована відповідальністю закладів вищої освіти за якість вищої освіти.

Багаторічна реалізація «радянської моделі», яка характеризувалася жорстким централізованим управлінням та не передбачала автономії університетів і академічних свобод учасників освітнього процесу, призвела до<sup>64</sup>: істотного погіршення якості вищої освіти; корупції; фальсифікації звітності; академічного плагіату та інших негативних явищ. Як наслідок, «система почала працювати не на суспільство, а сама на себе», тобто, по суті паразитувати.

Перехід від старої системи управління вищою освітою до нової (визначеної положеннями нового Закону) відбувається зі значними ускладненнями. Тому є кілька основних причин:

- відсутність системного бачення реформи вищої освіти (узгодженого на рівні візії вищої освіти, її місії та стратегії розвитку);
- недостатній рівень компетентності реалізаторів реформи (на різних рівнях управління від національного до інституційного);
- відсутність у закладів вищої освіти досвіду та відповідно недостатня інституційна спроможність (інституційна компетентність) для ефективного функціонування в умовах розширеної інституційної автономії та відповідальності за якість вищої освіти;
- супротив самої академічної спільноти змінам.

2. Супротив академічної спільноти змінам, пов'язаним із реформуванням вищої освіти, є природнім явищем системи. Задля подолання супротиву, переорієнтації енергії супротиву у позитивне русло – на підтримку змін, важливо розуміти природу супротиву. Доречним є виділення рівнів такого супротиву:

- 1 – низький – носить технологічний характер, пов'язаний із тим, що реалізація змін потребує імплементації нових процесів і процедур. Відповідно супротив спричинюється відсутністю або недостатнім рівнем компетентності учасників змін.
- 2 – середній – має психологічну доміную, пов'язану зі страхом перед невідомістю, виходом із зони комфорту, переходом у новий стан, незнайому практику тощо.
- 3 – високий – носить ментальний характер, пов'язаний з необхідністю зміни провідних цінностей та установок.

Залежно від рівня супротиву рекомендуємо використовувати відповідні підходи, а саме:

- Для подолання технологічного (компетентнісного) супротиву – здійснення просвітницької діяльності (надання інструкцій, проведення навчання персоналу, розроблення методичних рекомендацій тощо).
- Для подолання психологічного супротиву – корисним є розповсюдження, ознайомлення з кращими (провідними), у першу чергу, вітчизняними (а також зарубіжними) практиками реалізації університетами та їх академічними спільнотами відповідних змін.
- Ментальний супротив долається дуже складно і потребує реалізації системного лідерства на основі демонстрації / реалізації нових цінностей як на рівні кожного університету, так і на національному рівні.

<sup>63</sup> URL: <http://www.ihed.org.ua/ua/dialnist/programa-z-rozvitku-liderstva.html>

<sup>64</sup> В. Бахрушин. Авторитаризм або хаос: куди рухатися вищій освіті? // Освітня політика: портал громадських експертів. URL: <http://education-ua.org.ua/articles/487-avtoritarizm-abo-khaos-kudi-rukhatysya-vishchij-osviti>

3. Трансформація діючої в Україні моделі управління у вищій освіті у напрямі моделі розподіленого лідерства потребує реалізації таких кроків:

- розбудова довіри між різними учасниками процесу реформування вищої освіти – студенти, викладачі, дослідники, керівники закладів вищої освіти, держава, роботодавці, громадянське суспільство;
- зміщення акценту з протистояння та боротьби на партнерство і розподілену відповідальність за результат реформи, готовність ділитися владою та розділяти відповідальність;
- вибудовування горизонтальних експертних мереж для пошуку ефективних рішень та забезпечення професійного і конструктивного їх обговорення та презентування перед широкою академічною громадою;
- активізація, об'єднання, координація та спрямування зусиль партнерів (у т.ч. зарубіжних) на розбудову інституційної спроможності ЗВО, професійного розвитку їх персоналу та розвитку лідерського потенціалу.

4. Усвідомлення ключових параметрів діючої у конкретному закладі вищої освіти моделі управління є першим кроком для розуміння її ефективності та перспектив трансформації у більш прогресивну модель.

Для визначення рівня запровадження у конкретному університеті механізмів та інструментів розвитку інституційного лідерства рекомендуємо здійснити відповідний аналіз, в основі якого опис конкретних процедур, документів, заходів, учасників, притаманних тому чи іншому механізму / інструменту інституційного розвитку, та оцінювання ефективності застосування зазначених інструментів.

5. Для переходу від діючої у конкретному закладі вищої освіти моделі управління до моделі розподіленого лідерства рекомендуємо розробити план заходів, в основі якого вище описані 4 етапи імплементації моделі. Для усвідомлення реальності розробленого плану важливим кроком є ідентифікація наявних ризиків і необхідних ресурсів для реалізації запланованих заходів.

## Розділ 2. Світоглядна компетентність як визначальний чинник успішної імплементації парадигми лідерства в управління вищою освітою (В. Рябченко)

*Володимир Рябченко,  
доктор філософських наук, старший науковий співробітник,  
головний науковий співробітник  
Відділу лідерства та інституційного розвитку вищої освіти  
Інституту вищої освіти НАПН України*

### Актуалізація проблеми та концептуальний аналіз цивілізаційного контексту глобального лідерства і місця й стану України та її вищої освіти в ньому

Нинішній етап реформування вітчизняної вищої освіти відбувається у форматі нормативно-правового простору, визначеного новими Законами України «Про вищу освіту»(2014 р.)<sup>65</sup>, «Про науку і науково-технічну діяльність»(2015 р.)<sup>66</sup>, «Про освіту» (2017 р.)<sup>67</sup> та іншими нормативно-правовими актами, що регламентують освітню і наукову діяльність закладів вищої освіти (ЗВО).

Імплементація основних положень цих законів в український соціальний простір, по-перше, створює правове підґрунтя для реформування вітчизняної системи вищої освіти у відповідності з нормами, вимогами, стандартами європейського простору вищої освіти, а по-друге, націлює вищу освіту як соціальний інститут на виконання провідної ролі в економічному розвитку України. Зокрема, серед десяти основних реформ проекту Стратегії реформування вищої освіти в Україні до 2020 року<sup>68</sup> інтегральна роль відводиться десятій реформі, якій підпорядковані всі інші реформи, оскільки вони мають внутрішньо інституційне спрямування, та яка визначає вищу освіту як фактор підвищення конкурентоспроможності вітчизняної економіки. Логіка підказує, що на виконання визначеної ролі може бути здатною лише конкурентоспроможна вища освіта, якість якої відповідає сучасним світовим вимогам.

Тому імплементація парадигми лідерства в управління вищою освітою розглядалася як один із засобів реалізації цієї ролі вищої освіти. Передбачається, що парадигма лідерства має прийти на заміну консервативному традиційному адмініструванню у вищій освіті, розкріпачити творчий потенціал особистостей як студентів, так і викладачів і сприяти їх максимальній самореалізації, що в кінцевому підсумку забезпечить суттєве підвищення ефективності управління як вищою освітою, так і суспільством в цілому. Інтегральним критерієм ефективності управління логічно вважати все ту ж конкурентоспроможність суспільства та його вищої освіти.

Парадигма лідерства як найбільш сучасний та ефективний зразок управління підтверджений успіхами суспільного розвитку країн-лідерів світової спільноти, перш за все, Західноєвропейської цивілізації. На шляху успішної імплементації парадигми лідерства в практику управління будь-якого соціального інституту, а не лишень вищої освіти сучасного українського суспільства вбачається серйозна перепона, а саме – світоглядні розбіжності між соціальним простором країн, звідки ця парадигма запозичується, та вітчизняним соціальним простором<sup>69</sup>. Без подолання цих розбіжностей годі сподіватись на успішний інституційний розвиток українських університетів та зайняття ними чільних місць серед топових університетів світу.

«Світоглядні розбіжності полягають у різниці цінностей, які сповідуються тією чи іншою спільнотою людей або людиною. Цінності, що сповідує особистість, не лише формують її світогляд, а й визначально впливають на її компетентність, оскільки від них залежить, на творення добра чи зла

<sup>65</sup> <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

<sup>66</sup> <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/848-19>

<sup>67</sup> <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

<sup>68</sup> [http://old.mon.gov.ua/img/zstored/files/HE%20Reforms%20Strategy%202011\\_11\\_2014.pdf](http://old.mon.gov.ua/img/zstored/files/HE%20Reforms%20Strategy%202011_11_2014.pdf)

<sup>69</sup> Рябченко В.І. Світоглядні розбіжності в українському й західноєвропейському соціальних просторах як актуальна проблема на шляху успішної євроінтеграції та забезпечення належної якості вищої освіти в Україні / Вища освіта України. Тематичний випуск. Європейська інтеграція вищої освіти України в контексті Болонського процесу. – 2016. – № 4 (додаток 2). – С. 61-66

спрямовуються знання, уміння та навички, врешті, професійний і соціальний досвід, якими володіє фахівець, здійснюючи ту чи іншу професійну діяльність. Отже, світоглядна компетентність – це здатність людини бути адекватною власним світоглядом тим соціальним статусам, які вона обіймає, й тим суспільним ролям, які вона має виконувати за своїм призначенням.

Звідси, *світоглядна компетентність суб'єктів освітнього процесу ЗВО* полягає у відповідності їхнього світогляду тим статусам і ролям, які вони займають і виконують в соціокультурному середовищі своїх інституцій. До основних суб'єктів освітнього процесу, зазвичай, відносять викладачів і студентів, а вже потім представників адміністрації – ректора, проректорів, деканів та їхніх заступників. І як правило, не згадують обслуговуючий і технічний персонал, зокрема комендантів гуртожитків, методистів деканату та інших суб'єктів ЗВО, з якими доволі часто вступають у комунікації студенти. А ці комунікації можуть мати більш значущий вплив на розвиток їхніх особистостей, ніж спілкування з викладачами під час занять. У свою чергу цінності, які сповідує ректор і його команда мають вирішальний вплив на формування ціннісних орієнтацій у соціокультурному середовищі ЗВО.

Молодь на відміну від старших поколінь, які схильні до консерватизму в сповідванні раніше обраних цінностей та набутих життєвих принципів, є своєрідним індикатором суспільних змін, дуже чутливо реагує на те, що є значущим та приносить життєвий успіх і визнання в суспільстві, вона більш прагматично сприймає реалії життя. А як відомо, прагматизм не схильний обтяжувати себе вимірами аксіології та звиряти себе в цих вимірах.»<sup>70</sup>

Вища освіта як соціальний інститут є системною складовою свого суспільства, а тому безпосередньо залежить від його системних властивостей. Те що твориться у суспільному контексті віддзеркалюється і повторюється у закладах вищої освіти. Тому будь-які зміни у підсистемах суспільства, до яких відноситься і вища освіта, повинні здійснюватись з огляду на системні властивості суспільного організму. Й у разі неприйняття суспільством необхідних змін, без яких унеможлиблюється його успішний розвиток чи ефективне функціонування, необхідно усувати вади в самій суспільній системі чи то шляхом модернізації, а можливо й зламу.

На тлі заклякості України у своєму цивілізаційному розвитку й розбудові та утвердженні на своїх теренах демократично-правової держави, що супроводжується перманентним зубожінням українського народу й катастрофічним для її майбуття відтоком талановитого й продуктивного населення у пошуках кращої долі, надзвичайно актуальними постають дослідження феномену країн-лідерів світової спільноти. І саме тих країн, які не лише досягли глобального лідерства, а й забезпечили високий рівень благополуччя своїх народів. Тих країн, де людина й розвиток її особистісного потенціалу є метою, а не засобом досягнення лідерства.

Такий акцент надзвичайно важливий з огляду на трагічні сторінки недалекої історії українського народу, коли йому довелося задля утвердження світового лідерства комуністичної імперії пожертвувати багатьма мільйонами життів українців. А парадокс зовсім новітньої історії України полягає в тому, що її незалежна від колишньої імперії держава як основний суспільний інститут не лише некомпетентно розпорядилась розвинутим науково-технічним і промислово-економічним потенціалом, а й брутально знехтувала можливостями розвитку потенціалу людського капіталу, який з кожним роком все більше витискується з української землі й розпоршується по світу. Ця затримка на старті розбудови новітньої державності України створює реальну загрозу її незалежності та існуванню як Держави у глобальному цивілізаційному контексті.

В умовах всезростаючої та всеохоплюючої конкуренції за земні ресурси проблема глобального лідерства набуває все гострішої актуальності, яка для країн з різними рівнями соціально-економічного розвитку й конкурентоспроможності має свої пріоритети та виміри. Для країн-лідерів пріоритетом має бути збереження їхнього лідерства, оскільки воно забезпечує найвигідніше положення в геополітичному та соціально-економічному вимірах, що дозволяє їм встановлювати свої правила глобалізації і співіснування в глобалізованому світі. Країни другого ешелону в порівнянні з відстаючими країнами мають шанси, як мінімум, не відставати від лідерів, а як максимум, прискорено розвиватись та увійти в когорту найрозвиненіших країн світу. Ці країни можуть скористатися стратегією як навздогін, так і на

<sup>70</sup> Рябченко В. Світоглядна компетентність як визначальний чинник успішної імплементації парадигми лідерства в управлінні вищою освітою // Оптимальні шляхи та моделі розвитку інституційного потенціалу університетів в контексті глобального лідерства: методичні рекомендації / Авторський колектив: О. Боднарук, І. Драч, С. Калашнікова та ін. За заг. ред. С. Калашнікової. – К : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. – С. 5.

випередження у своєму розвитку. Більше шансів, як підтверджує досвід ХХ століття, в цьому сенсі дає стратегія на випередження. Найсумніше положення в сучасних світових перегонах займають країни-аутсайтери, серед яких опинилась і Україна. У своєму відставанні вони набувають статус країн так званого третього світу, який відіграє роль ресурсно-сировинного придатку успішних країн.

Україна за роки своєї державної незалежності буквально провалилась у цей придаток країн-лідерів і з виробника широкого асортименту продукції промисловості, включаючи космічну галузь, перетворилась на крамницю їхніх товарів, до того ж не завжди високої якості, особливо, з огляду на китайський ширвжиток. Українська держава як політичний інститут, на жаль, не запобігла ні до стратегії на випередження, ні до стратегії навздогін, продемонструвавши у своїй політиці соціально-економічному розвитку катастрофічне відставання не лише від країн-лідерів, а й від країн третього світу. Україна за останню чверть століття встановила світовий рекорд з падіння ВВП (на 35%), а її економіка скоротилась на третину, тоді як у світі економіка за цей період зросла майже у двічі<sup>71</sup>.

Так, наприклад, за цей час у Китаї ВВП зріс у 10 разів, а в Екваторіальній Гвінеї – у 61 раз. Навіть у Гондурасі ВВП зріс на 121%<sup>72</sup>. У Франції ВВП більший від українського у 20,5 разів і вона за цим показником посідає 6 місце у світі<sup>73</sup>, а Україна – 59<sup>74</sup>. Випереджають у цьому сенсі нас Польща, Румунія, Чехія та Угорщина, які у часі після звільнення із соціалістичного табору мали з Україною однакові стартові позиції, але значно менші за неї територіально й ресурсно.

За рівнем індексу людського розвитку, який найбільш узагальнено характеризує благополуччя народу, Україна посідає 81 місце серед 188 країн світу<sup>75</sup>. Зате за рівнем розповсюдження корупції, яка є найнебезпечнішою для суспільного організму соціальною хворобою та основною причиною зuboжіння народу, Україна за останні два роки серед 41 європейської країни піднялася з сьомого на перше місце<sup>76</sup>.

Базовою умовою повноцінної реалізації особистісного потенціалу є неухильне дотримання принципу рівності усіх перед законами, які запроваджуються в суспільстві. Те, що цей принцип в Україні брутально нехтується, є очевидним для всіх, хто проживає на її теренах. Така невтішна тенденція щодо створення сприятливих умов для розвитку потенціалу людського капіталу в сучасному українському суспільстві підтверджується й офіційно, зокрема рейтингом верховенства права за наступними показниками: відкритість держави, правопорядок і безпека, обмеження повноважень інститутів влади, відсутність корупції, захист основних прав, правозастосування, кримінальне правосуддя. За цим рейтингом, який включає 113 країн світу, Україна з 70 місця у минулому році перемістилась на 78 місце в нинішньому році. Тоді як Білорусь, у якій де-факто утвердився авторитарний режим влади, випереджає Україну за цим рейтингом на 21 місце<sup>77</sup>. Така розбіжність, з одного боку, унаочнює наявність державницького світогляду в керівника білоруської держави, який, бодай і в авторитарний спосіб, дбає за дотримання законності у своїй країні та спонукає до цього білоруський політикум. А з іншого боку, це свідчить про відсутність домінування такого світогляду в українському політикумі. У кінцевому ж підсумку такий низький рейтинг України з верховенства права в сучасному українському суспільстві підтверджує про відсутність у ньому реальної демократично-правової держави, яка мала б створити сприятливі передумови для розвитку і продуктивної реалізації особистісного потенціалу громадян України.

<sup>71</sup> Кораблін С. За роки незалежності Україна встановила світовий рекорд з падіння ВВП. – URL: [https:// dt.ua /ECONOMICS/za-roki-nezalezhnosti-ukrayina-vstanovila-svitoviy-rekord-z-padinnya-vvp-182422\\_.html](https://dt.ua/ECONOMICS/za-roki-nezalezhnosti-ukrayina-vstanovila-svitoviy-rekord-z-padinnya-vvp-182422_.html)

<sup>72</sup> Глобальний рейтинг стран и территорий мира по показателю валового внутреннего продукта. – URL: <http://gtmarket.ru/ratings/rating-countries-gdp/rating-countries-gdp-info>

<sup>73</sup> Штулер І.Ю. Порівняльна характеристика розвитку ВВП на душу населення України та Франції за період 1990-2014 рр. / І. Ю Штулер // Наук. вісн. Ужгородського ун-ту. Серія Економіка. Вип. 1 (47). Т. 1. – 2016. – С. 121-126. – URL: [http://www.visnyk-ekon.uzhnu.edu.ua/images/pubs/47/1/47\\_18.pdf](http://www.visnyk-ekon.uzhnu.edu.ua/images/pubs/47/1/47_18.pdf)

<sup>74</sup> Глобальний рейтинг стран и территорий мира по показателю валового внутреннего продукта. – URL: <http://gtmarket.ru/ratings/rating-countries-gdp/rating-countries-gdp-info>

<sup>75</sup> Громадський простір. – URL: <http://www.prostir.ua/?news=indeks-lyudskoho-rozvytku-2015-ukrajina-posidaje-81-e-mistse-sered-188-krajin>

<sup>76</sup> Україна піднялася на перше місце в рейтингу корупції Е&Y. – URL: [http://dt.ua/UKRAINE/ukrayina-pidnyalasya-na-pereshe-misce-v-reytingu-korupciyi-e-y-239238\\_.html](http://dt.ua/UKRAINE/ukrayina-pidnyalasya-na-pereshe-misce-v-reytingu-korupciyi-e-y-239238_.html)

<sup>77</sup> Рейтинг України з верховенства права. – URL: <http://expres.ua/news/2016/10/21/209015-reyting-verhovenstva-prava-ukrayina-vtratyla-pozyciyi>

## Аналіз публікацій з проблеми світоглядної компетентності

Проблематика світогляду, цінностей не обділена увагою як вітчизняних, так і зарубіжних філософів. Зокрема, ті чи інші аспекти цієї проблематики висвітлюються у публікаціях: В. Андрущенко<sup>78</sup>, Т. Андреевой<sup>79</sup>, В. Вашкевича<sup>80</sup>, Л. Губерського<sup>81</sup>, Л. Кривеги<sup>82</sup>, В. Лук'янця<sup>83</sup>, Г. Михайлишин<sup>84</sup>, В. Молодиченка<sup>85</sup>, І. Надольного<sup>86</sup>, А. Похресника<sup>87</sup>, З. Самчука<sup>88</sup>, Н. Скотної<sup>89</sup>, Н. Хамітова і С. Крилової<sup>90</sup>, В. Шинкарука<sup>91</sup>.

У публікаціях цих та інших авторів, зазвичай даються дефініції світогляду, його історичні типи, структура, класифікація, функції, а також пояснюється роль і значення світогляду у формуванні та саморозвитку особистості людини через її світовідчуття, світосприйняття, світорозуміння і відношення до світу. Традиційно наголос робиться на теоретичній складовій світогляду, тобто на знаннях про світ, якими володіє особистість, у т. ч. знаннями про цінності, принципи, норми відносин зі світом тощо. Практичний же аспект світогляду, зокрема, ключове значення світогляду в життєвих проявах людини та її відносин з навколишнім світом, у тому числі й у здійсненні професійної діяльності, позбавлений такої уваги.

Так за визначенням Н. Хамітова<sup>92</sup> світогляд – це «система найбільш глобальних поглядів, цінностей, цілей і ідеалів людини. Світогляд є не просто щось суб'єктивне і замкнуте в межах психічної реальності, це спосіб взаємодії зі світом, спосіб відкритості світу. Світогляд – це спроба осмислити себе і своє місце у світі.»

Дослідник виділяє три різновиди світогляду, зокрема: буденний, особистісний, філософський.

Буденний світогляд «відображає буденне буття людини з його несамостійністю, некритичністю, нетворчим характером. Буденний світогляд є насамперед результатом впливу сім'ї і того соціального середовища, у яке людина включена в дитячі і підліткові роки життя. Людина з буденним світоглядом абсолютно залежить від пануючих ідеологічних установок і цінностей. Наприклад, у суспільстві з атеїстичною ідеологією значна частина його представників стає атеїстами, у суспільстві, що сповідує релігійні принципи, більшість людей – віруючі. Буденний світогляд є сукупністю соціальних стереотипів свого часу. Найбільшою мірою його можна співвіднести з поняттям «здорового глузду». Головною рисою

34

<sup>78</sup> Андрущенко В.П. Організоване суспільство / В. П. Андрущенко. – К., 2006. – 502 с.

<sup>79</sup> Андреева Т. О. Світоглядні проблеми сучасної України / Т. О. Андреева, С. О. Стасенко // Гілея: наук. вісник : зб. наук. праць / [гол. ред. В. М. Вашкевич]. – К. : ВІР УАН, 2011. – Спецвипуск. – С. 256–260.

<sup>80</sup> Вашкевич В. М. Історична свідомість студентської молоді ціннісно-світоглядні орієнтири: навчальний посібник / В. М. Вашкевич. – К.: Світогляд, 2010. – 274 с.

<sup>81</sup> Губерський Л. Культура. Ідеологія. Особистість: Методолого-світогляд. аналіз / Л. Губерський, В. Андрущенко, М. Михальченко. – К. : Знання України, 2002. – 580 с.

<sup>82</sup> Кривега Л. Д. Мировоззренческие ориентации личности в условиях трансформации общества / Л. Кривега. – 3.: ЗГУ, 1998. – 202 с.

<sup>83</sup> Лук'янець В.С. Світоглядні імплікації науки / В.С. Лук'янець, О.М. Кравченко, Л.В. Озадовська. – К.: Вид. ПАРАПАН, 2004. – 408 с.

<sup>84</sup> Михайлишин Г. Й. Світоглядні пріоритети освітньої сфери в контексті потреб суспільної модернізації: монографія. / Г. Й. Михайлишин. – Івано-Франківськ: НАІР, 2012. – 374 с.

<sup>85</sup> Молодиченко В. В. Модернізація цінностей в українському суспільстві засобами освіти (філософський аналіз) : монографія / В. В. Молодиченко. – К.: Знання України, 2010. – 383 с.

<sup>86</sup> Надольний І.Ф. Світогляд – ключова проблема пізнання та діяльності людини / І. Ф. Надольний. // Вісник НАДУ при Президентіві України. – 2015. – Вип. 4. – С.50 – 54.

<sup>87</sup> Похресник А. К. Соціокультурні орієнтації студентської молоді трансформаційного суспільства: сутність та динаміка (на матеріалах життєтворчості сучасного українського студентства) : автореф. дис. канд. філос. наук : 09.00.03 / А. К. Похресник. – К. : Знання України, 2002. – 16 с.

<sup>88</sup> Самчук З.Ф. Світоглядні основи соціально-філософського дослідження ідеології: проблема критеріїв та пріоритетів вибору : монографія : у 2 т. / З. Самчук. – Д. : АРТ-ПРЕС, 2009. – Т. I. – 920 с.

<sup>89</sup> Скотна Н. В. Особа в розколотій цивілізації: освіта, світогляд, дії : монографія / Н. В. Скотна. – Львів : Українські технології, 2005. – 320 с.

<sup>90</sup> Хамітов Н., Крилова С. Філософський словник. Людина і світ. – К. : КНТ, Центр навчальної літератури, 2007. 264 с.

<sup>91</sup> Шинкарук В.И. Категориальная структура научного мировоззрения / В. И. Шинкарук // Мировоззренческое содержание категорий и законов материалистической диалектики. – К.: Наук. думка, 1981. – 368 с.

<sup>92</sup> Хамітов Н., Крилова С. Філософський словник. Людина і світ. – К. : КНТ, Центр навчальної літератури, 2007. – С.180.

людини з буденним світоглядом є несамостійність. Носій буденного світогляду знаходиться під впливом маси людей.»<sup>93</sup>

Буденному світогляду протистоять особистісний і філософський світогляди – вважає Н. Хамітов. За його визначенням особистісний світогляд – це «світогляд, що відображає граничне буття людини і відрізняється самостійністю, критичністю і творчим характером. Особистісний світогляд у всіх своїх рисах протилежний буденному світогляду, це світогляд людини, що усвідомлює і долає стереотипи середовища, а тому стає недоступною для маніпуляцій. Особистісний світогляд означає постійне самопізнання, погляд всередину себе, пильну увагу до динаміки розвитку внутрішнього світу. Тому людина з особистісним світоглядом усі події зовнішнього світу виносить на суд власного розуму і переживання. Особистий світогляд виступає основою творення нових цілей, ідеалів і цінностей.»<sup>94</sup> При цьому Н. Хамітов зауважує: «Людина, що володіє особистісним світоглядом, далеко не завжди здатна об'єднати внутрішній світ у таку цілісність, де частини необхідно й вільно поєднати одна з іншою. Особистісний світогляд тому є лише ступінь до філософського світогляду.»<sup>95</sup>

Тож філософський світогляд за визначенням Н. Хамітова є такий «світогляд, що відображає метагранічне буття людини і відзначається самостійністю, критичністю, творчим характером, а також системністю і внутрішньою цілісністю. Можна стверджувати, що філософський світогляд є ступінь зрілості особистісного світогляду. Усякий філософський світогляд є особистісним, але не всякий особистісний – філософський. Чи може будь-яка людина з особистісним світоглядом – самостійним, критичним, творчим – розраховувати на те, що він спрямований до філософського світогляду? Так, якщо людина прагне знайти системність та цілісність свого світогляду. Інакше особистісний світогляд стає випадковим і поверхневим явищем, а тому рано чи пізно тоне в стихії соціальних стереотипів, втрачаючи індивідуальний характер. Тому розхоже твердження про те, що кожен сам по собі є філософом, дуже далеко від істини. Філософський світогляд є складна й безупинна робота духу, що переборює власну обмеженість.»<sup>96</sup>

З огляду на соціальну еволюцію людини та спільнот людей, розпочинаючи з первісних родово-племінних груп і завершуючи сучасними суспільствами, виділяють три основних історичних типи світогляду – міфологічний, релігійний, філософський. Нижче, в таблиці 1 подаються характерні ознаки історичних типів світогляду, за якими нескладно провести демаркацію між ними як нетотожними поняттями та зробити коротку інтерпретацію їхньої сутності, що важливо з методологічної точки зору в контексті нашого дослідження.

Міфологічний світогляд логічно вважати первісним, як мінімум, за двома критеріями, а саме:

1) за часом виникнення та періодом домінування у свідомості людини на довгому шляху її соціальної еволюції, тривалість якого до започаткування первісних цивілізацій за різними оцінками обчислюється десятками, а то й сотнями тисяч років;

2) за його примітивністю та наївністю, яка є очевидною для сучасної цивілізованої людини.

Міфологічний світогляд притаманний міфологічній свідомості. Те що первісні людські спільноти застигли на тривалий час у своєрідному соціальному анабіозі, за звичай пояснюють сприятливими природними умовами й ресурсами, які не спонукали їх до технічного прогресу. Але, погодьмось, що таку затримку в соціальному розвитку можна пояснити й тим, що ці спільноти знаходились у полоні міфологічної свідомості, яка блокувала раціональне мислення, отже, будь-який технічний прогрес. Адже людина, знаходячись на рівні міфологічної свідомості, не розуміє причинно-наслідкових зв'язків між об'єктами, явищами і процесами, що відбуваються в оточуючому їй світі. Вона не відділяє себе від природи, фетишизує її, наділяє природні об'єкти своїми властивостями, вважає, що у них є душа й відчуття на кшталт людських, не усвідомлює свою окремішність та унікальність, не формується як особистість у сучасному розумінні цього суто людського феномену. У міфологічній свідомості еkleктично

<sup>93</sup> Хамітов Н., Крилова С. Філософський словник. Людина і світ. – К. : КНТ, Центр навчальної літератури, 2007. – С.180, с.180-182.

<sup>94</sup> Хамітов Н., Крилова С. Філософський словник. Людина і світ. – К. : КНТ, Центр навчальної літератури, 2007. – С.180, с. 182.

<sup>95</sup> Хамітов Н., Крилова С. Філософський словник. Людина і світ. – К. : КНТ, Центр навчальної літератури, 2007. – С.180, с. 183.

<sup>96</sup> Хамітов Н., Крилова С. Філософський словник. Людина і світ. – К. : КНТ, Центр навчальної літератури, 2007. – С.180, с. 183.

поєднується те, що з позицій логіки неможливо поєднати. Наприклад, бажане з дійсним, фантастичне з реальним, минуле з майбутнім у теперішньому часі, природне з духовним, людське з нелюдським, життя зі смертю та ін.

Таблиця 1.

**Характерні ознаки міфологічного, релігійного та філософського світоглядів**

Історичні типи світогляду		
Міфологічний	Релігійний	Філософський
Основи світогляду		
Довіра (наївне мислення)	Віра (ортодоксальне мислення)	Розум (раціональне мислення)
Характерні ознаки світогляду		
Ірраціональність. Синкретизм. Міф. Фетишизм. Анімізм. Табу. Відсутність усвідомлення індивідом своєї окремішності не лише від свого роду-племені, а й від природи. Неухильна підпорядкованість нормам співжиття у своїй родово-племінній спільноті. Безпосередній і жорсткий соціальний контроль за життєвими виявами індивідів з боку спільноти. Страх перед неминучим покаранням і можливим відторгненням за порушення норм співжиття у своїй спільноті. Започаткування традицій, первісної моралі, природного права й совісті людини, формування на їх основі архетипів відповідних норм у підсвідомому людини, що закріплюється у її генотипі та передається спадково й закладає підвалини ментальності етносу у його колективному несвідомому.	Ірраціональність. Догматизм. Ортодоксія. Віра в ідею надприродного божественного начала та його всесилля. Прагнення досягти єдності з Богом через молитви, читання Святих Писань, церковні обряди тощо. Осягнення буття через віру. Поділ світу на земний, природний (поцейбічний, минулий, сповнений гріхів і несправедливості) та неземний, надприродний (потойбічний, вічний, позбавлений гріхів і зла). Віра у потойбічне вічне сповнене добра життя душі людини після смерті, яке вона може заслужити, керуючись божественними заповідями у своєму земному житті. Або, навпаки, приректи себе на вічні муки у потойбічному житті, коли буде нехтувати цими заповідями. Солідаризація в межах конфесійної групи. Соціальний контроль за паствою. Сакралізація церковної і світської влади. Можливі релігійний фанатизм та екстремізм, нетерпимість до інших конфесій навіть у межах однієї релігії.	Раціональність. Системність. Цілісність. Зокрема, цілісна система знань, поглядів, ідей, принципів, цінностей, переконань тощо у сприйнятті та розумінні світу. Наукове сприйняття дійсності. Критичний аналіз реальності. Абстрактно-понятійна форма осягнення дійсності. Ціннісний підхід у пізнанні й практичному освоєнні дійсності. Теоретичне мислення. Прагнення поставити й розв'язати граничні та абсолютні проблеми буття. Доказовість пізнавальної діяльності та її результатів. Відсутність соціального контролю. Свобода на власні судження, думки, твердження тощо. Визнання свободи особистості у широкому діапазоні її життєвих виявів, яка має збалансовуватись адекватною відповідальністю.

Міфологічне мислення не відокремлене від емоційної сфери. Його певною мірою можна порівняти з раннім дитячим мисленням. Коли проводиш аналогію між соціальною еволюцією людства та соціалізацією особистості як прототипом цієї еволюції в межах життя окремої сучасної цивілізованої людини, то стає очевидною диспропорція у часовому вимірі їх дитинства, юності й дорослості та зрілості. Дитинство людства, яке характеризується міфологічним мисленням, за своєю тривалістю на відміну від вікових стадій людського життя в багато разів переважає наступні свої вікові фази, якщо його юність порівняти з виникненням ранніх та існуванням древніх цивілізацій (IX-I тисячоліття до н. е.), дорослість – з існуванням сучасної цивілізації від так званого Осьового часу історичного розвитку людства (з VI-V ст. до н. е.) до епохи Відродження (XIV-XVI ст.), а відлік зрілості розпочати з доби Просвітництва (XVII-XVIII ст.), коли стартував сучасний науково-технічний прогрес.

Добре це чи погано, що людство так довго перебувало у стадії свого дитинства, покаже час у космічному вимірі загальної тривалості життя людського роду на планеті Земля. А поки звернемо увагу на те позитивне, що дала така затримка в «дитинстві» людства і що надзвичайно гостро актуалізується нині для нього, перш за все у світоглядному вимірі, як дороговказ подолання світової екологічної кризи й максимально можливого продовження життя людського роду. Первісні людські спільноти, керуючись

міфологічним світоглядом і не знаючи при цьому законів природи, не порушували їх, оскільки усвідомлювали свою невід'ємну приналежність до природи, а тому гармонізували своє життя з нею, не шкодячи їй. Принаймні, у таких катастрофічних масштабах, як це роблять сучасні цивілізовані спільноти людей, які володіють науковим світоглядом і добре знають закони природи, але, керуючись меркантильними інтересами, усвідомлено порушують їх. Щоб переконатись у справедливості зробленого порівняння, достатньо звернути увагу на первісні племена в екваторіальних лісах, які у гармонії з ними прожили десятки тисяч років і увійшли у XXI століття, не порушивши їх реліктовий стан, та нинішніми транснаціональними компаніями, які за допомогою найсучасніших лісозаготівельних комплексів, з використанням геоінформаційних технологій знищують ці ліси на мільйонах гектарів щорічно.

Первісні угруповання людей на відміну від цивілізаційних спільнот, не були чисельними й не накопичували додатковий продукт, а тому в них не було передумов для відчуження, дистанціювання, соціального паразитування владної верхівки та будь-яких інших членів їх роду-племени. Все їхнє життя цілодобово проходило на очах одноплеменців з неухильним дотриманням усталених звичаїв, традицій і норм поведінки, в основі яких були закладені неписані принципи, бодай примітивно усвідомлені чи зовсім не усвідомлені, справедливості, які вимагали чесного й правдивого поводження й відношення з одноплеменцями. Дотримання їх вимагалось жорсткими санкціями й покараннями. Страх перед неминучим покаранням за порушення норм співжиття у племені з покоління в покоління буквально заганяв у підсвідомість ці норми, які закріплювались там у вигляді архетипів й генетично вкорінювались в емоційно-психічну сферу людини й колективне несвідоме всієї спільноти. Ці архетипи-норми генетично закріплені у будь-якої людини, оскільки кожен з нас несе в собі не лише ознаки тілесності та її фізіології, а й соціальний досвід наших пращурів. Інтегральною ознакою, яка підтверджує спадковість соціальності, є наш характер і природжене відчуття справедливості, сумління або совість.

Протягом життя нам доводилося не одноразово спостерігати, коли в одній і тій же сім'ї, тобто в однакових соціальних умовах, з двох і більше дітей формуються зовсім різні за соціальними ознаками і світоглядним спрямуванням особистості. Трапляється чути, коли за одну людину кажуть, що у неї природжене почуття якоїсь важливої соціальної риси характеру, наприклад, тієї ж справедливості чи відповідальності, а про іншу – мовляв у неї совість і не ночувала. Цим унаочнюється наявність спадковості соціального досвіду й соціальних норм відношення людини до світу. На жаль, цивілізація поряд з її благами, які роблять життя людини суттєво комфортнішим і цікавішим, опосередкувала соціальні зв'язки й девальвувала мораль як безпосередній регулятор суспільних відносин, зробивши ставку на формально вписане право. Нехтування моральних норм у суспільстві не пробуджує або присипає у людей архетип совісті як внутрішнього регулятора їхньої поведінки. Це на світоглядному рівні включає механізми негативного, а то й руйнівного відношення сучасної цивілізованої людини, яка вийшла з полону міфологізованої свідомості, до світу.

Релігійний світогляд характерний для релігійної свідомості, яка є пізнішою й більш зрілою у порівнянні з міфологічною свідомістю. Хоча їй теж притаманне ірраціональне мислення, яке заперечує науковий світогляд, зокрема у відповіді на питання щодо виникнення чи походження Всесвіту. Паростки релігійної свідомості почали з'являтися ще в доісторичний період у первісних спільнотах древніх людей, зокрема, у різновидах тотемізму, фетишизму, анімізму, магії тощо, які в них культивувалися. В ранній історичний період виникають такі національні релігії, як іудаїзм, індуїзм, даосизм, конфуціанство, а пізніше постають світові релігії – буддизм, християнство, іслам, які власне і формують релігійну свідомість більшості віруючих людей нашої планети. Релігійний світогляд долає неподільність людини й природи, яка була притаманна міфологічній свідомості. У релігійній свідомості світ роздвоюється на духовний і тілесний, на земний і небесний, природний і надприродний. Релігійна свідомість у своїй основі спирається на віру у надприродне божественне начало. Віра у Бога та його всемогутність виступає основним засобом осягнення буття. Надприродний світ недоступний для органів чуття смертних, а тому в існування його необхідно вірити. Тексти Святих писань релігійна свідомість теж сприймає на віру, не піддає їх сумніву й тим паче критичному аналізу. Релігія відіграє важливу регулятивну функцію у врегулюванні суспільних відносин і соціального контролю за поведінкою віруючих. Через обряди, проповіді, Святий писання церква культивує у свідомості й душах своїх прихожан почуття любові, добра, краси, милосердя, справедливості, обов'язку, відповідальності тощо.

Філософський світогляд кардинально відрізняється від двох попередніх історичних типів світогляду, перш за все тим, що він спирається на розум як раціональне мислення, що актуалізується у свідомості людини, яка володіє таким світоглядом і керується ним. Йому притаманна не чуттєво-образна форма осягнення світу, а абстрактно-понятійна. Філософію як світогляд є всі підстави вважати першою формою систематизованого теоретичного мислення, оскільки вона є першою наукою, в лоні якої започаткувались інші системи знань, що згодом сформувались як самостійні науки. Філософія у вивченні й осмисленні світу спирається на наукові знання. На відміну від точних наук вона, як правило, не запобігає до емпіричних і кількісних методів досліджень, а використовує більшою мірою описові чи то оповідальні методи, апелюючи до очевидного у світі, що не потребує доказів, і спираючись на логіку та оперуючи при цьому в основному оцінними критеріями. У філософії для стислого й образного пояснення того, що відбувається у світі, використовуються метафори. Невичерпним джерелом метафоричних образів є міфологія.

Близький до філософського за своєю сутністю є науковий світогляд. Але вони нетотожні між собою, оскільки науку не ототожнюють з філософією. Філософію не визнають наукою за її описовий характер і неоднозначність у поясненні світу різними філософськими школами, напрямками та окремими філософами. Особливо скептичним щодо науковості філософії було ставлення позитивістів у ХІХ столітті, зокрема одного з основоположників позитивізму О. Конта<sup>97</sup>.

Але час все розставляє на свої місця. Позитивізм виявився неспроможним механістично за законами фізики й інших наук та емпірично адекватно досліджувати й пояснювати соціальну дійсність. Тоді як філософії це до снаги. Хоча немає заперечень щодо визнання деяких відмінностей наукового світогляду від філософського. Наука не визнає подвійних смислів і плюралізму думок, які взаємно заперечують себе, що допускається у філософських дискурсах. Вона прагне до однозначності як у дослідженні окремих явищ і процесів, так і у творенні наукової карти світу, якою власне й репрезентується науковий світогляд. У наукових дослідженнях, добуванні чи обґрунтуванні істини, яка вважається універсальною цінністю наукового світогляду, використовуються кількісні показники, тоді як філософія у своїх аргументаціях спирається на оцінні критерії.

Можна ще згадати й про інші різновиди світоглядів, зокрема про художній, але проаналізованого достатньо для того, щоб переконливо висвітлити надзвичайно принциповий методологічний аспект актуальності проблеми світоглядної компетентності у глобальному цивілізаційному контексті. Пропонується поглянути на цей аспект з двох позицій. Спочатку зафіксуємо нашу увагу на тому, що неможливо знайти серед сучасних цивілізованих людей хоча б одну особу, яка б володіла та керувалась лише одним якимось з існуючих різновидів світогляду. На рівні індивідуальної свідомості може домінувати один або й декілька світоглядів. Широкий же загал сучасних цивілізованих людей може продемонструвати наявність у них ознак всіх різновидів світогляду, які теоретично диференційовані за своїми дефініціями. Але некоректно з методологічної точки зору розраховувати на таку книжкову однозначну диференціацію світоглядів й розмежованість між ними у свідомості людини. У кожної людини така суміш світоглядів має свої унікальні комбінації та прояви. Все залежить від індивідуальності людини, її особистості та життєвих обставин, в яких у той чи інший момент свого життя вона перебуває.

Другий погляд на проблему світоглядної компетентності пропонується зробити крізь призму структури світогляду, зокрема через світовідчуття, світосприйняття, світорозуміння та світовідношення. Зазвичай, як у науці, так і в освіті, починаючи зі школи й закінчуючи філософськими факультетами акцент робиться на перших трьох складових структури світогляду, які репрезентують його теоретичний аспект та орієнтують на формування належного світовідчуття, світосприйняття та світорозуміння. Що ж стосується практичного аспекту світогляду, який стає очевидним лише у реальному відношенні людини до світу, то це має по умовчанню бути відповідним належному. Але земному буттю байдуже як його відчуває, сприймає та розуміє людина. І зовсім не байдуже світові, коли людина руйнує і плюндрує його. А у цьому світові кожен з нас як об'єкт такого відношення. Тому на рівні світовідчуття, світосприйняття та світорозуміння людина має свободу для будь-якого світогляду. На цих структурних рівнях можуть збігатись різні світогляди різних людей та їхніх спільнот. Але у відношенні до світу людина й людство в цілому мають керуватись світоглядними принципами, цінностями, нормами тощо, які орієнтують його на гармонізацію з цим світом, його збереження й процвітання.

<sup>97</sup> [http://pidruchniki.com/15290527/sotsiologiya/o\\_kont\\_zasnovnik\\_sotsiologiyi\\_pozitivizm\\_naturalizm](http://pidruchniki.com/15290527/sotsiologiya/o_kont_zasnovnik_sotsiologiyi_pozitivizm_naturalizm)

Автор майже протягом десяти років актуалізує у своїх дослідженнях проблему світоглядної компетентності, без успішного розв'язання якої неможливо ні реформувати вітчизняну вищу освіту, ні вивести Україну на стовпову дорогу цивілізованого розвитку. Понад це, автор має обґрунтоване переконання, що ця проблема актуальна й у глобальному контексті. Адже від світоглядних цінностей, якими керуються керівники держав, політики, людські спільноти, пересічні мешканці нашої планети, залежить доля сучасної техногенної цивілізації. Ця публікація є черговою спробою автора привернути увагу як наукового співтовариства, так і суспільства до цієї проблеми. Оскільки у визначеннях світогляду не робиться акцент на важливості відношення людини до світу, автор нижче пропонує свій варіант дефініції світогляду.

*Світогляд – це сукупність знань, поглядів, переконань, принципів, цінностей, норм життя тощо, якими людина володіє й через які вона сприймає, розуміє, оцінює світ та якими керується у відношенні до світу.*

## Теоретичні засади визначення проблеми світоглядної компетентності

Не дивлячись на ключову роль світоглядної компетентності в інтегральній компетентності сучасної людини в умовах ноосфери, ця проблема ще не набула належної уваги в науковому дискурсі. Навіть словосполучення «світоглядна компетентність» досі не утвердилось у науковій термінології як надзвичайно важливе за своїм змістом і значенням наукове поняття та перебуває поки що в статусі неологізму. Тоді як, наприклад, словосполучення «Болонський процес», яке не несе в собі наукового змісту, займає центральне місце в публікаціях дослідників та аналітиків проблем вищої освіти. Щоб у цьому переконатись, достатньо здійснити порівняльний аналіз, зробивши запит в Інтернеті на кожне із зазначених словосполучень. Розпочинаючи з матеріалів конференцій і статей у наукових часописах та завершуючи форматами монографій, навчальних посібників тощо, Інтернет підніме на поверхню не одну, а багато тисяч публікацій, у назві чи ключових словах яких присутнє словосполучення «Болонський процес».

За останні півтора десятиліття в Україні про цей процес не писали хіба що ліниві чи байдужі. Залишається лишень відкритим питання: «Скільки в цих публікаціях наукового змісту та змісту, а скільки того, що називається «переливанням з порожнього в порожнє?»» Адже цей процес більшою мірою політично-адміністративна проблема й меншою мірою проблема наукова. Його ініціював Європейський Союз з метою підвищення конкурентоспроможності вищої освіти своїх країн. Визначальними чинниками забезпечення такої конкурентоспроможності є якість контингенту студентів та науково-педагогічних працівників університетів. Саме на рекрутування до західноєвропейських університетів талановитих, здібних, внутрішньо вмотивованих студентів та викладачів і спрямований першочергово Болонський процес. Основним механізмом такого залучення є мобільність студентів і викладачів, для забезпечення якої уніфікуються нормативно-правовий простір, перелік і назви спеціальностей, рамки кваліфікацій, стандарти вищої освіти, освітні програми тощо. А власна назва цього процесу взагалі позбавлена науковості. Наприклад, якби перша зустріч міністрів освіти західноєвропейських країн стосовно інтеграції Європейського простору освіти і науки відбулася б не в Болоньї, а в Будапешті чи Бухаресті. Тоді б ключовим словосполученням публікацій мало б бути «Будапештський процес» або «Бухарестський процес». І де ж у такому разі вістря наукової проблемності, яку зазвичай визначають ключовими словами в публікаціях? Питання спірне чи риторичне? Автор схильний до другого варіанту відповіді.

У порівнянні з чисельністю та розмаїттям публікацій, присвячених Болонському процесу, проблема світоглядної компетентності сприймається такою, що позбавлена уваги. Це спонукає автора апелювати в черговий раз до теоретичних основ, знання й розуміння яких мають сприяти усвідомленню соціальної значущості світоглядної компетентності сучасної людини, яка по-справжньому може вважатись цивілізованою лише тоді, коли вона керується цивілізованим світоглядом, підвалинами якого є цінності, а не утилітарна користь. Частково теоретичне осмислення світоглядної компетентності здійснено у попередніх підрозділах цього розділу. Більш розлого інтерпретація теоретичних основ світоглядної компетентності автором висвітлена у методичних рекомендаціях, які були опубліковані за проміжними результатами цієї НДР<sup>98</sup>, а також в інших публікаціях. Тому в цьому контексті робиться акцент на тих теоретичних положеннях, знання яких має сприяти кращому розумінню та усвідомленню сутності й водночас проблемності світоглядної компетентності в умовах техногенної цивілізації.

Загально визнано, що цінність як духовне формування та універсальна форма регулювання й проектування соціального буття є продуктом і, можна вважати, атрибутом цивілізації. Її породив перехід людства до економіки виробляючого типу, коли з'явилась пролонгація в часі очікуваних результатів. Цінність прийшла на зміну користі як універсальній системі норм і орієнтацій первісних людських соціумів, що передують цивілізації. Система цінностей, які сповідаються в соціумі, своїм змістовним наповненням відіграє регулятивну роль у культурно-історичних процесах, впливає на їхній перебіг і результат<sup>99</sup>. Виходячи з цього теоретичного положення, ми можемо припустити, що

<sup>98</sup> Рябченко Володимир. Світоглядна компетентність як визначальний чинник успішної імплементації парадигми лідерства в управлінні вищою освітою // Оптимальні шляхи та моделі розвитку інституційного потенціалу університетів в контексті глобального лідерства: методичні рекомендації / Авторський колектив: О. Боднарук, І. Драч, С. Калашнікова та ін. За заг. ред. С. Калашнікової. – К : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. – С. 5 – 20.

<sup>99</sup> Соціальна філософія: Короткий Енциклопедичний Словник / Загальна редакція і укладання: В. П. Андрущенко, М. П. Горлач. – К.-Харків : ВМП «Рубікон», 1997. – С. 384–387.

девальвація цінностей у суспільстві чи локальному соціальному середовищі витісняє з нього цивілізованість і повертає його до примітивізму первісних соціумів, які не усвідомлювали, що таке цінність.

«Як ми знаємо, в далекі доісторичні часи, що передували цивілізаційному розвитку людства, існували первісні людські соціуми, які не усвідомлювали, що таке цінність як відстрочена в часі вигода, а керувались в своїй життєдіяльності виключно користю, тобто тим, що зараз і тут задовольняло їхні потреби, давало можливість їм виживати. Найнижча стадія соціальної еволюції людини, як відомо, репрезентується племенами збирачів. Первісна людина живилась тим, що вона могла зібрати з дарів природи, які були для неї істивними і корисними для облаштування життя.

Коли ж у первісних людей виникали проблеми з дарами природи, які вони могли взяти просто так, не удаючись до будь-яких засобів й активних способів їхнього добування, тоді почали з'являтися мисливці, рибалки, кочівники-скотарі. Це вищі сходинки чи шляхи в соціальній еволюції людини, які спонукали її до розвитку кмітливості, винахідливості, активності, соціальної взаємодії в забезпеченні своєї життєдіяльності. Але й ці форми первісних соціумів, як і племена збирачів, виявились тупиковими в соціальній еволюції людини, оскільки не створювали передумови для цивілізаційного розвитку людства. Основною причиною такої приреченості на залякність у первісній стадії соціальної еволюції була світоглядна обмеженість первісних збирачів, рибалок, мисливців, кочівників, які не мали уявлення про цінність як віддалену в часі вигоду, а керувались в своїй життєдіяльності виключно користю, тобто тим, що можна здобути зараз й одразу ж спожити. Підтвердженням того, що згадані форми первісних соціумів не могли створити передумови для виникнення цивілізації, слугують племена збирачів, мисливців, кочівників, які, залякши в соціальному анабіозі на десятки тисяч років, без особливих змін в укладі життя та способах забезпечення своєї життєдіяльності ввійшли в епоху сучасної цивілізації.

Тому лише з виникненням землеробства й завдяки йому осілого способу життя людство стало на той шлях соціальної еволюції, який привів до цивілізаційного розвитку й науково-технічного прогресу, наслідки яких очевидні. Землероби стали керуватись цінністю як віддаленою в часі вигодою. Вони усвідомили, що можна не кочувати по земним просторам в пошуках щоденної їжі, а опанувати родючі й зручні для обробітку землі, для чого потрібні терпіння, зусилля й кропітка праця, щоб щорічно обробляти землю й вирощувати на ній врожаї рослин, придатних для споживання в таких обсягах, яких було б достатньо, як мінімум, для проживання землеробської общини до наступного врожаю, а як максимум, з надлишком, який можна було б використати для обміну на інші споживчі товари. Отже, землероби перші зрозуміли, що посіяна зернина в оброблену й зрошену родючу землю з часом дасть більшу вигоду, аніж та зернина, яку з'їли. Власне в цьому й полягає сутнісна різниця між цінністю як віддаленою в часі вигодою й користю як миттєвою вигодою.

Звідси слідує логічний висновок, який полягає в тому, що людина, яка керується цінністю, зорієнтована на продуктивний спосіб життя, на відміну від людини, одержимої користю як миттєвою вигодою, що демонструє споживацтво, яке може набувати потворних форм соціального паразитизму. А коли користь стає світоглядним керівним життєвим орієнтиром людини, підмінюючи собою цінність, тоді з'являються підстави констатувати, що така людина соціально дееволюціонувала, оскільки уподібнюється первісній людині, поведінка якої більше підпорядкована інстинктам, аніж розуму й здоровому глузду.

Проілюструємо прикладами різницю між ціннісним (продуктивним) і користюлюбним (споживацьким) світоглядом, як прототипами світоглядів по-справжньому цивілізованої й первісної людини. Назвемо ці прототипи цивілізованим і печерним світоглядом. Як було з'ясовано раніше, світогляд людини легалізується або унаочнюється в окремих життєвих виявах і вчинках та в цілому в поведінці й стилі чи способі її життєдіяльності. Тепер перейдемо до прикладів, які унаочнюють цивілізований і печерний світогляд.

Людина, яка садить картоплю, щоб виростити з неї врожай, демонструє цивілізований світогляд. Той, хто на другий день чи через декілька днів вириває цю картоплю, щоб спожити її, керується інстинктами. Це може бути тварина, скоріше всього свиня, або людина в стані відчайдушного голоду, коли їй крім цих виритих картоплин більше нічого поїсти. Та ж людина, яка має що поїсти й нищить закладений врожай в зародку, керується печерним світоглядом. Скажете, що такого не буває. Гаразд. Уявімо те, що буває в житті й у своїй сутності за наслідками й втратами є значно гіршим, ніж виривання щойно посаженої картоплі. Наприклад, кому з нас не доводилось бачити відчахнуті гілки вишень або черешень заради полегшеного збирання з них ягід. Автору траплялось бачити спіяні чи зрубані при дорозі й у лісі

не лише окремі гілки, а й цілі дерева, з яких у такий по-печерному полегшений спосіб востаннє був зібраний з них врожай. А полишене після відпочинку на природі сміття, не говорячи вже за стихійні сміттєві звалища в лісі чи в інших природних ландшафтах, хіба не є життєвим виявом печерного світогляду. Але згадані приклади можна вважати лише «квіточками печерного світогляду».

Справжні страхотливі плоди печерного світогляду з'являються в соціальній дійсності, коли він озброєний силою влади, яку дає будь-яка керівна посада. Чим вища посада, тим страшніші й масштабніші соціальні наслідки від керівника, який обіймає цю посаду й керується печерним світоглядом в своїй управлінській діяльності. Адже керівник, використовуючи силу влади, якою він заволодів в межах певного соціального простору та середовища, може нав'язати підлеглим свої норми й вимоги до них. Коли у влаштуванні суспільних відносин, творенні соціальної дійсності нехтується перспектива успішного продуктивного розвитку заради ситуативної користі та якихось особистих благ творців цієї дійсності, тоді в найбільшій трагічній масштабності для широкого загалу людей (окремих трудових колективів, населення певних регіонів чи в цілому народу) постає вияв печерного світогляду. Політика «випаленої землі», керівним принципом якої є «після мене нехай і трава не росте» або «після мене хоч потоп» є виявом все того ж печерного світогляду. А за такої політики годі й мріяти про сталий чи збалансований розвиток і підхід у користуванні природними ресурсами.»<sup>100</sup>

---

<sup>100</sup> Рябченко В.І. Осмислення сутності й значення світоглядної компетентності лісівників у забезпеченні збалансованого природокористування // Рибак В.О., Рябченко В.І. Управління лісгосподарським виробництвом: навчальний посібник. – К. : «Фітосоціоцентр», 2013. – С. 279 – 281.

## Визначення концептуальних чинників забезпечення глобального лідерства й аналіз основних системних причин низької конкурентоспроможності і відставання України та її вищої освіти у світових цивілізаційних перегонах

З огляду на досліджувану проблему необхідно визначити з позицій світоглядно-компетентнісного підходу чинники, що сприяли розвитку та успішній реалізації людського потенціалу в країнах, які не лише досягли глобального лідерства у світовій спільноті, а й забезпечили благополуччя й процвітання своїх народів. З іншого боку, є нагальна потреба у з'ясуванні ключових причин провального відставання України у світових перегонах цивілізаційного розвитку та катастрофічного відтоку кваліфікованого населення з її теренів на тлі зниження якості вітчизняної вищої освіти.

У дослідженні феномену глобального лідерства успішних країн, населення яких відносять до так званого «золотого мільярда» світової спільноти, автор апелює до самоочевидних чинників забезпечення цього лідерства, які неможливо спростувати, оскільки без них воно унеможлиблюється. Це зокрема:

- Адекватна досягнутому глобальному лідерству колективна компетентність народів цих країн, яка проявилась у їх здатності забезпечити сучасний цивілізаційний розвиток своїх суспільств.
- Найвища у порівнянні з відстаючими країнами продуктивність суспільства, що є інтегральним результатом ефективності використання ресурсів, перш за все, людських.
- Розвинутий лідерський потенціал суспільства в усіх сферах та осередках його діяльності, що є наслідком наявності найкращих можливостей для самореалізації особистості.
- Рівність всіх у суспільстві перед законом, що є інтегральною ознакою наявності правової держави в ньому та базовою передумовою формування цивілізованого конкурентного середовища.

Автор усвідомлює, що зазначений перелік не охоплює всіх чинників, які зумовили чи то забезпечили глобальне лідерство успішних країн. Але й названих чинників достатньо для того щоб зрозуміти, якою б успішною була нині Україна, якби вони були задіяні у її цивілізаційному розвитку після набуття нею державної незалежності. Щоб у цьому переконатись, нижче зробимо коротку інтерпретацію сутності зазначених чинників та їхньої безальтернативної ролі у забезпеченні успішного цивілізаційного розвитку країн в умовах ноосфери.

Розпочнемо з першого чинника. Про компетентність на індивідуальному рівні у нас багато пишеться й говориться. І чи не найбільше у педагогічному дискурсі. Але по за увагою наукового дискурсу, принаймні вітчизняного, залишається проблема компетентності в інших вимірах<sup>101</sup>. Зокрема, в умовах ноосфери набуває все більшої актуальності проблема колективної компетентності, що постає і потребує розв'язання на відповідних рівнях соціальних систем – від самої елементарної до глобальної. В організаціях це може бути на рівні двох і більше людей, об'єднаних спільною метою й діяльністю, а в транснаціональних корпораціях проблема колективної компетентності може торкатися десятків, а то й сотень тисяч осіб, які входять у її структури. До суспільних утворень, успішність функціонування й розвитку яких залежить від їх колективної компетентності, відносяться сім'я, місцевий соціум (сільська чи міська громада, тощо), регіональне соціальне утворення, суспільство і його держава та інші суспільні інститути в цілому. На глобальному рівні проблема колективної компетентності стосується міждержавних утворень, регіональних цивілізацій і глобальної цивілізації загалом.

Інтегральним критерієм колективної компетентності логічно вважати здатність соціальної групи чи спільноти людей, як мінімум, створити соціальну систему відповідного рівня, яка була б спроможною функціонувати й демонструвати свій емерджентний вияв, а як максимум, забезпечити стійкий, ефективний, конкурентоспроможний розвиток свого системного утворення. За цим критерієм від мінімуму до максимуму відповідно має корелювати й оцінна шкала колективної компетентності того чи іншого соціального утворення як системи. Коли соціальна система не відбувається або деградує й руйнується – це є свідченням відсутності колективної компетентності тих осіб, які до неї належать. Функціонування соціальної системи на мінімально ефективному рівні логічно співвіднести з низьким

<sup>101</sup> Рябченко В. І. Актуалізація проблеми компетентності з позицій її вимірності / В. І. Рябченко // Вища освіта України. Тематичний випуск «Європейська інтеграція вищої освіти в контексті Болонського процесу». – 2013. – № 3 (додаток 2). – С. 184–190.

рівнем колективної компетентності її учасників. І навпаки, коли соціальне утворення як система демонструє високу ефективність свого функціонування та саморозвиток і достатню для перспективи свого подальшого існування конкурентоспроможність, це демонструє високий рівень колективної компетентності тієї соціальної групи чи спільноти осіб, що входять до його складу.

У цьому контексті абстрагуємось від чинників зовнішнього середовища, які можуть мінімізувати ефективність, конкурентоспроможність певного соціального утворення або взагалі його зруйнувати. У даному разі розглядаємо прояв колективної компетентності за приблизно однакових умов і можливостей для утворення, функціонування й розвитку того чи іншого рівня соціальних систем. Наприклад, за умов мирного розпуску країн соціалістичного табору й розпаду Радянського Союзу Україна за своїм потенціалом людського капіталу, природних ресурсів, рівнем промислово-економічного розвитку, території тощо мала значно кращі стартові можливості для модернізації та євроінтеграції чим Польща, Словаччина, Угорщина, Чехія, колишні прибалтійські республіки Радянського Союзу та республіки Югославії. Але вона не спромоглася скористатися цими перевагами й опинилася в ар'єргарді цих країн як на шляху євроінтеграції, так і у своєму цивілізаційному розвитку. Тож навіть за наявності кращих умов і можливостей прояв колективної компетентності може бути гіршим.

Україна як системне державне утворення нині проходить історичний іспит на колективну компетентність. Поки що не досить успішно. Цей іспит міг бути успішнішим і буде успішним за наявності в колективній компетентності українського істеблшменту, який незаслужено позиціонує себе національною елітою, однієї надзвичайно важливої складової, а саме – світоглядної компетентності, яка ототожнюється з державницьким світоглядом і якої бракує до нині у тих, хто має домінуючий вплив на функціонування української держави як політичного інституту. Ті, хто береться за новітнє українське державотворення, починаючи з вершини піраміди державної влади й завершуючи первинною місцевою громадою, мають оволодіти такою світоглядною компетентністю, яка була б здатною підняти їх над власними меркантильними інтересами, клептоманією, кумівством, групівщиною та клановістю і продемонструвати реальне сповідання ними тих цінностей, які ототожнюються з добром, мораллю, совістю, честю, правдою, справедливістю, верховенством права тощо. Без набуття належної світоглядної компетентності тими, хто долучається до розбудови нашої державності, Україну чекає примарне історичне майбутнє. Адже саме розбіжність в цінностях, які домінують в українському суспільстві, і світоглядних цінностях, які сповідуються в країнах-лідерах світової спільноти, по суті є основною перешкодою того, що Україна до сих пір не вийшла на стовпову дорогу цивілізованого розвитку.

Справа в тому, що саме цінності, не які знає людина і які формують її науковий або теоретичний світогляд, а якими вона реально керується у своїй життєдіяльності лежать в основі її практичного світогляду. Така розбіжність між теоретичним і практичним світоглядом особливо очевидна в осіб, які публічно проповідують належні цінності, але не демонструють їх у своїх життєвих проявах, зокрема в повсякденному житті. Цим грішать не лише політики, керівники, вчителі, викладачі, батьки а навіть і церковники, яких чомусь огульно лише за формальним статусом називають священиками. Адже поняття священик походить від слова святість, яке ототожнюється з праведністю. А праведниками вважають тих, хто сповідує правду і справедливість. Тож церковний проповідник, якою б церковною грамотністю він не володів, якщо він учиняє несправедні діяння, не демонструє своїм способом життя сповідання тих цінностей, які він пропагує, не може вважатись священиком. Як за визначенням, так і тим паче за своєю реальною світоглядною сутністю, яка не тотожна з праведністю, отже, зі святістю.

Нехтування принциповою розбіжністю між сутністю теоретичного й практичного світоглядів призводить до неадекватності як наукових досліджень, так і суспільної практики, оскільки належне видається за дійсне, а реальне дійсне під прикриттям належного або бажаного залишається поза увагою критичного аналізу. А без адекватного аналізу стану дійсного неможливо визначити що і як треба робити, щоб досягти належного. Така негативна традиція щодо неадекватного аналізу соціальної дійсності у вітчизняній як науці, так і практиці сформувалась ще у минулому в умовах тоталітарної системи. Тоді будь-який критичне зауваження щодо недосконалості системи адепти комуністичної доктрини, зокрема викладачі суспільно-політичних дисциплін, мали аргументовано спростовувати. Коли ж у них бракувало переконливих контраргументів, тоді вони запобігали до цитат класиків комуністичної ідеології як до настанов святого письма, які не підлягали сумніву, а мали сприйматись як істина в останній інстанції.

Окрім Польщі та інших країн, які за останню чверть віку, доки Україна блукала навколо цивілізованого простору, продемонстрували динамічний політичний та суспільно-економічний розвиток, вражають історичним прикладом своєї потужної динаміки Західна Німеччина та Японія, яку вони показали після Другої світової війни. Вони за тих же двадцять п'ять років встигли не лише з повоєнного попелу відродити вітчизняні економіки, а й вивести свої країни на лідируючі позиції у світі. Взірцевим прикладом для України має бути Японія, яка не знаходячись у центрі Європи, будучи острівною країною з площею менше від української території майже у двічі та з більшою чисельністю населення майже у тричі, не володіючи й близько такими природними ресурсами, які є в Україні, модернізувалась із мілітаризованої імперії феодалного штибу у новітню високотехнологічну інноваційну країну, яка за рівнем свого розвитку посіла друге місце у світі.

«Як і Японія здатність розвиватись в умовах глобальної цивілізації не навздогін, а на випередження продемонстрували Південна Корея та Сінгапур. І ці країни на початку свого прориву до лідерів світової спільноти не мали й близько таких потенційних можливостей, які були в Україні на момент отримання нею державної незалежності. Тож знову виникає питання стосовно того, чому в Україні за чверть віку не відбулося ні Японського, ні Південнокорейського, ні Сінгапурського дива.

Для того щоб відповісти на актуалізоване питання немає потреби заглиблюватись в аналіз чинників, завдяки яким стали можливими феномени глобального лідерства Японії<sup>102</sup>, Південної Кореї<sup>103</sup> та Сінгапуру<sup>1</sup>, оскільки відповідь самоочевидна. Такі дива стали можливими в силу декількох умов, які були забезпечені в цих країнах:

1. Сприятливе для ведення бізнесу та інвестицій цивілізоване конкурентне середовище, яке було сформоване у стислі терміни державами цих країн завдяки послабленню податкового режиму та звільненню економіки від зайвого навантаження, яке заважало б людям самим собі заробляти на життя й мати свою частку у цій економіці, а також встановленню стабільних і прогнозованих на тривалу перспективу норм і правил, які регламентують бізнес та інвестиції, та жорсткого дотримання принципу верховенства права і рівності всіх перед законом.

2. Блокування корупції, яке було забезпечене запровадженням дієвої системи державного й громадського контролю, невідворотністю жорстких покарань за її прояви та відстороненням на довготривалі терміни від державних і політичних посад осіб, які запламували себе зловживаннями своїм службовим становищем.

3. Максимально можлива в умовах світової системи стабільність національної фінансово-банківської системи і валюти, яка забезпечувалась шляхом регулювання та необхідного для цього контролю з боку держави.

4. Пріоритетний розвиток найсучасніших, високотехнологічних виробництв, які слугували своєрідними локомотивами випереджаючого розвитку вітчизняної економіки, що забезпечувався закупівлею ліцензій, патентів, новітніх технологій, які мали інноваційний характер, та своєчасною модернізацією й оновленням основних фондів діючих перспективних виробництв. Паралельно із цим залучались і спрямовувались необхідні інвестиції у розвиток вітчизняної науки, яка була б здатною забезпечувати розвиток інноваційної економіки сучасного світового рівня.

5. Підтримка вітчизняних виробників високоякісної та високотехнологічної продукції шляхом експансії зовнішніх ринків у розвинутих країнах для її максимально вигідного збуту та забезпечення імпорту якомога дешевшої сировини з країн так званого третього світу, які слугують сировинним додатком глобальної світ-системи (за І. Валлерстайном<sup>104</sup>).

6. Ставка на розвиток основного ресурсу, а саме людського капіталу, без якого неможливо ні досягти лідерських позицій у глобальній цивілізації, ні тим паче утриматись на них у перспективі. Цей інтегральний пріоритет забезпечувався й продовжує забезпечуватись безпрецедентними в порівнянні з Україною інвестиціями у розвиток вітчизняної освіти країн, які здійснили економічне диво. При цьому, не лише матеріальними та фінансовими. У цих країнах здійснена модернізація освіти, яка за змістом і якістю відповідає сучасним цивілізаційним вимогам.

<sup>102</sup> Японське «економічне диво». – URL: [http://studme.com.ua/14860110/politekonomiya/yaponskoe\\_ekonomicheskoe\\_chudo.htm](http://studme.com.ua/14860110/politekonomiya/yaponskoe_ekonomicheskoe_chudo.htm)

<sup>103</sup> Як стати Південною Кореєю. – URL: <http://www.epravda.com.ua/columns/2015/08/19/555300/>

<sup>104</sup> Валлерстайн І. Миросистемный анализ: Введение / Иммануил Валлерстайн ; пер. Н. Тюкиной. – М. : Издательский дом «Территория будущего», 2006. – 248 с.

Названих умов достатньо, щоб зрозуміти, чому у нас не сталося такого економічного дива, оскільки ми живемо не в Японії, а в Україні й достеменно знаємо, що не відбулось, що відбулося й що відбувається у нашій соціальній дійсності. Це японців, які потрапляють в Україну, можна здивувати нашим «українським анти-економічним дивом»<sup>105</sup>. Їм не втями, як, маючи центральноєвропейське розташування з найбільшою серед європейських країн територією і з третіною світових чорноземів та втричі меншою ніж у Японії щільністю населення, українська держава умудрилася довести свій народ до такого жалюгідного стану.

А для нас, українських громадян відповідь на життєве та історично актуальне питання очевидна. Україна не змогла реалізувати свій потенціал з тієї лише причини, що держава за чверть століття виявилась нездатною, отже, некомпетентною створити для цього сприятливі умови. Такі умови, завдяки яким кожен наш громадянин зміг би сповна реалізувати свій особистісний потенціал, забезпечивши цим не лише для себе і своєї родини гідне людське життя, а й процвітання України та зайняття нею чільного місця серед країн-лідерів глобальної цивілізації. Тож наразі маємо констатувати проблему неефективного використання продуктивних сил України, без розв'язання якої неможливі ні суттєве поліпшення благополуччя українського народу, ані успішний цивілізований розвиток України та підвищення її конкурентоспроможності серед країн-лідерів світової спільноти.»<sup>106</sup>

Перш за все, через нереалізованість продуктивного потенціалу населення України або людського капіталу. Повноцінна реалізація людського капіталу країни можлива завдяки максимально можливій реалізації особистісного потенціалу її громадян. А в оптимізованих соціальних системах завдяки ефективному управлінню до простої суми реалізації потенціалу особистостей працівників може додаватись ще й синергійний ефект. Тож актуальність проблеми низької продуктивності сучасного українського суспільства полягає в обмежених умовах для реалізації особистісного потенціалу на теренах України. Можливості для повноцінної реалізації особистості з'являються лише в умовах цивілізованого конкурентного середовища, яке покликана створити демократично-правова держава. Не бачити очевидне неможливо. Можливо лише очевидне ігнорувати. А очевидним є те, що у забезпеченні успішного цивілізованого розвитку альтернативи демократично-правовій державі немає.

На цю очевидність звернув увагу ще майже двісті років тому А. де Токвіль, який прискіпливо і всебічно вивчив досвід демократії в США.<sup>107</sup> У. Черчіль 11 листопада 1947 р., відстоюючи принципи демократії в Палаті громад Британського Парламенту, своєрідно, але теж це визнав: «Багато форм правління випробувались і ще будуть випробувані в цьому світі гріхів і страждань. Ніхто не стверджує, що демократія досконала або всевідаюча. Насправді, можна сказати, що вона найгірша форма правління, якщо не брати до уваги всі інші, що були випробувані з плином часу. Однак існує думка, і вона широко розповсюджена в нашій країні, що народ повинен бути суверенним, причому спадкоємним чином, і що суспільна думка, висловлена усіма конституційними засобами, повинна формувати, направляти і контролювати дії міністрів, які являються служителями, а не господарями.»<sup>108</sup>

«Те що, демократизація сучасної цивілізації має незворотну тенденцію засвідчило ХХ століття, у якому більшість країн світу конституційно закріпили у себе демократії. Навіть конституційні монархії демократизувались на кшталт Сполученого Королівства Британії та Північної Ірландії, коли законодавча й виконавча влада в монархіях формується демократичним або частково демократичним шляхом. Певного прискорення така де-юре демократизація набула під впливом страху від колосальних жертв двох світових війн, які пройшли в минулому столітті та масового фізичного нищення людей у мирний час у країнах з тоталітарними режимами влади. Цивілізований світ різко засудив тоталітарні режими за вчинені ними злочини проти людства й оголосив своєрідну анафему тоталітаризму як нелюдській формі правління. Як відомо, тоталітаризм є крайньою, отже, найбільш радикальною формою авторитаризму.

<sup>105</sup> Ільченко В. Українське анти-економічне диво / В'ячеслав Ільченко // ЛИЦА. 21 грудня 2015 р. – URL: <http://www.litsa.com.ua/show/a/27330>

<sup>106</sup> Рябченко Володимир. Світоглядна компетентність як визначальний чинник успішної імплементації парадигми лідерства в управління вищою освітою // Аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду розвитку інституційного потенціалу університетів у контексті глобального лідерства / Теоретичний та науково-методичний часопис «Вища освіта України». – 2017, № 2 (додаток 1). – С. 109.

<sup>107</sup> Токвіль, А. де. Про демократію в Америці / З фр. пер. Г. Філіпчука, М. Москаленко. – К. : Всесвіт, 1999. – 590 с.

<sup>108</sup> Потье Жан-Мари. Черчилль про демократію как «худшую из систем». – URL: <http://inosmi.ru/social /20160514 /236528908.html>

Тому авторитарні режими влади, зважаючи на таку відразу цивілізованого світу до тоталітаризму, почали мімікрувати під демократію, прикриваючись конституційними вивісками своїх держав, в яких задекларована демократія. І якщо заглянути під ці вивіски та подивитись правді в очі, то можна розгледіти, що у тій чи іншій країні де-факто – паростки демократії, які розвиваються, чи псевдодемократія, у яку грає доморощена влада. З огляду на ті країни світу, в яких протягом десятків років після оголошення у них конституційної демократії народи потерпають від бідності, можна стверджувати, що вони лише імітують тренд бренду демократії.»<sup>109</sup>

Супротивники й реальні вороги української державності насаджують у свідомість українських громадян і світової спільноти думку про те, що мовляв всі біди й негаразди, від яких потерпає український народ, зумовлені державною незалежністю України. На тлі невдоволення суспільними негараздами у свідомості громадян реанімуються й культивуються цінності радянського минулого та пропагується міфологізована рафінована імперська велич колишньої метрополії, від'єднання від якою начебто зробило Україну німечиною й безпорадною. На жаль, ці маніпулювання свідомістю частково матеріалізувались і призвели до територіального розколу нашої країни.

Механізм ціннісного розколу у свідомості, який призвів до територіального розколу України проаналізовано й роз'яснено у попередніх публікаціях автора<sup>110</sup>. Там само обґрунтовано, що державна незалежність України не винувата у суспільному неблагополуччі, від якого потерпає український народ, а винуваті ті, хто розпоряджався незалежною від метрополії державою як політичним інститутом не в інтересах народу, а для задоволення своїх приватних інтересів. І демократію немає підстав звинувачувати в тому, що вона знедолила український народ, або в тому, що цей народ не спромігся нею розпорядився чи не захотів нею скористатись. По-перше тому, що із середини 90-х років минулого століття в українському суспільстві утвердилась система владних відносин, яка культивує авторитаризм, а не демократію. Інтегральним індикатором такого культивування є відсутність потужного середнього класу і, як наслідок, відсутність дієвого громадянського суспільства в Україні. Визначальним критерієм дієвості громадянського суспільства, як відомо, є його здатність контролювати державу й застерігати від свавілля владних суб'єктів. По-друге, усунений від управління державою український народ, мінімум, двічі підтверджував своє право й бажання утвердити реальну демократію в українському суспільстві. Таке волевиявлення красномовно було продемонстроване двома народними революціями.

Те що істеблшмент України, який незаслужено ототожнює себе із суспільною елітою, не спромігся за чверть віку розбудувати в ній реальну демократично-правову державу, засвідчує про брак у його суб'єктів і провідників державницького світогляду, який би скерував їхню діяльність та енергію не на власне збагачення завдяки приналежності до влади, а саме на таку розбудову України. Що, чого й скільки Україна втратила в результаті такої тривалої затримки на старті свого новітнього державотворення, покаже історичний час. А поточні втрати, як кажуть, на лице. В межах чверті віку народжується і зростає нове покоління людей. Мільйони з тих громадян, які увійшли в державну незалежність України у юнацькому й дитячому віці та народились на її початку, досягши продуктивного віку, через суспільну незатребуваність покинули Україну в пошуках кращої долі. Подалися в найми до чужих панів. У новітній період чи не найбільший потік трудової еміграції з України спрямований у Польщу, власне в ту країну, яка після виходу із соціалістичного табору мала значно гірші стартові позиції ніж Україна<sup>111</sup>. А нині ця країна повноправний член Європейського Союзу, в якій динамічно розвивається економіка, що потребує додаткових трудових ресурсів, та покращується добробут народу. І систему вищої освіти Польща

<sup>109</sup> Рябченко Володимир. Світоглядна компетентність як визначальний чинник успішної імплементації парадигми лідерства в управлінні вищою освітою // Аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду розвитку інституційного потенціалу університетів у контексті глобального лідерства / Теоретичний та науково-методичний часопис «Вища освіта України». – 2017, № 2 (додаток 1). – С. 110.

<sup>110</sup> Рябченко В. І. Механізм ціннісного розколу між населенням сходу й заходу України: як це робиться й кому це вигідно / В. І. Рябченко // Вища освіта України : Теоретичний та науково-методичний часопис. – 2013. – № 2. – Додаток 1 : Наука і вища освіта. – С. 401–421.; Рябченко В. І. Визначення шляхів подолання ціннісного розколу та успішної розбудови державності України з позицій світоглядно-компетентнісного підходу / В. І. Рябченко // Вища освіта України : Теоретичний та науково-методичний часопис. – № 1. – Додаток 1 : Наука і вища освіта. – Київ, 2014. – С. 200–208.

<sup>111</sup> Трудовим мігрантам з України найбільше радіють у Польщі. – URL: <http://ampua.org/novyny/trudovim-migrantam-z-ukraini-naybil/>

модернізувала за європейськими стандартами та зробила її привабливою для нашої талановитої, здібної та вмотивованої до здобуття якісної освіти молоді<sup>112</sup>.

«Що було в Україні до 2014 року – демократія, яка розвивається, чи авторитаризм під прикриттям демократії, який тяжив до утвердження тоталітаризму? Щоб уникнути суб'єктивної оцінки автора, апелюємо до історичних фактів, які неможливо спростувати, отже, до народних революцій. Якби в Україні родилося й розвивалося дитя демократії, то хіба б в українського народу піднялася рука знищити власне дитя? Питання риторичне. Тоді проти кого й чого цей народ двічі у своїй незалежній державі робив революцію? Цілком очевидно, що проти тих, хто відчужив від нього цю державу, захопив і використовував її як свою власність. А що є нині в Україні, покаже час. Але після першої хвилі електронного декларування діючих політиків і найвищих посадових осіб в усіх гілках української влади шокований не лише український народ, мільйони з яких, щоб вижити, розраховують на державні субсидії в оплаті своїх комунальних послуг, а й увесь цивілізований світ<sup>113</sup>. Шок, перш за все, моральний від цинізму тих, хто порушив один із наріжних моральних принципів державного управління, який відомий ще з часів Конфуція. Сутність цього принципу як моральної настанови державним правителям полягає в тому, що соромно правителю бути бідним у багатій країні, але подвійно соромно бути багатим, коли бідує його народ.»<sup>114</sup>

У кінцевому підсумку провальне відставання України від країн-лідерів, низький рівень її конкурентоспроможності логічно розглядати як наслідок некомпетентного управління її цивілізаційним розвитком у сучасному глобальному контексті. Некомпетентне управління може бути як результатом некомпетентності керівників, які посідають чільні місця на всіх рівнях ієрархії системи управління, так і наслідком недосконалої самої системи, що блокує налагодження ефективного управління. Теорія й практика управління свідчать, що одним з інтегральних показників системи ефективного управління є відторгнення некомпетентних фахівців, які потрапляють якимось чином у її структури. Понад чверть столітнього досвіду неефективного управління цивілізаційним розвитком України дає достатньо підстав для висновку, що проблема не в кадрах, а в системах управління усіх гілок суспільної влади, які не лише дозволяють закріплюватись у їхніх структурах некомпетентним суб'єктам, а й зловживати владою, не несучи за це адекватної відповідальності.

Проблема системи управління суспільним розвитком України перш за все полягає в тому, що вона дозволяє особам, які потрапляють у її структури, нехтувати наріжним принципом формування вертикалі влади, який полягає в тому, що мірою підняття вгору збільшення свободи владних суб'єктів має збалансовуватись адекватним збільшенням відповідальності. Зробимо коротке теоретико-методологічне пояснення сутності зазначеної проблеми. Для цього прояви особистості людини у соціальному просторі та середовищі її перебування розглянемо через співвідношення свободи та відповідальності.

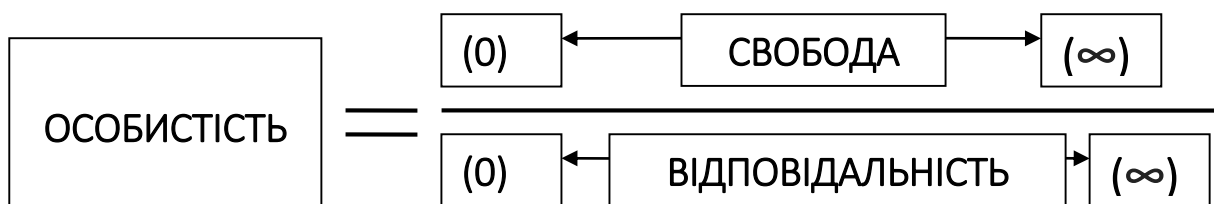


Рис. 1. Інтерпретація сутності особистості через співвідношення її свободи і відповідальності.

<sup>112</sup> Кількість українських студентів у Польщі за рік зросла ще на 50%. – URL: <https://www.unian.ua/society/1064936-kilkist-ukrajinskih-studentiv-u-polschi-za-rik-zrosla-sche-na-50.html>; У Польщі навчається понад 30 тисяч українських студентів URL: <http://www.polradio.pl/5/38/Artykul/250445>

<sup>113</sup> Е-декларации украинских топ-чиновников: международная реакция. – URL: <https://delo.ua/ukraine/e-deklaracii-ukrajinskih-top-chinovnikov-mezhdunarodnaja-reakcija-324477/>

<sup>114</sup> Рябченко Володимир. Світоглядна компетентність як визначальний чинник успішної імплементації парадигми лідерства в управлінні вищою освітою // Аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду розвитку інституційного потенціалу університетів у контексті глобального лідерства / Теоретичний та науково-методичний часопис «Вища освіта України». – 2017, № 2 (додаток 1). – С. 110.

В оптимумі, щоб особистість не ставала свавільною або не скасовувалась, вказана пропорція має дорівнювати одиниці. Коли ж свобода особистості людини збільшується, а її відповідальність мінімізується, створюється передумови для свавільних проявів такої людини. Крайня межа мінімізації як чисельника, так і знаменника нуль. Як відомо, у математиці ділити на нуль не можна. Така дія вважається абсурдною. Нуль можна ділити на будь-яке значуще число, але результат такої дії буде завжди дорівнювати нулю, не зважаючи на величину знаменника. Максимізація як чисельника, так і знаменника межі не мають, а тому можуть прагнути до безкінечності. Таким чином, спираючись на елементарні правила математики, нескладно проінтерпретувати те, у що може перетворитись особистість людини в разі порушення нею оптимального співвідношення свободи, якою вона володіє, і відповідальності, яку вона має нести за користування цією свободою. Коли свобода людини збільшується до максимуму, а відповідальність за свавільні прояви такого обсягу свободи наближається до нуля чи взагалі відсутня, її особистість може набувати ознак абсурду чи перетворюватись у суцільний абсурд. І навпаки, при будь-якій значущості обсягу відповідальності покладеної на людину, коли її свобода обмежується чи взагалі скасовується, то й скасовується її особистість. Така людина набуває статусу щонайбільше раба, тобто безправної істоти на кшталт робочої худоби.

«Особистість може реалізувати себе лише у свободі тобто, коли в неї є можливості вибору для такої реалізації. Чим більше варіантів такого вибору, тим більше відкривається шляхів для реалізації особистості. Коли ж людина, позбавлена можливості будь-якого вибору, це означає, що вона приречена жити не за своєю, а за чужою волею й бути їй підпорядкованою чи все своє життя, чи якусь певну його частину. Зараз не ведемо мову про приреченість, пов'язану з вадами здоров'я від народження чи з прижиттєвим каліцтвом. Але, оскільки вже про це згадали, то маємо визнати, що сильні особистості здатні долати таку приреченість і знаходити шляхи для самореалізації. Наразі розмірковуємо про соціальну приреченість цілком нормальних у фізичному й психічному стані людей. Наприклад, як міг реалізуватись у своєму житті раб в суспільстві де існувало рабовласництво? Відповідь на поставлене питання проста – як раб. Не більше й не менше, якщо йому судилося хоч трохи після свого народження пожити. Чому так? Тому що він від свого народження був рабом. Таке його соціально приречене походження.

Але в такому суспільстві були й панівні класи чи касты фараонів, жерців, царів, імператорів, державних службовців, військових начальників, плантаторів, управляючих різного ієрархічного рівня, наглядачів на полях і плантаціях, де під їхнім пильним і всевидячим оком раби не могли розігнати навіть на хвилю свої спина. Народжені в цих панівних верствах від свого народження були панами, чим і визначався їхній панівний статус у відносинах з рабами, незалежно від їхніх вроджених і набутих в процесі соціалізації індивідуальних властивостей. І нехай раб за всіма своїми вродженими властивостями був надзвичайним індивідом, а його панівний візаві – суцільна в людському вимірі нікчемність, на нікчемне, знеособлене й безлике життя був приречений талановитий раб, а не реальна нікчемність. І так з покоління в покоління, протягом декількох століть чи навіть тисячоліть одні народжувались і проживали своє життя рабами, а інші – панами. А все через те, що колись на етапі започаткування первісних цивілізацій, які народжувались не за один день, а шляхом тривалого об'єднано-го процесу племен-общин, в яких окрім їхніх вождів, всі були між собою рівними, утворився інститут централізованої влади, який був узурпований і раз та назавжди відчужений від простолюдинів тими, хто ним у слухний для них час заволодів.

Скажете, що то було давно й навіщо про це згадувати, адже зараз, у сучасних людей є широкі можливості для вибору свого життєвого шляху й реалізації власної особистості на ньому. Хотілося б застерегти від такого легковажного заперечення. Хоча б тому, що від офіційної заборони рабства на нашій планеті ще не пройшло й двох століть. Реально ж прояви рабства, нехай і не в таких масштабах і формах, як то робилося раніше, нелегально мають місце і в наш час. А Загальна декларація прав людини, в якій наріжним принципом проголошена рівність всіх людей, незалежно від їхнього походження, прийнята відносно масштабів історичного часу людства зовсім недавно – в 1948 році. В більшості країн світу влада в тій чи іншій мірі відчужена від своїх народів, навіть там, де проголошена конституційна демократія. Суб'єкти в структурах такої відчуженої влади не шанують невідчужувані права своїх громадян, які проголосила й захищає ця Декларація. Коли ж невідчужувані права громадян владою ігноруються, це автоматично робить їх відчуженими тобто втраченими, а громадяни у відносинах з владними суб'єктами стають безправними.

Зараз, коли заходиш в Інтернет, межі очі лізе дуже багато всіляких нав'язливих пропозицій, у тому числі пропонується визначити якого ви роду – знатного чи холопського. Знаючи нашу природу й породу,

охочих пошукати своє родове коріння в знатних родах знайдеться чимало. А що ж тоді робити з холопським минулим. Адже в більшості з нас воно саме таке. Хіба винні були наші пра-пра-пра-...бабусі й дідусі, що одні суб'єкти панського роду на певних історичних етапах нестабільності української державності не змогли консолідуватись навколо цієї державності, а перегризли, запобігаючи до соціального канібалізму, один одного в непримиренній боротьбі за владу й кинули український народ у бездержавність, а другі суб'єкти іншого державного панського роду закріпачили їх на тривалі століття, коли їхній соціальний статус у володінні невідчужуваними правами людини не відрізнявся від прав і свобод раба в будь-якій колонії. Нам, як вдячним нащадкам, залишається не картати своїх пращурів за те, що вони були простолюдинами, а низько їм вклонитись за те, що вони, не дивлячись на всі лихоліття, кріпацтво, війни, жили й любили та зберегли ланцюги родоводів, з яких врешті решт з'явилися і наші життя.

Залишимо в своїх уявних спогадах розшаровані на владарюючих панів та безправних рабів рабовласницькі суспільства й поглянемо на те, як розшарувались за соціально-майновим цензом протягом лишень двох з половиною десятиліть, а не тисячоліть, новітньої державної незалежності України ті, хто має однакове холопське походження. Всім достеменно зрозуміло, що така катастрофічна поляризація на багатих і бідних серед колишніх холопів відбулась не завдяки кропіткій та виснажливій праці одних і лінькуватості інших<sup>115</sup>. Це зумовлено можливостями доступу до використання суспільної влади в приватних цілях. Ті, хто скористався в такий спосіб владою, інфікований соціальним паразитизмом і волів би жити так все своє життя, не переймаючись продуктивною діяльністю на загальних громадянських засадах, оскільки для цього потрібно бути компетентним і весь час напружуватись як в роботі, так і в підвищенні тієї ж компетентності. Серед тих, хто входить у владні структури, знайдеться чимало таких, які бажають залишатись у владі довічно й щоб потім їхні владні статуси успадковувались їхніми дітьми, онуками і т. д. Як колись це робилося в Древньому Єгипті чи в інших суспільствах з деспотичними і не зовсім деспотичними режимами. Наприклад, як в імперській Росії, коли наші пращури були під гнітом кріпацтва у тодішніх панів.

Ось так твориться реальна історія, свідками й співучасниками якої ми є. Адже історія є спільним результатом як реальних суб'єктів її творення, так і решти спільноти, з мовчазної згоди чи пасивної або зовсім байдужої позиції якої допускається таке творення. Вислів першого Президента України Л. Кравчука «маємо те, що маємо» досить влучно віддзеркалює спільний результат цього творення. Завдяки використанню суспільної влади одні холопи стали панами, а інші такими й залишились. Що ж залишається робити простим громадянам України, тим, хто не потрапив до стану панів у такий спосіб зловживання владою. Й не за браком компетентності. А тому, що совість не дозволила стати на шлях цинічного прагматизму й відвернутись від народу, з якого пішов у владу або не захотів у неї йти з моральних міркувань. І таких громадян в Україні переважна більшість. Невже і їм треба начхати на совість і мораль та всім товпитись і в будь-які способи пролазити у владні структури? Це безперспективний і контр-продуктивний шлях у влаштуванні благополучного суспільного життя. По-перше, на всіх громадян не вистачить владних місць. А по-друге і це найголовніше, влада нічого матеріального не виробляє й за своїм призначенням має налагодити продуктивну діяльність суспільства й мати від нього за це адекватну винагороду.»<sup>116</sup>

«На жаль, з початку розбудови незалежної України можновладцями була запроваджена така конструкція держави й системи суспільних відносин, яка множить соціальний паразитизм і культивує ховрашиний світогляд у суспільстві. А коли на суспільній ниві орудує популяція ховрахів, тоді годі очікувати на громадський врожай, оскільки його заздалегідь трощать на корені й розтаскують у персональні нори. Тому ми досі й маємо те, що маємо. А це, що маємо, у світоглядному вимірі надзвичайно різнить Україну від західноєвропейських країн. Зокрема, в сприйнятті вищої освіти як світоглядної цінності, що в суспільній та індивідуальній свідомості ототожнюється з реальною компетентністю, а не з одним лише дипломом, який формально засвідчує її наявність. Якщо на Заході

<sup>115</sup>«К. Маркс іронізує над розповсюдженими в буржуазному середовищі уявленнями про те, що в незапам'ятні часи існувала, з одного боку, купка трудолюбивих, розумних і, перш за все, бережливих обранців і, з другого – маса ледарів, які спускали все, що в них було, в результаті чого перші накопичили багатство, а другі залишились ні з чим. На його думку, первісне нагромадження являло собою, перш за все, насильницьке відлучення виробників від засобів виробництва...» - Павленко Ю. В. История мировой цивилизации. Философский анализ / Ю. В. Павленко. – К. : Феникс, 2002 – С. 567.

<sup>116</sup>Рябенко В.І. Вища школа України в загально-цивілізаційному контексті: соціально-філософський аналіз з позицій світоглядно-компетентнісного підходу. [Монографія]. – К. : Фітосоціоцентр, 2015. – С. 128 – 132.

життєвим орієнтиром є здобуття реальної компетентності, то у нас – отримання диплома. Безумовно, не для всіх, але для багатьох це є самоціллю.

Така схиблена світоглядна орієнтація сягає своїм корінням у радянське минуле й має підґрунтя для свого живлення в сучасному українському суспільстві. У минулому цьому почасти сприяло гарантоване державою працевлаштування випускників ЗВО, як талановитих та успішних, так і середняків чи взагалі слабаків, що супроводжувалось певним соціальним пакетом підтримки молодого спеціаліста. Випускники радянських ЗВО в основній своїй масі, окрім пільговиків, були позбавлені права самостійного працевлаштування. Їхній вибір обмежувався відомчим переліком місць роботи, який давався ЗВО під розподіл конкретного випуску студентів. Про працевлаштування за кордоном й мови не могло бути в закритій країні, що вберігало суспільство від відтоку інтелектуальної еліти, завдяки якій і забезпечувався достатньо успішний науково-технічний прогрес, принаймні у військово-промисловому комплексі. Така система працевлаштування випускників вищої школи була на руку відстаючим у навчанні студентам, але аж ніяк кращим з них.

Як наслідок такої державної опіки й зрівнялівки в працевлаштуванні, через які пройшло багато поколінь випускників радянської вищої школи, у свідомості радянських людей сформувався стереотип культу диплома вищої освіти безвідносно до реальних знань, умінь, навичок, практичного досвіду, якими він підкріплюється. Але, напевно, значно більше формуванню такого хибного світогляду сприяло те, що радянська система суспільних відносин давала змогу багатьом дипломованим неукам влаштовуватись на посади, які забезпечували їм більш високі соціальні статуси й матеріальне благополуччя порівняно з реальними професіоналами, що успішно працювали безпосередньо за спеціальностями, зазначеними в їхніх дипломах. У радянські часи найбільш статусними й ситими були номенклатурні посади в партійно-державному апараті.

Нині теж в українському суспільстві де-факто утвердився закритий тип кадрової політики попри задекларовану де-юре відкриту кадрову політику, що дозволяє неукам за наявності лишень одного диплома влаштовуватись на високі й відповідальні державні посади. Траплялось навіть таке, коли посади міністрів посідали особи без вищої освіти<sup>117</sup>. Нинішні начебто відкриті конкурси на посади державних службовців перманентно супроводжуються публічними скандалами, оскільки переможцями стають некомпетентні або зовсім безграмотні особи<sup>118</sup>. Це є беззаперечною ознакою номінальності таких конкурсів і продовження закритості кадрової політики, що мотивує широкий загал студентів до отримання дипломів про вищу освіту, а не здобуття реальної компетентності, яка була б конкурентоспроможною на цивілізованих ринках праці.

Такий стан суспільства деморалізує студентську молодь, не мотивує її до здобуття якісної вищої освіти, оскільки не завдяки цьому відкриваються життєві перспективи для молодої людини за порогом вищої школи. Ті, хто перебувають під прикриттям протекціонізму, не вмотивовані до сумлінного навчання. Ті ж, кому доводиться розраховувати на власні сили, заздалегідь знають, що як би вони не старались у своєму навчанні, їх чекає соціальний статус щонайбільше інтелектуальної обслуги своїх недолугих, але заможних і впливових однолітків. При цьому вони добре усвідомлюють, що така їхня суспільна роль не матиме адекватної матеріальної винагороди та суспільного визнання, як це мало б бути у цивілізованій країні.»<sup>119</sup>

<sup>117</sup> Тарас Кузьо. Чи є документи про освіту Януковича лише папірцями? Дехто думає, що так. – URL: <http://blogs.pravda.com.ua/authors/kuzyo/4b5b6c998953f/>; Топ-10 «липових» дипломів. Королевська, Ложкін, Береза та ін. – URL: [http://espresso.tv/article/2016/02/03/top\\_10\\_quotlypovykhquot\\_dyplomiv](http://espresso.tv/article/2016/02/03/top_10_quotlypovykhquot_dyplomiv);

<sup>118</sup> Активісти обурені закритістю конкурсів на топ-посади в Україні. – URL: <http://www.dw.com/uk/a-36855663>; Конкурси для своїх. Фіктивна реформа держслужби (розслідування). – URL: <http://www.radiosvoboda.org/a/28137775.html>; Кому довірять керувати міністерствами: кадрові конкурси визначили перших держсекретарів. – URL: <http://nikorupciji.org/2016/12/01/komu-doviryat-keruvaty-ministerstvamy-kadrovi-konkursy-vyznachyly-pershyyh-derzhsekreteriv/>

<sup>119</sup> Рябченко Володимир. Світоглядна компетентність як визначальний чинник успішної імплементації парадигми лідерства в управління вищою освітою // Оптимальні шляхи та моделі розвитку інституційного потенціалу університетів в контексті глобального лідерства: методичні рекомендації / Авторський колектив: О. Боднарук, І. Драч, С. Калашнікова та ін. За заг. ред. С. Калашнікової. – К : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. – С. 8.

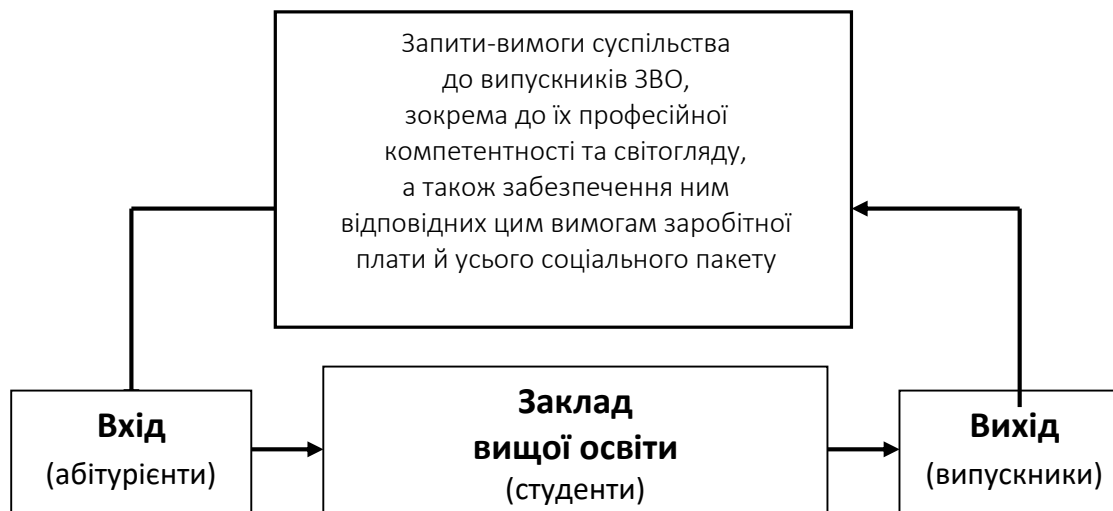


Рис 2. Блок-схема моделі взаємодії та розвитку ЗВО й суспільства

Світоглядна розбіжність у сприйнятті вищої освіти як цінності призвела до того, що в українському суспільстві не працює оптимальна модель взаємодії та розвитку між суспільством і його закладами вищої освіти. Продемонструємо це блок-схемою (рис. 2) моделі взаємодії закладу вищої освіти й суспільства, з'єднуючою ланкою якої є особистість студента – від абітурієнта до випускника.

«Спочатку визначимо основні складові оптимальної моделі взаємодії, яка має місце в країнах-лідерах світової спільноти так званого «золотого мільярда» населення нашої планети. А потім зробимо критичний аналіз стану взаємодії вітчизняних ЗВО з українським суспільством. До основних складових оптимальної моделі взаємодії та розвитку ЗВО й суспільства логічно віднести наступне:

- чим вищі вимоги до компетентності випускників та адекватніша заробітна плата і соціальний пакет, тим вища вмотивованість студентів до здобуття реальної компетентності;
- чим більш вмотивовані студенти до здобуття реальної компетентності, тим вони вимогливіші до обрання ЗВО, який може задовольнити їх вимоги, до професіоналізму викладачів, матеріально-технічного забезпечення освітнього процесу тощо;
- чим більша частка контингенту студентів, вмотивованих до здобуття реальної компетентності, тим потужніший саморозвиток ЗВО;
- чим більше працевлаштовуються в суспільстві випускники ЗВО з реальною компетентністю, тим якісніший розвиток такого суспільства.

Цілком очевидним, принаймні для тих, хто нині причетний до української вищої освіти, є те, що немає оптимальної взаємодії між вітчизняними ЗВО й суспільством, зокрема з його ринками праці. Понад це, інколи складається враження, що ЗВО і вітчизняні ринки праці діють у паралельних площинах, які не перетинаються між собою. А суспільство в цілому подає на вхід освітньої діяльності ЗВО більше негативних сигналів, ніж позитивних, що у кінцевому підсумку призвело до ескалації на вітчизняних теренах номінальної освіти. Широкі можливості для працевлаштування в українському суспільстві особам не за критеріями реальної компетентності та відповідності їх світогляду посадам, на які вони претендують, а за формальною наявністю в них лише диплома про вищу освіту посприяли гіпертрофованому розростанню ринку освітніх послуг у сфері вищої освіти. Широкий попит не на реальну компетентність, а лишень на дипломи про вищу освіту девальював якість цієї освіти, призвів по суті до її легалізованої фальсифікації. Наявність значної чисельності невмотивованих до здобуття реальної конкурентоспроможної компетентності не лише гальмує саморозвиток закладів вищої освіти, у яких вони навчаються, а й сприяє їхній деградації.

Поряд із цим, попри зазначені негаразди сучасного українського контексту, є значна частка студентів, які щиро прагнуть, сумлінно докладаючи для цього необхідні зусилля, здобути реальну компетентність, яка б дозволила їм бути конкурентоспроможними на цивілізованих ринках праці, основними критеріями яких є здорове конкурентне середовища й адекватне світовим стандартам винагородження такої компетентності. Це справжня національна еліта, яка спроможна забезпечити

успішне цивілізоване майбутнє Україні за умови, якщо її держава створить привабливі можливості для навчання та працевлаштування на вітчизняних теренах.

Наразі ж спостерігається несприятлива для такого українського майбутнього тенденція. Якщо ще з десятків років тому талановита українська молодь покидала рідні терени в пошуках кращої для себе долі після успішного завершення навчання у вітчизняних ЗВО, то нині відбір такої молоді й рекрутування найбільш талановитих з них для майбутнього працевлаштування здійснюється вже на стадії абітурієнтів. Показовою у цьому сенсі була одна з останніх міжнародних виставок «Освіта і кар'єра», що проходила в Українському домі. У цій виставці брали участь не більше десяти вітчизняних ЗВО. Десятки ж інших ЗВО були зарубіжними, з країн центральної та Західної Європи і чи не найбільше з Польщі.

Як бачимо, вектор глобалізації сучасного людства визначають країни-лідери. Запорукою їхнього лідерства є розвинені демократично-правові держави, завдяки яким у глобальному контексті формується й підтримується цивілізоване конкурентне середовище. У цьому середовищі діють механізми здорової соціальної селекції, у результаті якої здійснюється відбір і розстановка кадрів кращих з кращих за рівнем реальної компетентності, світоглядних цінностей тощо. Завдяки цим механізмам, у першу чергу через рівність усіх перед законом, цивілізовані ринки праці залюбки приймають і кращих з кращих українських громадян.

А особам з номінальною вищою освітою, з одним лише дипломом, але без реальної компетентності двері на такі ринки праці зачинені. Тому вони змушені поповнювати ряди дипломованих неуків лише на вітчизняних ринках праці, переважно в бюджетних сферах діяльності. Адже приватний капітал, окрім своїх рідних і близьких, не буде витратити гроші на утримання непрофесіоналів. Тож в українському суспільному контексті сформувались і потужно працюють механізми, які здійснюють соціальну селекцію навиворіт – з гірших відбирають ще гірших, які б не створювали конкуренцію кращим з гірших за рівнем компетентності як професійної, так і, тим паче, світоглядної.

Таким чином, виходячи з порівняльного аналізу глобального й суспільного контексту, можна зробити логічний висновок, концептуальна сутність якого полягає в тому, що завдяки здоровому конкурентному середовищу глобальний контекст розвивається, а український суспільний контекст за браком такого середовища деградує. Деградує суспільне середовище відповідним чином негативно впливає і на розвиток закладів вищої освіти. Така концептуальна розбіжність між станом глобального й суспільного контекстів актуалізує перед ректорами вітчизняних ЗВО проблему вибору стратегій не лише їх розвитку, а й майбутнього.»<sup>120</sup>

---

<sup>120</sup> Рябенко Володимир. Особистість студента і заклад вищої освіти в суспільному та глобальному контекстах: концептуальні проблеми взаємодії та розвитку // Особистість студента і соціокультурне середовище університету в суспільному контексті. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. – 2 червня 2017 р., м. Київ: Вступне слово В.І. Рябенка. – Київ, 2017. – С. 61 – 62.

## Методологічні рекомендації світоглядно-компетентнісного спрямування щодо розв'язання актуалізованої проблеми

Як у дослідженнях соціальних проблем вищої освіти особливо інституційного масштабу, так і в рекомендаціях щодо їх розв'язання автор дотримується тієї позиції, що як перше, так і друге необхідно робити з огляду на суспільний контекст і ті його чинники, які значуще впливають на соціальний інститут в цілому та його суб'єктів зокрема. Будь-який ізольований від суспільного контексту розгляд соціальних проблем вищої освіти створює або підтримує ілюзії легкого чи простого розв'язання цих проблем. З ілюзіями чи в ілюзіях можна жити довго, але від цього дійсність не зміниться. Що це саме так, а не інакше підтверджує реформування вітчизняної вищої освіти, яке здійснюється перманентно протягом останніх п'ятнадцяти років із задекларованим вектором євроінтеграції.

За цей період в Україні пророблений значний обсяг роботи щодо усунення формальних розбіжностей, які створюють очевидні перепони до інтеграції в європейський простір вищої освіти. До найважливіших вітчизняних нововведень у цьому сенсі можна віднести затвердження переліку спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційними рівнями<sup>121</sup>, запровадження Національної рамки кваліфікацій (НРК)<sup>122</sup> та розроблення проекту (концепції) Національної стандартної класифікації освіти<sup>123</sup>, які певною мірою узгоджені з Рамкою кваліфікацій Європейського простору вищої освіти (РК ЄПВО, 2005 р.) та Міжнародною стандартною класифікацією освіти (МСКО-2011 і МСКО(Г)-2013) і Європейською рамкою кваліфікацій для навчання впродовж життя (ЄРК НВЖ, 2008 р.)<sup>124</sup>.

Знаковою подією не лише в системі вищої освіти, а й українського суспільства в цілому вважається прийняття у 2014 році Закону України «Про вищу освіту»<sup>125</sup>, який зняв концептуальні перепони нормативного характеру й створив правовий простір для успішної євроінтеграції. На цей Закон у тому ж таки буремному 2014 році поклалися великі суспільні очікування, які з позицій сьогодення виявилися значно перебільшеними, а деякі з них розвіялись мов міражі в пустелі, отже, виявилися ілюзіями. Пояснення такому гальмуванню імплементації в український соціальний простір важливих положень Закону не лише для модернізації вищої освіти за європейськими вимогами, а й успішного цивілізаційного розвитку України логічно просте. Справа в тому, що новий Закон України «Про вищу освіту» передбачає реформування системи вищої освіти, а не системи суспільних відносин в Україні, що програмують і формують несприятливий для цього суспільний контекст. Якщо розглядати суспільство як соціальний організм, а його соціальні інститути як функціональні органи, то за аналогією з людським організмом не можна сподіватись на успішну приживлюваність у суспільному організмі того, що ним не сприймається й тим паче антагоністично відторгається. Зовсім новітнім прикладом такого відторгнення через супротив олігархічно-кланової системи суспільних відносин є Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти, яке формально проіснувало три роки, а реально так і не запрацювало.

Тож успіх євроінтеграції залежить не тільки й не стільки від зміни форми, як від змісту й якості вищої освіти. Це саме та ситуація, коли краще б зміна змісту випереджувала зміну форми. Під змістом автор має на увазі передусім освітнє середовище закладів вищої освіти України, їхній контингент

<sup>121</sup> Про затвердження переліку спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційними рівнями спеціаліста і магістра : постанова Каб. Мін. України від 27.08.2010 № 787. – URL: <http://zakon1.rada.gov.ua/lams/show/787-2010-%D0%BF>

<sup>122</sup> Луговий В.І. Національна та галузеві (секторні) рамки кваліфікацій як інструмент забезпечення і визнання якості в Європейському просторі вищої освіти / В. І. Луговий, Ж. В. Таланова // Вища освіта: проблеми і шляхи забезпечення якості: зб. праць X Всеукр. наук.-метод. конф., 28-29 листопада 2013 р., Київ. – К.: НТУУ «КПІ», 2013. – 1 електрон. опт. диск (CD-ROM); 12 см. – С. 21–25; Про затвердження Національної рамки кваліфікацій: постанова Каб. Мін. України від 23.11.2011 № 1341. – URL: <http://zakon1.rada.gov.ua/lams/show/1341-2011-%D0%BF>

<sup>123</sup> Національна стандартна класифікація освіти України (концепція): проект. – URL: <http://naps.gov.ua/uploads/tiles/sod/NSKO.pdf>

<sup>124</sup> Луговий В.І. Реалізація світового досвіду рівневої, орієнтаційної та галузевої організації вищої школи в Законі України «Про вищу освіту»: шлях до розуміння та визнання / В. І. Луговий, О. М. Слюсаренко, Ж. В. Таланова // Вища освіта України, 2014, № 3 (додаток 1). Тематичний випуск «Європейська інтеграція вищої освіти України в контексті Болонського процесу». – К., 2014. – С. 32–36.

<sup>125</sup> <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

студентів і реальну компетентність їхніх випускників. Якщо зміна форми та структури (законодавства, державної політики, уніфікації галузей знань, рівнів, ступенів та кваліфікацій і стандартів освітньої діяльності, управління тощо) вищої освіти як системи здійснюється зверху вниз, то зміна змісту й особливо якості вищої освіти залежить безпосередньо від закладів вищої освіти. Це підтверджується тим, що Міністерство освіти й науки одне, закони й інші нормативні акти, які регламентують вищу освіту, одні для всіх, вимоги й критерії до ліцензування й акредитації та освітні стандарти однакові, а випускники одних і тих же спеціальностей, але різних ЗВО, різні. Як і різні між собою заклади вищої освіти.

А різняться вони між собою, як відомо, своїм науково-педагогічним потенціалом, матеріально-технічною базою, соціально-побутовою інфраструктурою, здобутками, доброю славою та іншими чинниками, які значуще впливають на формування якісного контингенту студентів й освітнього середовища, що в підсумку й забезпечує кращий результат на виході процесу підготовки фахівців. З огляду на зазначені змістовні індикатори вищої освіти нескладно уявити різницю між базовими ЗВО і їхніми філіями в сільській місцевості, між класичними університетами й новоствореними ЗВО, які розгорнули свою діяльність на площах колишніх профтехучилищ, шкіл чи дитячих садочків, або взагалі орендують приміщення. А з цієї різниці проглядається й відстань кожного з українських закладів вищої освіти, до реальної інтеграції в європейський простір вищої освіти і науки. Але ж дипломи вони видають однакові, які легітимізують наявність вищої освіти в її неоднакових власників.

Те, що в одному й тому суспільстві є різні ЗВО за рівнем якості підготовки випускників з однакових спеціальностей, по-перше, засвідчує, що кожен зокрема заклад вищої освіти менш залежний від впливу суспільного контексту, аніж вся система вищої освіти як соціальний інститут. По-друге, в цьому полягає базова передумова створення конкурентного середовища серед абітурієнтів, які прагнуть здобути якіснішу вищу освіту, а не один лише диплом, який формально засвідчує її наявність. Перше й друге дають оптимістичні підстави для подолання світоглядної кризи, яку переживає сучасне українське суспільство, оскільки у масштабах всієї системи вищої освіти її неможливо здолати за умов збереження статус-кво олігархічно-кланової системи суспільних відносин в Україні.

Формування локального ціннісного середовища в певному соціальному просторі визначально залежить від тих суб'єктів управління, яким цей простір безпосередньо підпорядкований на рівні юридичної особи, будь то освітній заклад чи інша організація. У масштабах суспільства ціннісне середовище залежить, перш за все, від держави як політичного інституту й тих суб'єктів, які реально розпоряджаються цим інститутом. Вітчизняний досвід, на жаль, продемонстрував те, що здійснювана політика управління цілих галузей може бути підпорядкована не суспільним цінностям, а приватним інтересам суб'єктів, які не знаходяться офіційно в державній владі, але реально контролюють її. Таких суб'єктів називають можновладцями. Визначальний вплив на формування ціннісного середовища від керівників притаманний авторитарним режимам влади, особливо у найвищій формі їхнього прояву, що називається тоталітаризмом. Переконливим доказом такого впливу є сучасне російське суспільство, де за неймовірно короткий відрізок часу керівництво держави домоглося тотального сповідання громадянами Росії цінностей середньовічного імперського експансіонізму, який не лише суперечить сучасним цивілізованим нормам влаштування співжиття людства, а й штовхає його у прірву самознищення.

Тому рекомендації, які будуть викладені автором нижче, адресуються в першу чергу суб'єктам, від яких визначально залежить формування ціннісного середовища європейського зразка на різних рівнях суспільної ієрархії управління, зокрема:

- На рівні вітчизняних закладів вищої освіти – ректорам і їхнім командам, а також керівникам структурних підрозділів та науково-педагогічним працівникам.
- На рівні системи вищої освіти як соціального інституту – політикам, керівникам і державним службовцям, які опікуються політикою та управлінням у сфері вищої освіти.
- На рівні держави як основного суспільного інституту – можновладцям, державним діячам, політикам і державним службовцям, від яких залежить ефективність управління цивілізаційним розвитком сучасного українського суспільства.

Підставою зробленого автором песимістичного твердження щодо неможливості здолати світоглядну кризу у масштабах всієї вітчизняної системи вищої освіти є те, що в суспільному організмі, враженому системними соціальними хворобами, не доводиться сподіватись на здоровий соціальний інститут як окремий його орган. Адже системні хвороби потребують і системного лікування. Тож без

системного оздоровлення всього суспільства неможливо оздоровити повністю і будь-який його соціальний інститут, особливо вищу освіту, що безпосередньо взаємодіє зі своїм суспільством, яке є соціально хворим<sup>126</sup>.

Це підтверджено й попередніми дослідженнями автора<sup>127</sup>. Ним було визначено, що українське суспільство вражене такими системними соціальними хворобами як: аномія, деморалізація, падіння культури й духовне зубожіння; олігархізація й криміналізація суспільства; безробіття; безпритульність; державний рекет у приватних інтересах; люмпенізація й деградація широкого загалу громадян; наркоманія, пияцтво й алкоголізм; рейдерство; соціальне сирітство; соціальний паразитизм, найнебезпечнішим різновидом якого є все та ж корупція; соціальний канібалізм як нелюдський засіб усунення й нищення конкурентів; системне спотворення демократії; фальсифікація вищої освіти; та ін.

У цьому контексті важливий не стільки перелік соціальних хвороб, як методика соціально-філософського діагнозу такого стану суспільства, оскільки вона дозволяє доволі адекватно діагностувати й будь-яке локальне соціальне середовище, зокрема, закладу вищої освіти. Така пропозиція доречна з огляду на не завжди виправдану фетишизацію наукометрії у дослідженнях складних соціальних феноменів, якими, наприклад, є особистість людини, соціальний інститут, суспільство, цивілізація тощо. Цим особливо страждають педагогічні науки, дослідники яких у межах визнаної науковим педагогічним співтовариством парадигми підходять до особистості у своїх дослідженнях формально, функціонально та фрагментарно, нехтуючи такими її інтегральними властивостями, як цілісність та автономія, а також чинниками соціокультурного середовища, суспільного і глобального цивілізаційного контекстів, які значуще впливають на розвиток особистості.

«Якщо інструменталізм і технології є неминучими й доцільними у навчанні, то функціональність, фрагментарність, дискретність, технократизм у вихованні особистості студента викликають сумніви щодо своєї результативності. Між тим, якщо зануритись у публікації, присвячені проблемам виховання студентів, то особистість студента починає асоціюватись з автомобілем, яку можна зібрати із запчастин, модернізувати тощо. Хіба не так сприймається те, що на підставі окремого педагогічного експерименту, проведеного з групою чи декількома групами студентів з метою виховання чи формування в їхніх особистостях певної корисної якості, робляться статистично обґрунтовані рекомендації, які потім екстраполюються на всю студентську молодь країни.

А в кінцевому підсумку ми бачимо в цій молоді, навіть у тих її представників, що піддавалися педагогічному експерименту, прояв якостей, які культивуються в суспільстві й соціальному середовищі проживання студентів, а не того, що хотів їм прищепити педагогічний експериментатор. І в котре переконуємося, що між бажаним і дійсним у житті буває розрив. Якщо не широкий, то глибокий. Не дивлячись на таку очевидність, спостерігається схильність дослідників соціальних феноменів до ігнорування дійсного та апелювання до належного. Зрозуміло, що бажане як певний ідеал, до якого треба прагнути, краще дійсного. Тому приємніше оперувати з уявним кращим, аніж займатися критичним аналізом негативних явищ соціальної дійсності. А головне – безпечніше.

Однак при цьому не слід забувати, що підміна дійсного бажаним у наукових дослідженнях означає відхід від істини як універсальної цінності науки. В соціальній дійсності це відхід і від правди. А реальний світ та істинне життя можна пізнати лише через правду. Світ не надуманий, не ілюзорний, не утопічний, не брехливий, світ існуючий, такий який він є, виникає з правди. Через правду він стає зримим і зрячим. Реальний світ не виникає з брехні, але він у брехні щезає і губиться. Чим більше ми запобігаємо до брехні та їй віримо, тим далі ми віддаляємося від реального світу. Тому не треба боятися правди як кінця світу, оскільки правда в існуючий світ повертає. Правда реальний світ народжує, оскільки брехня позначає те, чого в дійсності немає. А з нічого не може виникнути щось.

Викладене вище не гра словами, а роздуми над смислами універсалій, на яких тримається світ. Ігнорування цими універсальїями може позбавити світ фундаментальних опор, зробити його крихким,

<sup>126</sup> Марчук Людмила. Українське суспільство серйозно хворе. Чи спроможемося на одужання?. – URL: <http://rvnews.rv.ua/post/view/1497033839-ukrainske-suspilstvo-seryozno-hvore-chi-cpromozhemosya-na-oduzhannya>; Русс Олекса. У хворому суспільстві й люди хворі. – URL: [http://politiko.ua/groups/talk\\_topic?id=1457](http://politiko.ua/groups/talk_topic?id=1457); Розумний Максим. Наша еліта зайнята головно мародерством. – URL: [http://www.ji-magazine.lviv.ua/2017/Rozumnyj\\_Nasha\\_elita\\_zajnyata\\_maroderstvom.htm](http://www.ji-magazine.lviv.ua/2017/Rozumnyj_Nasha_elita_zajnyata_maroderstvom.htm)

<sup>127</sup> Рябченко В. І. Вища школа України в загальноцивілізаційному контексті: соціально-філософський аналіз з позицій світоглядно-компетентнісного підходу. [Монографія] / В. Рябченко. – К. : Фітосоціоцентр, 2015. – С. 89-146.

невизначеним, приреченим на руйнування. В кінцевому підсумку люди можуть свій земний світ зруйнувати повністю, якщо не зіпруться на фундаментальні світоглядні цінності. Як може руйнуватися буття людей засобами брехні, підміною істини хибою, демонструє сучасна соціальна дійсність. Тому в умовах техногенної цивілізації, коли людство має здатність до самознищення, істина й правда як наріжні світоглядні цінності набули онтологічного значення для існування людського роду.

Вища школа покликана зрошувати справжню національну еліту, яка має забезпечити цивілізований розвиток свого суспільства та високий рівень конкурентоспроможності України серед країн-лідерів світової спільноти. Зрошення такої еліти можливе лишень на засадах правди й критичного ставлення до аморальності й цинічного прагматизму як засобів швидкого матеріального збагачення й кар'єрного зростання, що нині тотально культивуються в українському суспільстві. Цинічному прагматизмові має бути протиставлений моральний прагматизм як запорука й безальтернативний засіб цивілізованого розвитку.

Адже, якщо вигідно чинити власний цинізм, займаючи певну соціальну нішу й використовуючи свій соціальний статус, то зовсім навпаки, коли ти стаєш об'єктом цинічних виявів інших циніків. Коли до вигоди в цинічний спосіб прагнуть та запобігають усі чи більшість певного соціального середовища, або суспільства загалом, жертвами цинізму стають теж усі. Тобто замість очікуваної вигоди таке середовище чи в цілому суспільство отримує тотальний програш. І це є прагматичним наслідком підміни моралі цинізмом. Із цих позицій варто прагматично замислитись й над майбутнім, яке програмується у світогляді підростаючих поколінь, що закладається й формується під впливом старших поколінь. За період державної незалежності України вже встигло не лише народитись, а й вирости покоління молодих людей, особистості яких не пізнали на собі впливу ні піонерії, ні комсомолу, ні комуністичної партії. Але вони сповна отримали уроки цинізму, який тотально заповонив сучасний український соціум. На яку мораль і совість ми можемо розраховувати в майбутньому? Те, що твориться в суспільстві, віддзеркалюється в підростаючих поколіннях. У цьому, власне, й полягає як історична, так і моральна відповідальність старших поколінь перед молодшими, яка невідворотно настає за принципом «що посієш, те й пожнеш».

Для того щоб досягнути особистість студента й побачити умови її самореалізації необхідно вийти за межі предметного поля педагогіки – як із своєрідного полону обмеженої теоретичної свідомості – й вибудувати системний підхід у форматі предметного поля соціальної філософії, оскільки філософія освіти також занадто вузька наука, аби охопити проблематику розвитку особистості, яка транзитом проходить крізь соціокультурне середовище конкретного закладу вищої освіти. Це надасть змогу інтегрувати теоретичні й практичні надбання не лише педагогіки, психології, соціології, філософії освіти, а й інших наук, бачити й тримати в полі зору проблеми розвитку особистості студента не у вузьких рамках навчального процесу, а в суспільному і глобальному контекстах.»<sup>128</sup> І на підставі цього робити адекватні рекомендації щодо створення необхідних умов для самоактуалізації та самореалізації особистості.

Прихильники наукометрії запобігають до номотетичного методу досліджень. «Номотетичний, або кількісний метод потребує емпіричних даних і несуперечливих теоретичних побудов у доведенні й встановленні тих чи інших закономірностей, тенденцій, які характеризують суспільний розвиток та його вади. Для того щоб дослідити проблеми в масштабах відкритого суспільства, яке функціонує в контексті сучасного глобалізованого світу, кількісні, теоретичні методи вимагають значних масивів емпіричних даних і громіздких теоретичних моделей, що не гарантує відповідності отриманих результатів досліджень (у такий спосіб) стану соціальної реальності. Але при цьому створюються передумови, щоб сліпа віра в наукові методи пізнання, яка називається сцієнтизмом, вводила в оману й давала підстави для всіляких навколо наукових спекуляцій та маніпуляцій суспільною свідомістю, коли вигідно бажане видавати за дійсне, спираючись на авторитет науки, яка забезпечила такі результати.»<sup>129</sup>

Автор у своєму соціально-філософському дослідженні використовує ідіографічний, або описовий чи оповідальний метод. Цей метод, якщо він спирається на очевидні та неспростовні факти, ознаки,

---

<sup>128</sup> Рябченко Володимир. Вступне слово // Особистість студента і соціокультурне середовище університету в суспільному контексті. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. – 2 червня 2017 р., м. Київ: Вступне слово В.І. Рябченка. – Київ, 2017. – С. 9 – 10.

<sup>129</sup> Рябченко В. І. Вища школа України в загальноцивілізаційному контексті: соціально-філософський аналіз з позицій світоглядно-компетентнісного підходу. [Монографія] / В. Рябченко. – К. : Фітосоціоцентр, 2015. – С. 92.

тенденції, якими характеризується суспільство та його розвиток, що сприймається без заперечень (не лише пересічними громадянами, а й політиками і вченими, які зацікавлені упереджено захищати хибу як істину), дозволяє логічно аргументувати, коректно здійснити науковий аналіз та вийти на несуперечливі висновки, узагальнення, пропозиції щодо оцінки соціальної дійсності та її поліпшення.

У дослідженні необхідно апелювати до очевидного в соціальній дійсності, що не потребує доказів та не підлягає спростуванню. Це дає можливість у дослідженні не вдаватися до номотетичного методу, а скористатись ідіографічним методом.

При встановленні соціально-філософського діагнозу суспільства автором рекомендуються критерії, спираючись на які можна діагностувати сучасний стан українського суспільства з огляду на очевидні тенденції в його розвитку. З цією метою пропонується оцінна шкала, за якою можна експертним методом у першому наближенні здійснити діагностику соціального стану суспільства, зокрема: абсолютно здорове суспільство; здорове суспільство; хворе суспільство; тяжко хворе суспільство; безнадійно хворе суспільство. Нижче дається визначення кожного із зазначених станів суспільства.

«Абсолютно здоровим суспільством логічно вважати, якщо в ньому відсутні будь-які соціальні хвороби. Таких суспільств не існує в природі, принаймні у світі людей. Тому й Україна априорі не може претендувати на таку оцінку.

Здоровим логічно вважати таке суспільство, де мають місце соціальні хвороби, але в ньому діють захисні механізми, які не дають їм поширюватися до масштабів соціальних епідемій, локалізують та нейтралізують їх у стадіях, коли вони ще не створюють реальної загрози для благополуччя громадян та суспільного розвитку в сучасних цивілізованих вимірах.

Хворим суспільством логічно визнавати за таких умов, коли в ньому соціальні хвороби мають системний характер і не локалізуються за відсутністю відповідних механізмів локалізації, нейтралізації чи блокування та стають хронічними з тенденцією до розростання в масштабах його соціального простору.

Тяжко хворим суспільством логічно вважати, якщо воно системно вражено хронічними соціальними хворобами, які розростаються й поглиблюються в його соціальному просторі до масштабів епідемій без тенденцій до їхньої локалізації та системного блокування.

Безнадійно хворим суспільство виглядає, якщо воно тотально деморалізується, розтлівається соціальним паразитизмом та іншими соціальними хворобами й має стійку тенденцію спотворення, деградації його основних інститутів, зокрема держави, права, моралі, сім'ї, школи, науки, освіти, коли в ньому тотально культивується конформізм громадян та відсутні ознаки системних модернізацій суспільних відносин, які б дали змогу вийти з такого стану, що може оцінюватись як його системна криза.

З позицій очевидності та неспростовності визначаємося з критеріями факту, ознаки, тенденції, системності соціальної дійсності, за якими має діагностуватись наявність у суспільстві того чи іншого соціального феномена, в тому числі й соціальних хвороб.

Під очевидним фактом соціальної дійсності автор розуміє будь-який соціальний феномен як результат життєвого вияву людини, наявність якого в суспільстві неможливо заперечити чи спростувати.

Очевидна ознака охоплює собою сукупність схожих, однорідних чи споріднених фактів соціальної дійсності й сприймається як беззаперечна й неспростовна характеристика стану суспільства.

Тенденція сприймається як очевидна, коли є беззаперечними й неспростовними зміни в наявних фактах й ознаках соціальної дійсності суспільства в бік їх збільшення або зменшення, погіршення або поліпшення.

Соціальні хвороби можна вважати системними, якщо їхнє походження, породження, поширення зумовлено недоліками, вадами, деформаціями, спотвореннями механізмів системи реальних суспільних відносин, що визначально залежить від держави як суспільного інституту влади.»<sup>130</sup> Системні соціальні хвороби вражають усі органи суспільного організму, в тому числі, систему вищої освіти як соціальний інститут. У свою чергу, слідуючи логіці ієрархії систем, треба взяти до уваги, що кожен зокрема заклад вищої освіти є підсистемою системи вищої освіти як підсистеми суспільства. І тут важливий акцент щодо ліпших можливостей протистояти впливові негативних чинників, зокрема, соціальних хвороб у межах окремого закладу вищої освіти, аніж у масштабах всієї системи вищої освіти. Це, по-перше, зумовлено тим, що освітній процес здійснюється безпосередньо у закладах вищої освіти,

<sup>130</sup> Рябченко В. І. Вища школа України в загальноцивілізаційному контексті: соціально-філософський аналіз з позицій світоглядно-компетентнісного підходу. [Монографія] / В. Рябченко. – К.: Фітосоціоцентр, 2015. – С. 92- 93.

а не в надбудові, до якої входять МОН та інші відомчі керівні та нормотворчі органи вищої освіти. По-друге, автономією та академічними свободами, які мають заклади вищої освіти.

Погляньмо в історію започаткування й діяльності університетів, коли не було таких надбудов, які б жорстко регламентували їх освітній процес й академічне життя в цілому. Саме тоді, коли цивілізаційний розвиток країн Західноєвропейської цивілізації був скутий феодальними традиціями і церковним консерватизмом Середньовіччя, західноєвропейські університети були своєрідними анклавом свободи духа, вільнодумства й формування прогресивної суспільної еліти. Завдяки тим автономним університетам, у яких панували академічні свободи, стала можливою епоха Просвітництва та започаткування науково-технічного прогресу.

Ось як характеризує В. Бакіров покликання університетів тієї доби: «Індустріальна епоха вимагала не тільки конкретних знань і відповідно підготовлених працівників. Вона потребувала нової інтелектуальної атмосфери, культу знань і технічного прогресу, престижу інтелектуальної праці. І цьому могли слугувати тільки університети. Крім того, цей період збігся з формуванням національних держав, розвиток яких вимагав армії освічених бюрократів, здатних керувати багатократно ускладненою державною машиною. Однак, найголовніше, – держави-нації потребували ідеологічного обґрунтування свого існування, формування й зміцнення національно-культурної ідентичності. Власне, університети, іноді й самі того не підозрюючи, виступали як ефективне знаряддя створення такої ідентичності»<sup>131</sup>.

Україна за останню чверть століття проходить саме той історичний етап формування національної держави, який значна частина європейських країн долала два століття тому, що вже тоді вимагало компетентних державних чиновників і політиків. Нині ж, коли державні механізми сучасних країн ще більше ускладнились і земний простір неймовірно ущільнився, для того щоб новостворена держава утвердилась у своїй незалежності та була спроможна відстояти й захистити своє місце під сонцем, їй потрібні найвищого рівня компетентності державні діячі, політики та управлінці. На тлі такої очевидної вимоги до компетентності, яку західноєвропейські держави усвідомили вже на початку XIX ст., українська соціальна дійсність через два століття поспіль у цьому сенсі вражає своєю парадоксальністю.

«Є очевидним, що ЗВО більшою мірою залежить від суспільства, в якому він функціонує, й меншою мірою залежить від чинників глобального контексту, які його суспільство може або посилювати, або нівелювати, або зовсім блокувати. Але, приймаючи до уваги явно негативний вплив суспільства на розвиток ЗВО та зважаючи на сприятливий вплив у цьому сенсі глобального контексту, зокрема країн Західноєвропейської цивілізації, до яких належать США і Канада, а також враховуючи відкритість України, визначеність її геополітичного курсу щодо інтеграції з Європейським Союзом, у ректорів з'явилися можливості для такого вибору. За великим рахунком, цей вибір полягає не в наданні переваги одній із можливих стратегій, оскільки шлях подальшої деградації не можна вважати стратегією розвитку ЗВО. Наразі мова може йти лише про вибір між стратегією розвитку і тактикою виживання ЗВО. Не претендуючи на пророцтво, а лише спираючись на логіку й аналіз стану українського суспільства та його вищої освіти в цивілізаційному контексті, можна більш менш адекватно спрогнозувати долю вітчизняних ЗВО в залежності від такого вибору.

Ті заклади вищої освіти, які не будуть відкладати на потім стратегію свого розвитку й візьмуться системно модернізуватись, для того щоб гідно прийняти виклики, які перед університетськими спільнотами ставить глобальний цивілізований контекст, неминуче понесуть тактичні втрати. Зокрема, в чисельності контингенту студентів, а відповідно й науково-педагогічних працівників та ін. Але у таких ЗВО суттєво збільшуються шанси не лише зберегтися в освітньому просторі, а й у майбутньому зайняти в ньому лідируючі позиції. У них раніше розпочнеться поліпшення як контингенту студентів, вмотивованих до здобуття реальної компетентності, так і викладачів, здатних задовольнити підвищені запити студентів до якості освітнього процесу.

Ті ж ЗВО, які нададуть перевагу тактиці виживання й продовжуватимуть легалізовано фальсифікувати вищу освіту, борючись за чисельність, а не за якість контингенту студентів, надзвичайно ризикують своїм майбутнім. Про розвиток таких ЗВО немає підстав вести мову. Можливо, ректорів, які досягли пенсійного чи майже пенсійного віку, така тактика виживання і влаштовує. Але навряд чи така

---

<sup>131</sup> Бакіров В.С. Ідентичність і соціокультурне призначення університетів у «суспільстві знань» / В. С. Бакіров // Педагогічна і психологічна науки в Україні : зб. наук. праць : в 5 т. – Т. 5 : Вища освіта. – К. : Пед. думка, 2012. – С. 109–110.

примарна перспектива рідного ЗВО може влаштувати молодших і молодих викладачів та адміністраторів, які в ньому нині працюють.»<sup>132</sup>

Для того щоб зазначена у попередньому підрозділі модель (рис. 2) запрацювала в оптимальному режимі визначимо концептуальні проблеми взаємодії та розвитку українського суспільства і ЗВО, які необхідно успішно розв'язати, щоб уникнути їх подальшої деградації. «Зокрема, це:

- Закритий де-факто тип кадрової політики.
- Культивування протекціонізму некомпетентності, особливо в бюджетних сферах діяльності, що підриває конкурентоспроможність держави.
- Можливості для широкого загалу випускників закладів вищої освіти працевлаштовуватись на вітчизняних ринках праці не за вимогами до їх реальної компетентності, а за наявністю диплома, що формально засвідчує наявність вищої освіти.
- Суспільна терпимість до культивування цинічного прагматизму як запоруки успішного життя.
- Велика й мала корупція.
- Сповідання подвійних моральних стандартів, коли офіційно декларується одне, а реально робиться зовсім інше, коли до дотримання моральних норм закликають ті, хто не має на це морального права.»<sup>133</sup>

Приклади подвійних моральних стандартів у вищій освіті України:

- «Публічна негативна суспільна оцінка гіпертрофованого розростання ринку освітніх послуг у сфері вищої освіти й безперешкодна зелена хвиля на шляху ліцензування та акредитації цих послуг, що забезпечували ті особи (починаючи із суб'єктів цих послуг та їхніх експертів і закінчуючи членами Державної акредитаційної комісії), які нині засуджують профанацію вітчизняної вищої освіти.

- Суспільне обурення девальвацією статусу «Національний вищий навчальний заклад» і безпосередня співучасть у цій девальвації осіб (починаючи з ректорів і регіональних керівників та закінчуючи народними депутатами й урядовцями), які чи не найбільше обурюються з цього приводу.

- Публічне засудження корупції в системі вищої освіти суб'єктами, які очолюють цю корупцію або є її співучасниками, починаючи з можновладців, політиків та високих посадовців, які чинять протекціонізм у вищій школі, зловживаючи своїм суспільним статусом, ректорів, деканів і викладачів та закінчуючи батьками недолугих студентів і самими студентами, які нездатні чи лінуються здобути вищу освіту, але за будь-яку ціну прагнуть отримати диплом, що формально засвідчує її наявність.

- Моралізаторські настанови студентам дають суб'єкти (починаючи з державних діячів, керівників, адміністраторів ЗВО й закінчуючи викладачами та комендантами студентських гуртожитків), які на це не мають морального права, оскільки самі не дотримуються моральних норм і брутально порушують етику відносин зі студентами, яких наставляють, виховують та навчають.

- Вимагають від викладачів забезпечення високої якості знань у студентів ті, хто змушують цих викладачів виставляти незаслужені студентами оцінки й погрожують принциповим викладачам скороченням, коли несумлінних і недолугих студентів необхідно відрахувувати за неуспішність.

- Звинувачують студентів у плагіаті, карають їх за це ті, хто сам вдається до плагіату у своїх наукових і науково-методичних публікаціях.

- Декларування й пропагування автономії особистостей студента й викладача, заклики до їхньої актуалізації, самореалізації й самовдосконалення з боку ректорів та представників їхнього оточення, які культивують й утверджують авторитаризм феодального штибу в соціальному середовищі керованих ними закладів вищої освіти.»<sup>134</sup>

<sup>132</sup> Рябченко Володимир. Особистість студента і заклад вищої освіти в суспільному та глобальному контекстах: концептуальні проблеми взаємодії та розвитку // Особистість студента і соціокультурне середовище університету в суспільному контексті. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. – 2 червня 2017 р., м. Київ: Вступне слово В.І. Рябченка. – Київ, 2017. – С. 63.

<sup>133</sup> Рябченко Володимир. Особистість студента і заклад вищої освіти в суспільному та глобальному контекстах: концептуальні проблеми взаємодії та розвитку // Особистість студента і соціокультурне середовище університету в суспільному контексті. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. – 2 червня 2017 р., м. Київ: Вступне слово В.І. Рябченка. – Київ, 2017. – С. 64.

<sup>134</sup> Рябченко В. І. Вища школа України в загальноцивілізаційному контексті: соціально-філософський аналіз з позицій світоглядно-компетентнісного підходу. [Монографія] / В. Рябченко. – К. : Фітосоціоцентр, 2015. – С. 101.

«Тож ректорам зі своїми командами належить змінювати на ліпше ціннісне середовище своїх ЗВО з врахуванням зазначених реалій в сучасному українському суспільному контексті. В аналітичних матеріалах автором був зроблений наголос на відмінностях сучасних місій вітчизняних закладів вищої освіти та західноєвропейських університетів, які вони виконують у своїх країнах. Ці відмінності зумовлені тим, що українське суспільство не сприяє такій соціалізації особистостей дівчат і юнаків, що вступають на навчання в ЗВО, яку проходять їхні ровесники до вступу в університети в країнах з реальними демократично-правовими державами.

Тому західноєвропейські університети можуть дозволити собі абстрагуватись від багатьох функцій, які успішно виконують інші соціальні інститути їхніх країн, аби зосередитись лише на навчанні студентів і наукових дослідженнях. Вони виконують стабілізуючу роль у суспільному розвитку своїх країн. Натомість вітчизняні заклади вищої освіти покликані виконувати пропедевтичну місію в демократизації українського суспільства, а тому не можуть претендувати на таку спрощену суспільну місію, оскільки вони у своєму еволюціонуванні до неї відстають від західноєвропейських університетів настільки, наскільки Україна відстає від західноєвропейських країн у своєму визріванні до сталої демократії та правової держави. Як свого часу у XIX столітті західноєвропейські університети виконали непересічну роль у становленні своїх національних держав, так нині вітчизняні заклади вищої освіти мають генерувати своїм інституційним потенціалом національну еліту, яка була б здатною піднятися на рівень державницького світогляду й вивести українське суспільство зі світоглядного тупика цинічного прагматизму.

Соціокультурне середовище закладу вищої освіти хоч і неможливо відгородити «китайською стіною» від негативного впливу суспільного контексту, але воно – на відміну від закладів освіти нижчих рівнів – має потужний потенціал, щоб до певної міри нівелювати негативізм зовнішніх чинників. У цьому сенсі може продуктивно спрацювати такий концепт, як «університетський дух», який асоціюється із духовністю та академічними свободами класичних університетів.

Виходимо з того, що попри несприятливість у ціннісному вимірі суспільного контексту справжній, а не віртуальний заклад вищої освіти своїм соціокультурним потенціалом цілком спроможний запропонувати студентам спрямованість на добро, створити умови, аби вони не через повчання та менторські настанови, а своїм світовідчуттям, світосприйняттям, світорозумінням, світобаченням й відношенням до світу за роки навчання в такому альтернативному до негативних реалій суспільства середовищі змогли відчувати себе людьми. І через власні самовизначення та вибір дійти до усвідомлення в цьому відчутті найвищої цінності, яка слугувала б їм мірилом і дороговказом у проектуванні та здійсненні життя.

Таке середовище можливо сформувати лише, по-перше, на основі моральних цінностей, принципів демократії, академічної свободи й доброчесності, автономії і свободи особистості, які врівноважуються адекватною відповідальністю. А по-друге, за умови, що зазначених цінностей, принципів, академічних свобод і автономії особистості неухильно будуть дотримуватись керівники, починаючи з ректора і його команди, всіх ієрархічних рівнів ЗВО. Така неухильність дає моральне право керівникам на принципову вимогливість щодо дотримання доброчесностей. У такому середовищі мають панувати правда, справедливість, моральний прагматизм, свобода і відповідальність. На брехні, кривді, подвійних моральних стандартах, протекціонізмі некомпетентності, цинізмі, безвідповідальності таке середовище неможливо сформувати. Нижче конкретизуємо негативні чинники, які необхідно блокувати й нівелювати у вітчизняних ЗВО, щоб сформувати в них таке ціннісне середовище, яке б максимально сприяло успішній євроінтеграції України та формуванню національної еліти з державницьким світоглядом.»<sup>135</sup>

Для того, щоб претендувати на успішну інтеграцію в Європейський простір вищої освіти і науки, в українському суспільстві необхідно заблокувати фальсифікацію вищої освіти, що здійснюється шляхом видачі легітимних дипломів особам, які реально не володіють необхідною компетентністю. «Неспростовними індикаторами такої фальсифікації вищої освіти в Україні за визначенням автора є:

---

<sup>135</sup> Рябченко Володимир. Світоглядна компетентність як визначальний чинник успішної імплементації парадигми лідерства в управлінні вищою освітою // Оптимальні шляхи та моделі розвитку інституційного потенціалу університетів в контексті глобального лідерства: методичні рекомендації / Авторський колектив: О. Боднарук, І. Драч, С. Калашнікова та ін. За заг. ред. С. Калашнікової. – К : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. – С. 18.

1) зниження рівня вимог до знань, умінь, навичок студентів з метою збереження контингенту студентів, від якого залежить штатне забезпечення науково-педагогічними працівниками освітнього закладу;

2) погіршення реальної, не за формальними критеріями, якості професорсько-викладацького складу та науково-педагогічного вишколу викладачів як наслідок непомірного розростання ринку освітніх послуг;

3) відсутність достатньої мотивації викладачів вищої школи в підвищенні рівня свого професіоналізму та якості підготовки студентів;

4) посилення залежності викладачів від адміністрації в трудових відносинах, що обмежує чи зовсім нівелює зайняття ними принципової позиції в адекватній оцінці знань, умінь і навичок студентів;

5) віртуалізація, формалізація й бюрократизація навчального процесу;

6) дистанціювання навчального процесу від соціокультурного середовища закладу вищої освіти;

7) подрібнення комплексних навчальних курсів на не інституційовані, а інколи надумані навчальні дисципліни, яке супроводжується зростанням міждисциплінарних бар'єрів і фрагментарних знань, що ускладнює їх систематизоване як викладання, так і вивчення та засвоєння;

8) зниження в цілому фундаментальності й системності навчального процесу;

9) витіснення живого діалогу з навчального процесу закладу вищої освіти;

10) виставлення оцінок студентам на замовлення;

11) написання на замовлення студентів рефератів, розрахункових, курсових, бакалаврських і магістерських робіт та проектів;

12) систематичне запобігання студентів до плагіату й компіляцій при виконанні робіт, за якими робиться оцінка їхньої самостійної роботи;

13) використання студентами шпаргалок та інших способів фальшування в процесі контролю їхніх знань та умінь;

14) проблема актуалізації особистості студента як дієвого фактора розвитку вітчизняної вищої школи. Інші чинники у вітчизняній системі освіти, які суттєво знижують якість вищої освіти.»<sup>136</sup>

«Загальновідомо, що тенденція фальсифікації вищої освіти за визначеними вище індикаторами на вітчизняних теренах спостерігається понад останні два десятиліття поспіль, а за деякими з них сягає у радянське минуле. Тривалий час ця проблема замовчувалась. І лише, коли ринок послуг у сфері вищої освіти набув гіпертрофованих розмірів, коли не лише у районних центрах, а й у селах з'явилися вивіски філій закладів вищої освіти, під якими видавались легітимні дипломи про отримання вищої освіти, суспільство схаменулось. З цим ганебним явищем МОН України розгорнуло боротьбу й потроху почало у цьому сенсі наводити лад. Але наразі мова йде про проблему розповсюдження більшою чи меншою мірою фальсифікації вищої освіти у середовищі базових закладів вищої освіти України, яку їм, кожному зокрема, належить розв'язувати у власному освітньому середовищі. Хоча увага до цієї проблеми актуалізувалась не з ініціативи вітчизняних ЗВО, а знов таки під тиском МОН України у процесі впровадження в життя положень і вимог нового Закону про вищу освіту, але її розв'язання відноситься до прерогативи внутрішньої системи забезпечення якості вищої освіти. При чому на шляху інтеграції у європейський простір вищої освіти і науки блокування цього ганебного явища слід розглядати як вихід з мінусової зони до нульового рівня якості вищої освіти, оскільки в західноєвропейських університетах фальсифікація вищої освіти недопустима.

У 2016 році для боротьби з академічною недоброчесністю МОН України разом із зацікавленими зарубіжними інституціями запропонувало запровадити у вітчизняних закладах вищої освіти кодекс академічної доброчесності<sup>137</sup>. На цю інновацію покладаються великі сподівання щодо локалізації і блокування фальсифікації вищої освіти, оскільки в університетах цивілізованих країн цей кодекс конструктивно працює. Автор не піддає критичному сумніву доцільності запровадження кодексу доброчесності в соціокультурне середовище вітчизняних ЗВО, але має певні аргументи для рекомендацій, які мають застерегти від фіаско цю інновацію.

<sup>136</sup> Рябченко В. І. Вища школа України в загальноцивілізаційному контексті: соціально-філософський аналіз з позицій світоглядно-компетентнісного підходу. [Монографія] / В. Рябченко. – К. : Фітосоціоцентр, 2015. – С. 92 – 93.

<sup>137</sup> Проект сприяння академічній доброчесності в Україні (SAIUP). – URL: [http://www.americancouncils.org.ua/uk/pages/34/Strengthening%20Academic%20Integrity%20in%20Ukraine%20Project%20\(SAIUP\).html](http://www.americancouncils.org.ua/uk/pages/34/Strengthening%20Academic%20Integrity%20in%20Ukraine%20Project%20(SAIUP).html)

По-перше, кодекс академічної доброчесності орієнтує на недопустимість різновидів академічної нечесності, які мають безпосередній прояв, зокрема такі як: фабрикація та фальсифікація даних у науковій роботі; академічний саботаж; професорська нечесність; хабарництво; академічне шахрайство, плагіат тощо<sup>138</sup>. Але поза увагою цього кодексу залишаються різновиди опосередкованої та завуальованої нечесності в академічному середовищі, які є чинниками фальсифікації вищої освіти. Це підтверджується визначеними вище індикаторами фальсифікації вищої освіти, які не увійшли до переліку академічних нечесностей, недопустимість яких вимагає кодекс, спираючись на фундаментальні цінності академічної доброчесності – чесність, довіру, справедливість, повагу, відповідальність, мужність. Якщо залишити поза увагою ці та інші нечесності, які можуть мати місце в конкретному ЗВО, тоді виходить, що кодекс вимагатиме дотримання лише часткової академічної доброчесності. Наслідком такої частковості буде частково доброчесне соціальне середовище конкретного ЗВО, отже, не доброчесне.

По-друге, існують великі ризики фіктивності запровадження в реальну життєдіяльність окремих вітчизняних закладів вищої освіти кодексу академічної доброчесності. Справа в тому, що в нашому суспільному середовищі культивується принцип «Папір все стерпить», який має давню традицію. І те, що фіксується де-юре в документах, ще не означає, що воно є де-факто в дійсності. Наприклад, найважливішим у нормативно-правовому сенсі документом є Конституція України. За визначенням не лише вітчизняних, а й авторитетних зарубіжних правників та експертів вона відноситься до найбільш досконалих конституцій у Європі. За цією Конституцією Україна живе понад два десятиліття поспіль. То, якби її принципи, норми, положення неухильно втілювались у наше суспільне, напевно б Україна вже була б у Європейському Союзі, не лідирувала б по розгулу корупції в ній та не пасла задніх серед країн світу за рівнем життя й благополуччя свого народу. Доречі за визначенням експертів рівень академічної недоброчесності корелює з рівнем розповсюдження корупції в країні<sup>139</sup>. Виявляється, що у нас багато офіційних документів не є фактологічними з точки зору реалізації їхнього змісту в соціальній дійсності. Це, зокрема, стосується і місій та візій, які гарно виписані в статутах вітчизняних ЗВО. Така ж доля може спіткати і Кодекс академічної доброчесності, який приймається колективами наших закладів вищої освіти. Тому потрібно довіряти не тому, що виписано в документах, а тому, що є реально в дійсності.

По-третє, кодекс академічної доброчесності може запрацювати лише за умов, що він буде орієнтувати на доброчесність всього інституційного середовища, а не якоїсь його частини. І в реалізації Кодексу будуть діяти механізми неухильної відповідальності морального, фінансового, адміністративного характеру за дотримання його принципів, норм і вимог. У кожному закладі вищої освіти мусить діяти така система відповідальності, яка б робила не вигідною будь-яку не доброчесність, починаючи з ректора та закінчуючи викладачами і студентами.»<sup>140</sup>

## Висновки та пропозиції

Таким чином, висвітлені результати досліджень за індивідуальною темою дають підстави зробити наступні висновки і пропозиції:

1. Феномен глобального лідерства успішних країн, населення яких відносять до так званого «золотого мільярда» світової спільноти став можливим завдяки таким визначальним чинникам, як:

– Адекватна досягнутому глобальному лідерству колективна компетентність народів цих країн, яка проявилась у їх здатності забезпечити сучасний цивілізаційний розвиток своїх суспільств.

<sup>138</sup> Сацик В. Академічна доброчесність: міфічна концепція чи дієвий інструмент забезпечення якості вищої освіти?. – URL: <http://education-ua.org/ua/articles/930-akademichna-dobrochesnist-mifichna-kontseptsiya-chi-dievij-instrument-zabezpechennya-yakosti-vishchoji-osviti>

<sup>139</sup> Сацик В. Академічна доброчесність: міфічна концепція чи дієвий інструмент забезпечення якості вищої освіти?. – URL: <http://education-ua.org/ua/articles/930-akademichna-dobrochesnist-mifichna-kontseptsiya-chi-dievij-instrument-zabezpechennya-yakosti-vishchoji-osviti>.

<sup>140</sup> Рябченко Володимир. Світоглядна компетентність як визначальний чинник успішної імплементації парадигми лідерства в управлінні вищою освітою // Оптимальні шляхи та моделі розвитку інституційного потенціалу університетів в контексті глобального лідерства: методичні рекомендації / Авторський колектив: О. Боднарук, І. Драч, С. Калашнікова та ін. За заг. ред. С. Калашнікової. – К: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. – С. 20.

- Найвища у порівнянні з відстаючими країнами продуктивність суспільства, що є інтегральним результатом ефективності використання ресурсів, перш за все, людських.
- Розвинутий лідерський потенціал суспільства в усіх сферах та осередках його діяльності, що є наслідком наявності найкращих можливостей для самореалізації особистості.
- Рівність всіх у суспільстві перед законом, що є інтегральною ознакою наявності правової держави в ньому та базовою передумовою формування цивілізованого конкурентного середовища.

Дієвому використанню зазначених чинників сприяло запровадження в цих країнах парадигми лідерства як найбільш сучасного та ефективного зразку управління, що створює умови для необмеженого розвитку людського потенціалу. В цих країнах людина й розвиток її особистісного потенціалу є метою, а не засобом досягнення лідерства, як то зазвичай буває в авторитарних державах.

2. Своєю чергою низький рівень конкурентоспроможності України та її вищої освіти у глобальному цивілізаційному контексті зумовлений багатьма причинами, серед яких до ключових логічно віднести наступні:

- Українська держава як основний суспільний інститут за роки незалежності не лише некомпетентно розпорядилась розвинутим науково-технічним і промислово-економічним потенціалом, а й брутально знехтувала можливостями розвитку потенціалу людського капіталу, який з кожним роком все більше витискується з української землі й розпорошується по світу. Така затримка на старті розбудови новітньої державності України в контексті глобальних цивілізаційних викликів, які зумовлені ущільненням земного простору й посиленням у ньому конкуренції за ресурси, та реальної військової агресії з боку Росії, яка одержима неоімперським експансіонізмом середньовічного штибу, створює реальну загрозу її незалежності.

- Брак у колективній компетентності українського істеблішменту, який незаслужено позиціонує себе національною елітою, однієї надзвичайно важливої складової, а саме – світоглядної компетентності, яка ототожнюється з державницьким світоглядом. За відсутності державницького світогляду можновладці України, які реально контролюють державу, використовують її як свою власність у приватних, а не в суспільних інтересах. Симбіоз бізнесу й політики в українських реаліях набув страхітливо-спотворених ознак і гіпертрофованих розмірів соціального паразитизму, який смертельно загрожує суспільному організмові України. За цією ознакою експерти відносять Україну до країн із захопленими державами.

- Недосконалість системи управління суспільним розвитком України, яка полягає у розбалансованості свободи і відповідальності суб'єктів влади, які потрапляють у її ієрархічні структури. Незбалансована свобода владних суб'єктів адекватною відповідальністю створює широкі можливості для зловживань владою як у приватних цілях, так і у творенні службового свавілля. Особливо безвідповідальністю зловживають ті особи, у яких бракує світоглядної компетентності, яка б відповідала тим владним статусам і ролям, що вони займають і виконують в такій розбалансованій системі управління, і не дозволяла попри недосконалість такої системи зловживати владою.

- Монополізація політичної та економічної сфер України, яка заблокувала формування в ній цивілізованого конкурентного середовища, що створює умови для запровадження механізмів здорової соціальної селекції, без яких унеможливується як розвиток людського потенціалу, так і цивілізований розвиток суспільства

3. Вектор глобалізації сучасного людства визначають країни-лідери. Інтегральною запорукою їхнього лідерства є розвинені демократично-правові держави, завдяки яким у контексті глобального лідерства формується й підтримується цивілізоване конкурентне середовище. У цьому середовищі діють механізми здорової соціальної селекції, у результаті якої здійснюється відбір і розстановка кадрів кращих з кращих за рівнем реальної компетентності, світоглядних цінностей тощо. Завдяки цим механізмам, у першу чергу через рівність усіх перед законами, цивілізовані ринки праці залюбки приймають і кращих з кращих за їхньою компетентністю українських громадян. А особам з номінальною вищою освітою, з одним лише дипломом, але без реальної компетентності двері на такі ринки праці зачинені. Тому вони змушені поповнювати ряди дипломованих неуків лише на вітчизняних ринках праці, переважно в бюджетних сферах діяльності. Адже приватний сектор економіки, окрім своїх родичів і близьких, не буде витратити кошти на утримання непрофесіоналів. Тож в українському суспільному контексті

сформувались і потужно працюють механізми, які здійснюють соціальну селекцію навиворіт – з гірших відбирають ще гірших. Виходячи з порівняльного аналізу глобального й суспільного контекстів, можна зробити логічний висновок, що завдяки здоровому конкурентному середовищу глобальний контекст лідерства розвивається, а український суспільний контекст за браком такого середовища деградує. Деградує суспільне середовище відповідним чином негативно впливає і на розвиток ЗВО. Така концептуальна розбіжність між станами глобального й суспільного контекстів актуалізує перед ректорами вітчизняних ЗВО проблему вибору стратегій не лише їх розвитку, а й майбутнього.

4. Новий Закон України «Про вищу освіту» суттєво розширює правовий простір для автономії вітчизняних закладів вищої освіти та утвердження в їхньому соціокультурному середовищі академічних свобод, які б сприяли конструктивній актуалізації та самореалізації особистості студентів і викладачів. Цим надається своєрідний карт-бланш ректорам і їхнім командам, які не волюють очікувати змін на краще у суспільному контексті, а прагнуть рухати розвиток своїх закладів вищої освіти на випередження, плекати у своїх соціокультурних анклавах майбутню національну еліту з державницьким світоглядом, яка була б здатною не розміняти його потім на меркантильні інтереси й не заразитися клептоманією, соціальним паразитизмом чи іншими небезпечними соціальними хворобами.

5. Оптимальна модель взаємодії й розвитку ЗВО та суспільства можлива в інклюзивному суспільстві. А суспільство рівних можливостей можливе лишень за наявності демократично-правової держави в ньому. Без наявності цих базових умов в Україні про належну вимогам сучасної глобальної цивілізації якість вищої освіти залишається лишень мріяти. Для того, щоб забезпечити базові умови здорової соціальної селекції (відбору кращих з кращих), необхідно демонополізувати політичну й економічну сфери діяльності сучасного українського суспільства й сформувати в ньому цивілізоване конкурентне середовище.

6. Євроінтеграція України полягає не в тотальній міграції її громадян не від доброго життя з рідної землі, а в розбудові за зразками і нормами Західноєвропейської цивілізації української демократично-правової держави, у запровадженні на її теренах європейських стандартів життя. Європейське життя розпочинається зі сповідування європейських цінностей, з якими українське суспільство, на жаль, поки що має кардинальні розбіжності.

7. Тому, для того щоб Україна виборсалась з тенет дикого капіталізму олігархічного штибу, який захопив і міцно тримає під контролем її суспільну владу, й вирулила на цивілізований шлях розвитку, що знаменується утвердженням реальної демократії та правової держави, необхідно, щоб відбулася світоглядна революція в свідомості як тих, хто займає панівні статуси на різних щаблях суспільної ієрархії, так і рядових громадян. Відомий крилатий вислів професора Преображенського із «Собачого серця» М. Булгакова<sup>141</sup>, який сказав, що руйнація не в клозетах, а в головах. Так от, щоб убезпечитись від руйнівних суспільних протистоянь, в тому числі революцій, і не повторювати історичних помилок, коли українська державність втрачалась через непорозуміння й розбрат між панівними верствами, краще хай відбудеться революція в головах, аніж на вулицях і майданах. Адже людина тим і відрізняється від інших істот, що вона спочатку думає, а потім діє й керується у своїх життєвих виявах розумом, а не інстинктами. І не забуває при цьому прислухатись до серця.

---

<sup>141</sup> Булгаков М. Собачье сердце / М.Булгаков // Избранные произведения. В двух томах. – Киев : Издательство художественной литературы "Дніпро", 1989. – Т.1. -- С.480

## Розділ 3. Управління науковою роботою в університеті на засадах лідерства (І. Драч)

*Ірина Драч,  
доктор педагогічних наук, доцент,  
головний науковий співробітник  
Відділу лідерства та інституційного розвитку вищої освіти,  
перший заступник директора  
Інституту вищої освіти НАПН України*

### Актуальність проблеми

Успіх у глобальній конкурентній боротьбі між країнами залежить, насамперед, від здатності створювати нові знання та на їх основі розробляти нові технології, продукти та послуги. Рушійною силою інноваційної розвитку є три складові, об'єднані у «трикутник знань» (освіта — наукові дослідження — інновації), визначальна роль у створенні якого належить університетам. Саме заклади вищої освіти мають бути каталізаторами інноваційних процесів, спрямованих на розв'язання проблем структурного реформування вітчизняної економіки, створення нових наукомістких інноваційних виробництв, активізацію підприємництва і в кінцевому результаті на забезпечення конкурентоспроможності економіки держави.

Зростання ступеня інтеграції вищої освіти, наукових досліджень та економічно і суспільно значущих інновацій сприятиме також і вирішенню найактуальніших проблем самої системи освіти, серед яких підвищення її якості та приведення структури підготовки фахівців у відповідність до реальних потреб секторів національної економіки. Результатом посилення зв'язку між освітнім, дослідницьким та інноваційним компонентами діяльності сучасного університету є підготовка фахівців, краще пристосованих до роботи в умовах швидких змін і високої конкуренції, здатних проявляти ініціативу і брати на себе відповідальність.

Пріоритети та завдання наукової діяльності в сучасному університеті визначаються ключовими документами національного рівня:

- Національною стратегією розвитку освіти в Україні на період до 2021;
- Закон України «Про вищу освіту»;
- Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність».

#### ***Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року***<sup>142</sup>

Одним із ключових напрямів державної освітньої політики визначено розвиток наукової та інноваційної діяльності в освіті, розширення взаємодії ключових напрямів державної освітньої політики закладів вищої освіти (ЗВО) з установами Національної академії наук України (НАН) та Національної академії педагогічних наук України (НАПН) щодо розвитку наукових досліджень у галузі вищої освіти.

#### ***Закон України «Про вищу освіту»***<sup>143</sup>

Серед основних завдань ЗВО виокремлено наступне: провадження наукової діяльності шляхом проведення наукових досліджень і забезпечення творчої діяльності учасників освітнього процесу, підготовки наукових кадрів вищої кваліфікації і використання отриманих результатів в освітньому процесі (стаття 26), а основною метою наукової, науково-технічної та інноваційної діяльності визначено здобуття нових наукових знань шляхом проведення наукових досліджень і розробок та їх спрямування на створення і впровадження нових конкурентоспроможних технологій, видів техніки, матеріалів тощо для забезпечення інноваційного розвитку суспільства, підготовки фахівців інноваційного типу (стаття 65).

<sup>142</sup> Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. – URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>.

<sup>143</sup> Закон України «Про вищу освіту». – URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.

***Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність»<sup>144</sup>***

Даний документ визначає правові, організаційні та фінансові засади функціонування і розвитку у сфері наукової і науково-технічної діяльності, створює умови для провадження наукової та науково-технічної діяльності, задоволення потреб суспільства і держави у технологічному розвитку шляхом взаємодії освіти, науки, бізнесу та влади.

Обраний Україною курс на євроінтеграцію зумовив входження нашої держави до Європейського простору вищої освіти (European Higher Education Area, EHEA) та Європейського дослідницького простору (European Research Area, ERA). Аналіз ключових європейських документів свідчить про акцентуванні уваги на взаємозв'язку вищої освіти і досліджень в університеті.

***Створення Європейського простору вищої освіти. Комюніке Конференції Міністрів країн Європи, відповідальних за сферу вищої освіти, у Берліні 19 вересня 2003 р.<sup>145</sup>***

Додатково до дев'яти цілей Болонського процесу, визначених попередніми документами (Болонська декларація від 19 липня 1999 р.<sup>146</sup>, Комюніке зустрічі європейських міністрів, відповідальних за сферу вищої освіти (м. Прага, 19 травня 2001 р.)<sup>147</sup>), це Комюніке констатує ще одну (десяту) ціль – інтеграція EHEA та ERA: EHEA та ERA – два стовпи (опори) суспільства, що базується на знаннях.

***Європейський простір вищої освіти – досягнення цілей. Комюніке Конференції Міністрів країн Європи, відповідальних за сферу вищої освіти, м. Берген, 19-20 травня 2005 р.<sup>148</sup>***

У третій частині «III. Майбутні виклики та пріоритети» до ключових орієнтирів подальшого поступу віднесено вищу освіту та дослідницьку діяльність.

Міністри, відповідальні за сферу вищої освіти, підтвердили важливість вищої освіти у подальшому розвитку досліджень і значущість дослідницької діяльності як фундаменту вищої освіти для забезпечення економічного та культурного розвитку наших держав і соціального згуртування.

Упровадження структурних змін і поліпшення якості навчання повинно доповнюватися посиленням дослідницької та інноваційної діяльності. Наголошено на важливості дослідницької діяльності та дослідницького навчання для підтримки й підвищення якості, посилення конкурентоспроможності та привабливості EHEA; необхідності поліпшення зв'язку між EHEA та ERA задля досягнення кращих показників.

***У напрямі до Європейського простору вищої освіти: відповідаючи на виклики глобалізації. Комюніке Конференції міністрів європейських країн, відповідальних за сферу вищої освіти, м. Лондон, 16-19 травня 2007 р.<sup>149</sup>***

Даний документ конкретизував базові принципи імплементації Болонського процесу, серед яких:

<sup>144</sup> Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність». – URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/848-19>.

<sup>145</sup> Правові засади реалізації Болонського процесу в Україні : монографія /колект. автор. Бугров В., Гожик А., Жданова К., Зарубінська І., Захарченко В., Калашнікова С., Козієвська О., Линьова І., Луговий В., Оржель О., Рашкевич Ю., Таланова Ж., Шитікова С.; за заг. Ред. В. Лугового, С. Калашнікової. – К.: Пріоритети, 2014. – 156 с.

<sup>146</sup> Спільна декларація міністрів освіти Європи «Європейський простір у сфері вищої освіти», Болонья, 19 червня 1999 р. – URL: [http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/994\\_525](http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/994_525)

<sup>147</sup> Towards the European Higher Education Area. Communique of the meeting of European Ministers of Education in Prague on May 19th 2011. – URL: <http://www.encore-edu.org/ENCORE-documents/prague.pdf>

<sup>148</sup> Комюніке Конференції Міністрів країн Європи, відповідальних за сферу вищої освіти «Загальноєвропейський простір вищої освіти – Досягнення цілей». –

URL: [http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/en/994\\_576](http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/en/994_576)

<sup>149</sup> Towards the European Higher Education Area: responding to challenges in a globalised world. Communique of the meeting of European Ministers of Education in London on May 18th 2007 – URL: <https://www.eqar.eu/fileadmin/documents/bologna/London-Communique-18May2007.pdf>

- урахування важливості впливу ЗВО на розвиток суспільства з огляду на те, що традиційно ЗВО є центрами навчання, досліджень, творчості та передачі цінностей;
- створення і підтримка широкої та сучасної бази знань;
- стимулювання досліджень та інновацій.

**Болонський процес 2020 – Європейський простір вищої освіти у новому десятиріччі. Комюніке Конференції міністрів європейських країн, відповідальних за сферу вищої освіти, у м. Льовені, м. Лувен-ла Нев, 28-29 квітня 2009 р.**<sup>150</sup>

У Льовенському комюніке окреслено пріоритети вищої освіти на наступне десятиріччя під гаслом «Навчання для майбутнього». Одним з них основним пріоритетів визначено інтеграцію освіти, досліджень та інновацій. Акцентовано увагу на тому, що:

- вища освіта має базуватися на майстерності у дослідженнях і таким чином сприяти розвитку інновацій і творчості в суспільстві;
- кількість дослідників повинна зростати; необхідно збільшувати привабливість кар'єрного зростання дослідників-початківців.

**Будапештсько-Віденська декларація про Європейський простір вищої освіти, 12 березня 2010 р.**

<sup>151</sup>

У документі наголошено, що шляхом постійного розвитку, розширення та зміцнення ЕНЕА, його взаємодії з ERA Європа буде у змозі успішно відповідати на виклики наступного десятиріччя.

**Бухарестське комюніке «Використання нашого потенціалу з найбільшою користю: консолідація Європейського простору вищої освіти», Бухарест 26-27 квітня 2013 р.**<sup>152</sup>

Бухарестське комюніке визнає провідну роль вищої освіти у сприянні сталому розвитку. З огляду на це необхідно забезпечити міцніший зв'язок між дослідженнями, викладанням і навчанням на всіх рівнях.

68

**Комюніке конференції Міністрів європейських країн, відповідальних за сферу вищої освіти, м. Єреван, 14-15 травня 2015 р.**<sup>153</sup>

Серед пріоритетів розвитку вищої освіти визначено необхідність зміцнення зв'язків між ЕНЕА та ERA.

Проаналізуємо ключові документи, які були прийняті для створення та розвитку ERA.

**Лісабонська стратегія**<sup>154</sup>

Прийнята Європейською Комісією у 2000 р., м. Лісабон. Визначає необхідність створення ERA як системи дослідницьких програм інтеграції наукових ресурсів в Європейському Союзі з метою підвищення рівня конкурентоспроможності європейських наукових досліджень, подолання проблем їх недостатнього фінансування та незадовільного застосування результатів, фрагментації наукової діяльності й розосередження ресурсів.

<sup>150</sup> Болонський процес 2020 – Європейський простір вищої освіти у новому десятиріччі. Комюніке Конференції міністрів європейських країн, відповідальних за сферу вищої освіти, у м. Льовені, м. Лувен-ла Нев, 28-29 квітня 2009 р. – URL: <http://www.ehea.info/cid101040/ministerial-conference-leuven-louvain-neuve-2009.html>

<sup>151</sup> Правові засади реалізації Болонського процесу в Україні : монографія /колект. автор. Бугров В., Гожик А., Жданова К., Зарубінська І., Захарченко В., Калашнікєва С., Козієвська О., Линьова І., Луговий В., Оржель О., Рашкевич Ю., Таланова Ж., Шитікова С.; за заг. Ред. В. Лігового, С. Калашнікової. – К.: Пріоритети, 2014. – 156 с.

<sup>152</sup> Правові засади реалізації Болонського процесу в Україні : монографія /колект. автор. Бугров В., Гожик А., Жданова К., Зарубінська І., Захарченко В., Калашнікова С., Козієвська О., Линьова І., Луговий В., Оржель О., Рашкевич Ю., Таланова Ж., Шитікова С.; за заг. Ред. В. Лугового, С. Калашнікової. – К.: Пріоритети, 2014. – 156 с.

<sup>153</sup> Комюніке конференції Міністрів європейських країн, відповідальних за сферу вищої освіти, м. Єреван, 14-15 травня 2015 р. – URL: <http://ipq.org.ua/ua/news/54>

<sup>154</sup> Лісабонська стратегія. – URL: <http://lpehea.in.ua/inshi-programni-dokumenty/1lisabonska-strategiya-2000>.

ERA – це простір, що сприяє співпраці дослідників країн Європейського Союзу з метою створення умов для реалізації спільної і прозорої політики у сфері досліджень, збільшення інвестицій в дослідження і розробки, удосконалення систем підготовки дослідників, додаткової підготовки дослідницького персоналу та розвитку конкурентоздатної економіки, що ґрунтується на знаннях.

Основними принципами ERA є:

- свобода знань – їх мобільність, вільний рух науковців та дослідників через національні, галузеві та організаційні кордони, а також співпрацю між підприємствами та дослідними організаціями;
- об'єднання ресурсів – спільні інвестування у дослідження державного та приватного секторів;
- обмін найкращими стратегіями – зацікавлені країни і регіони обмінюються досвідом, отримують практичні знання, а також створюють взаємозв'язок між стратегіями для забезпечення соціальної безпеки дослідників, додаткових стимуляцій приватних досліджень і інновацій, наукової співпраці з третіми країнами, тощо.

Об'єднання ресурсів у Європі забезпечує їх доповнення, запобігання дублювання. Цього можна досягти через:

- координовані програми, які об'єднують ресурси зацікавлених країн і/або регіонів;
- ініціативи рівня ЄС, включаючи Рамкові програми ЄС дослідницького і технологічного розвитку;
- обмін найкращими стратегіями на національному і регіональному рівнях.

#### ***Рамкові програми з наукових досліджень і технологічного розвитку***

Рамкова програма – основний інструмент Європейського Союзу у фінансуванні науково-дослідницьких робіт, як передбачено Угодою про утворення Європейського Співтовариства (частина 3, параграф XVIII, стаття 166, стор.114. Брюссель, Бельгія, 1984 р.)<sup>155</sup>.

Для підтримки і заохочення досліджень у ERA Європейським Союзом було прийнято програми фінансування скоординованих загальноєвропейських актуальних наукових досліджень у межах певного періоду.

З 1984 р. було профінансовано і реалізовано 7 таких рамкових програм, а зараз реалізується восьма програма FP8 (табл. 1).

**Таблиця 1**

***Рамкові програми з наукових досліджень і технологічного розвитку***<sup>156</sup>

<b><i>Рамкова програма</i></b>	<b><i>Період</i></b>
FP1	1984–1988
FP2	1987–1991
FP3	1990–1994
FP4	1994–1998
FP5	1998–2002
FP6	2002–2006
FP7	2007–2013
FP8 (Horizon 2020)	2014–2020

30 листопада 2011 року Європейська Комісія офіційно оголосила про створення нової програми **«Горизонт-2020» (Horizon 2020/H2020)**<sup>157</sup>.

«Горизонт 2020» – це найбільша програма Європейського Союзу з фінансування науки та інновацій з загальним бюджетом близько 80 млрд. євро, розрахована на 2014-2020 роки.

<sup>155</sup> Є. Макаренко. Рамкові програми Європейського Союзу // Українська дипломатична енциклопедія: У 2-х т./ Редкол.: Л. В. Губерський (голова) та ін. — К.: Знання України, 2004 — Т.2 — 812с.

<sup>156</sup> Демидюк Ф.П. Общая краткая характеристика рамочных программ ЕС. — URL: <http://imo.kture.kharkov.ua/7rp/4.pdf>.

<sup>157</sup> Horizon 2020/H2020. — URL: <https://ec.europa.eu/programmes/horizon2020/>.

- Програма сконцентрована на досягненні трьох головних завдань:
- зробити Європу привабливим місцем для першокласних науковців;
  - сприяти розвитку інноваційності та конкурентоспроможності європейської промисловості і бізнесу;
  - за допомогою науки вирішувати найбільш гострі питання сучасного європейського суспільства.

Відповідно до цих завдань, Програма «Горизонт 2020» поділена на три основні напрямки:

- 1) передова наука, яка є відкритою для високоякісних індивідуальних та командних дослідницьких проектів в усіх галузях знань включаючи гуманітарні;
- 2) лідерство у галузях промисловості, в яких фінансується розроблення нових технологій і матеріалів;
- 3) суспільні виклики з широким спектром дослідницьких проектів.

**European ERA Roadmap 2015–2020<sup>158</sup>** визначено ключові показники розвитку ERA:

- збільшення ефективності національних дослідницьких систем (збільшення процентного відношення фінансування за конкурсом, періодична оцінка інституціонального фінансування, підтримка залучення міжнародної експертної оцінки);
- оптимальна міждержавна співпраця на конкурентній основі для спільного вирішення глобальних проблем людства (комунікації між розподіленими національними ініціативами, вирівнювання, синхронізація і гармонізація процедур, правил і норм такого обміну, ефективні інвестиції в створенні та використанні дослідницьких інфраструктур, створення і впровадження єдиного європейського статусу доступу до дослідницьких інфраструктур);
- відкритий ринок праці для дослідників;
- створення умов для гендерної рівності в науці;
- оптимальний обмін і передача знань за допомогою цифрового ERA (координація і впровадження політики відкритого доступу органів фінансування досліджень і дослідницьких організацій, зручна для дослідників платформа авторського права для прискореного обміну знань, фінансування європейських дослідницьких інфраструктур баз даних, гарантування їх інтеперабельності і спрощення платформи управління ідентифікацією).

70

**Заключний звіт незалежного європейського аудиту національної системи досліджень та інновацій України. Інструмент політичної підтримки програми «Горизонт 2020»<sup>159</sup>**

Даний документ містить такі рекомендації для України:

- підвищити якість та ефективність наукової бази;
- відкрити систему досліджень та інновацій для світу та поглибити міжнародну співпрацю;
- створити сприятливі умови для побудови інноваційної економіки в Україні.

Експертна комісія зазначила, що незважаючи на масштабні трансформації, реалізовані у економічній та геополітичній структурі країни за останні 25 років, її програма та досягнення у сфері розвитку науки, технологій та інноваційної діяльності (НТІ) не повністю відповідали потребам, яких вимагала нова ситуація. Якщо реформам, реалізація яких почалася згідно з положеннями нового Закону України «Про наукову і науково-технічну діяльність», не буде приділено максимальної уваги та підтримки з боку Уряду та інших зацікавлених сторін, дуже ймовірно, що Україна залишиться на узбіччі міжнародного шляху до прогресу у сфері розвитку НТІ.

<sup>158</sup> European ERA Roadmap 2015–2020. – URL: <https://era.gv.at/object/document/1845>.

<sup>159</sup> Заключний звіт незалежного європейського аудиту національної системи досліджень та інновацій України. Інструмент політичної підтримки програми «Горизонт 2020». – URL: <http://h2020.com.ua/wp-content/uploads/2017/03/KI-AX-16-008-UK-N-Transl.pdf>.

## Аналіз наукових та аналітичних праць

Підвищення ефективності досліджень в Україні, зокрема, у закладах вищої освіти потребує впровадження нової управлінської парадигми, яку визначаємо як дослідницьке лідерство. Для розуміння особливостей управління науковою роботою в університеті на засадах лідерства проаналізуємо ключові у контексті зазначеної проблеми поняття «дослідження», «лідерство», «дослідницьке лідерство».

Найбільш загальне розуміння сутності дослідження подано в «Енциклопедії освіти»: «дослідження наукове – це діяльність у сфері науки. Науку найбільш загальним чином визначають як сферу людської діяльності, в якій відбувається вироблення і теоретична систематизація об'єктивних знань про дійсність»<sup>160</sup>.

З філософської позиції дослідження – це трансляція знання з майбутнього в теперішній час<sup>161</sup>.

У *Законі України «Про наукову і науково-технічну діяльність»*<sup>162</sup> дано визначення понять фундаментальні та прикладні наукові дослідження, наукова діяльність:

- Фундаментальні наукові дослідження – теоретичні та експериментальні наукові дослідження, спрямовані на одержання нових знань про закономірності організації та розвитку природи, суспільства, людини, їх взаємозв'язків. Результатом фундаментальних наукових досліджень є гіпотези, теорії, нові методи пізнання, відкриття законів природи, невідомих раніше явищ і властивостей матерії, виявлення закономірностей розвитку суспільства тощо, які не орієнтовані на безпосереднє практичне використання у сфері економіки.

- Прикладні наукові дослідження – теоретичні та експериментальні наукові дослідження, спрямовані на одержання і використання нових знань для практичних цілей. Результатом прикладних наукових досліджень є нові знання, призначені для створення нових або вдосконалення існуючих матеріалів, продуктів, пристроїв, методів, систем, технологій, конкретні пропозиції щодо виконання актуальних науково-технічних та суспільних завдань.

- Наукова діяльність – інтелектуальна творча діяльність, спрямована на одержання нових знань та (або) пошук шляхів їх застосування, основними видами якої є фундаментальні та прикладні наукові дослідження. Суб'єктами наукової і науково-технічної діяльності є наукові працівники, науково-педагогічні працівники, аспіранти, ад'юнкти і докторанти, інші вчені, наукові установи, університети, академії, інститути, музеї, інші юридичні особи незалежно від форми власності, що мають відповідні наукові підрозділи, та громадські наукові організації.

У *Frascati Manual*<sup>163</sup>, що містить рекомендації зі збору та підготовки статистичних даних про дослідження і експериментальний розвиток, використовується поняття «дослідження» і «експериментальний розвиток» (R&D) – як творча й систематична робота для збільшення корпусу знань, включно зі знаннями про рід людський, культуру й суспільство, а також розроблення нових застосувань наявного знання.

Дослідження характеризуються 2 складниками: дослідницька активність та її візуалізація<sup>164</sup>. Ці складники конкретизуються за допомогою основних вимірів:

- залучення (через інтерес і причетність);
- орієнтація на завдання;
- заглибленість у проблему;
- креативність;
- аналітичність;

<sup>160</sup> Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; голов. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 234.

<sup>161</sup> Курбатов С. В. Феномен університету в контексті часових і просторових викликів : монографія / С.В. Курбатов. – Суми : Університетська книга, 2014. – С.63.

<sup>162</sup> Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність». – URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/848-19>.

<sup>163</sup> Frascati Manual. Guidelines for collecting and reporting data on Research and Experimental Development. – Paris: OECD Publishing, 2015. – P. 44.

<sup>164</sup> Bazeley P. Conceptualising Research Performance // Studies in Higher Education. – 2010. – Vol. 35. – Is. 8. – P. 889 – 903.

- офіційне звітування про результати;
- традиційний трансфер знань дослідників.

Результатами виконання досліджень є: продукція (публікація), вплив (impact) та репутація.

В умовах інноваційного розвитку суспільства все чіткіше виокремлюються ознаки «нового управління». Новизна управління проступає через появу нових<sup>165</sup>:

- організаційних структур;
- управлінських впливів;
- моделей поведінки;
- процедур (передусім щодо процесу прийняття рішень);
- світоглядних принципів і цінностей як основи управлінської діяльності.

У нашому дослідженні «лідерство» розглядається як «управління, що реалізується шляхом впливу на послідовників (їх поведінку) на основі особистісних якостей (лідерських компетенцій) задля досягнення суспільно значущих цілей та відповідно до суспільно вагомих цінностей»<sup>166</sup>.

Заслугове на увагу запропонована британським експертом Leadership Foundation for Higher Education<sup>167</sup> D. Parkin у ході реалізації Програми з розвитку лідерського потенціалу університетів України 2016–2019<sup>168</sup> характеристика відмінностей менеджменту та лідерства (табл. 2).

**Таблиця 2**  
**Відмінності менеджменту та лідерства**

<b>Менеджмент – планування, дії і стабільність</b>	<b>Лідерство – зміни, енергія і напрямок</b>
<b>Планування</b> Виявити цілі Встановити пріоритети Створити плани Поєднати всю діяльність (A), ресурси (R) і час (T) (мистецтво (ART) планування) Встановити послідовність із віхами	<b>Напрямок</b> Дивитися назовні і всередину (ближні, середні і дальні горизонти) Розвиток спільного бачення Створення мети і цінності Встановлення стратегій Побудова наративу (з іншими)
<b>Організація</b> Активувати план Розробити структуру Узгодити, хто робить що і коли Розподілити ролі і обов'язки, призначити ресурси Запровадити способи роботи, процедури і рекомендації	<b>Регулювання</b> Стратегічне планування Повідомляти про зміни якомога частіше і найбільшою кількістю способів Розробляти і координувати цілі, ділитися ними Робота в межах і поза межами – створювати коаліції та партнерства Створювати, будувати і підтримувати команди
<b>Моніторинг і контроль</b> Слідкувати за прогресом і досягненнями Поєднувати цілі і стимули Дозволяти відповідну гнучкість Погоджувати рішення, підтримувати напрямок і повідомляти всім залученим Повертати процеси на потрібний шлях чи змінювати курс	<b>Відданість</b> Створювати та активувати середовища для спільної роботи Зосереджуватися і на загальному кліматі в команді, і на індивідуальній мотивації Надавати енергію та надихати Допомогати іншим діяти і бути ефективними Заохочувати постійне спільне навчання

72

<sup>165</sup> Калашнікова С. А. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки управлінців-лідерів в умовах суспільних трансформацій : дис. ...д-ра пед наук : 13.00.06 / С. А. Калашнікова. – К., 2011. – С. 71.

<sup>166</sup> Калашнікова С. Розвиток лідерського потенціалу сучасного університету: основи та інструменти: навч. посіб. / С. Калашнікова. – К. : Пріоритети, 2016. – С.9.

<sup>167</sup> Leadership Foundation for Higher Education. – URL: <https://www.lfhe.ac.uk/>.

<sup>168</sup> Програма з розвитку лідерського потенціалу університетів України 2016–2019 – URL: <http://ihed.org.ua/ua/diialnist/programa-z-rozvitku-liderstva.html>.

<p><b>Оцінка</b>  Аналіз цілей, результатів і впливу  Навчання через процес  Підтримка командного та індивідуального навчання  Навчання після процесу  Вбудовування результатів, ідей та інсайтів у майбутні плани</p>	<p><b>Підзвітність</b>  Завжди залишатися доступним  Використовувати мову навчання, а не мову звинувачення  Заохочувати відгуки на всіх рівнях  Покажіть, що це має для вас значення – вам не байдуже  Відповідальність лежить на вас</p>
--	---

Узагальнення розуміння сутності лідерства як нової управлінської парадигми дозволяє екстраполювати його на управління науковою діяльністю в університеті і сформулювати визначення поняття «дослідницьке лідерство» таким чином:

Дослідницьке лідерство – це управління науковою діяльністю в університеті, що реалізується шляхом недиригентного впливу на працівників на основі довіри, партнерства і відповідальності задля проведення досконалих досліджень.

Дослідницьке лідерство ґрунтується на баченні лідером стратегії та прогнозуванні очікуваних результатів дослідження, створенні і підтримці команди послідовників, здатності надавати їм енергію та надихати.

Основою дослідницького лідерства є взаємодія суб'єктів управлінської діяльності на засадах визначення та узгодження цінностей, акцент на горизонтальному розподілі влади.

## Теоретичні основи

Серед сучасних теорій лідерства для управління науковою діяльністю в університеті доцільно використовувати *Теорію розподіленого лідерства (shared leadership) Д. Бредфорда і А. Коена*<sup>169</sup>, оскільки кожний дослідницький проект зазвичай розподілений на декілька етапів, і кожний етап вимагає певної компетентності.

Сутність зазначеної теорії полягає в тому, що у групі, яка реалізує дослідницький проект, не обов'язково мати одного, постійного лідера. В умовах, коли особливо необхідною є певна компетентність, її носій і стає тимчасовим лідером, який координує роботу групи на даному етапі. Після завершення конкретного етапу проекту цей тимчасовий лідер поступається місцем іншому члену групи, що володіє компетентністю, яка найбільш істотна для наступного етапу. Цей процес триває до повної реалізації проекту.

Цінність застосування Теорії розподіленого лідерства в управлінні науковою роботою в університеті полягає у тому, що з її позиції лідер дослідницької команди повинен вміти продемонструвати внесок кожного члена команди, мотивувати та зробити так, щоб він відчував себе дуже важливою частиною цієї команди. Саме така позиція лідера реалізує принцип людиноцентричності в управлінській діяльності.

Експерти Leadership Foundation for Higher Education, розвиваючи зазначену теорію, запропонували *Модель розподіленого лідерства*<sup>170</sup>, в основу якої покладено залучення та розподіл відповідальності за інституційне лідерство членів всієї академічної спільноти, а не тільки управлінського персоналу.

Автори моделі виділяють чотири виміри розподіленого лідерства:

- контекст – ґрунтується не на посадах, а на довірі та експертному потенціалі;
- культура – передбачає не контроль, а повагу до досвіду та експертизи;
- зміна – реалізується багатьма учасниками за векторами – зверху-вниз, знизу-вверх та по горизонталях, та є багаторівневим;
- взаємовідносини – базуються на співпраці між особистостями, які разом формують колективну ідентичність/самобутність.

Розробники моделі виділяють взаємопов'язані критерії розподіленого лідерства:

- люди – залучення широкого спектру експертів із їх різнорідним досвідом/експертизою;
- процеси – підтримка експертів у розповсюдженні та реалізації їх досвіду/експертизи серед структурних підрозділів для реалізації організаційних функцій;
- професійний розвиток – сприяння розвитку індивідуальних і колективних компетентностей, рис і зміни поведінки;
- ресурси – сприяння посиленню партнерства, розвитку мереж і співпраці.

Використання моделі розподіленого лідерства в управлінні науковою роботою в університеті ґрунтується на готовності співробітників до того, щоб проявляти ініціативу і брати на себе додаткову відповідальність, яка незмінно супроводжує роль лідера.

Розподілене лідерство уможливує здійснення наукової діяльності на основі взаємодії, співпраці та співтворчості. Синергія діяльності дослідницької команди для досягнення спільної мети забезпечується використанням на практиці одного з основних принципів реформування вищої освіти – людиноцентричності, який посилює можливості розвитку проактивності членів наукової спільноти, здатних до інноваційної діяльності в українському суспільстві XXI століття.

Управління науковою роботою в університеті має спиратися на принципи, окреслені у Законі України «Про наукову і науково-технічну діяльність»<sup>171</sup>:

<sup>169</sup> Bolden R. Developing and Sustaining Shared Leadership in Higher Education. Stimulus paper / R. Bolden, S. Jones, H. Davis, P. Gentle. – London, 2015. – 47 p.

<sup>170</sup> Драч І. Дослідницьке лідерство в сучасному університеті : навчальний посібник / І. Драч, В. Муромець, Г. Чорнойван. – К. : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2017 – 40 стор.

<sup>171</sup> Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність». – URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/848-19>.

- принцип відповідності міри впливу – принцип взаємодії між різними рівнями в ієрархічній системі управління, який визначає, що на вищому рівні мають прийматися такі рішення, що залишають нижчому рівню найбільшу свободу у процесі їх реалізації;
- принцип субсидіарності – принцип взаємодії між різними рівнями в ієрархічній системі управління, за якої вищий рівень приймає нові рішення (правила та процедури) тільки за умови їх вищої ефективності, ніж відповідні рішення нижчого рівня.

Особливості реалізації управління науковою роботою в університеті на засадах лідерства розкриємо через характеристику його закономірностей та функцій.

### ***Закономірності, функції та методи дослідницького лідерства.***

Для виокремлення закономірностей дослідницького лідерства скористуємося визначенням поняття «закономірності управління», запропонованим вітчизняним дослідником В. Масловим: «закономірності управління – це стійкі причинно-наслідкові зв'язки між різними елементами системи, що забезпечують її нормальне стабільне функціонування»<sup>172</sup>.

До закономірностей дослідницького лідерства віднесемо наступні<sup>173</sup>:

- закономірність залежності ефективності дослідницького лідерства від наявності узгоджених спільних цінностей;
- закономірність залежності ефективності дослідницького лідерства від прозорості управлінського процесу та його результатів;
- закономірність залежності ефективності дослідницького лідерства від оптимальності співвідношення цілеспрямованих управлінських впливів та самоорганізації й саморегулювання.

Охарактеризуємо визначені закономірності.

### ***Закономірність залежності ефективності дослідницького лідерства від наявності узгоджених спільних цінностей***

Організаційні цінності слугують основою для вибору альтернатив руху та «фільтру» поведінки як організації в цілому, так і окремих її представників. До цінностей дослідницького лідерства належать як цінності управлінській діяльності (довіра, партнерство і відповідальність), так і цінності, на яких ґрунтується проведення досліджень (свобода самовираження і самореалізації, добросовісність, моральна відповідальність за використання результатів дослідження).

Розуміння необхідності здійснення управлінської діяльності на засадах спільних цінностей змінює позицію керівника університету, що, в свою чергу, зумовлює зміну підходів, принципів та змісту управління. Узгоджуючи цілі управління з особистісними цілями інших працівників, керівник-лідер знімає відчуття тиску «чужих» управлінських рішень, усвідомлення несвободи через доведення їх у вигляді нормативних вимог. В організації ціннісно-особистісної взаємодії в університеті дуже важливим фактором управління на засадах лідерства виступає система ціннісних орієнтацій самих керівників-лідерів, яка формується та розвивається протягом всього їх професійного та життєвого шляху.

### ***Закономірність залежності ефективності дослідницького лідерства від прозорості управлінського процесу та його результатів***

Ефективність дослідницького лідерства передбачає прозорість на всіх етапах управління. Це забезпечується шляхом відкритого обговорення управлінських дій та отриманих проміжних і кінцевих результатів на всіх рівнях управління: ректорату, вчених радах як колективних органах управління університету та інститутів, засіданнях кафедр. Дія даної закономірності реалізується шляхом активної участі в ньому суб'єктів управління всіх рівнів, залучення до процесу управління самих студентів. Прозорість управлінської діяльності та її результатів робить даний процес гнучким та значущим для всіх його учасників.

<sup>172</sup> Маслов В.І. Наукові основи та функції процесу управління загальноосвітніми навчальними закладами: навч. посіб. / В.І. Маслов. – Тернопіль, Астон, 2007. – С. 49.

<sup>173</sup> Драч І. І. Закономірності управлінської діяльності в університеті на засадах лідерства / І. І. Драч // Вища освіта України. – 2016 р. – № 4. – Додаток 1. Тематичний випуск «Університет і лідерство». – С. 55–57.

### ***Закономірність залежності ефективності дослідницького лідерства від оптимальності співвідношення цілеспрямованих управлінських впливів та самоорганізації й саморегулювання***

Оптимальність співвідношення у дослідницькому лідерстві цілеспрямованих управлінських впливів та самоорганізації й саморегулювання ґрунтується на усвідомленні з боку суб'єктів управління цінності свободи самовираження та самореалізації особистості, врахування феномену самоорганізації як об'єктивної закономірності.

Оскільки проведення досліджень є творчою діяльністю, спрямованою на одержання і використання нових знань, зазначена закономірність акцентує увагу на тому, що результат управління залежить від великої кількості таких чинників, які виходять за межі його регулюючого впливу. В таких умовах самоорганізація, самооцінювання й саморегулювання набирають особливої ваги у досягненні визначеної мети.

Розуміння особливостей управління науковою роботою в університеті на засадах лідерства зумовлює виокремлення його **функцій**, реалізація яких спрямована на досягнення визначеної мети.

Під функціями управління будемо розглядати види управлінської діяльності, об'єднані однорідністю змісту та цільовою спрямованістю<sup>174</sup>. Для реалізації дослідницького лідерства в університеті виділяємо дві групи функцій<sup>175</sup>:

- функції управлінського циклу;
- соціально-психологічні функції.

Функції управлінського циклу розкривають зміст діяльності на основних етапах управління – планування, організація, оцінювання, коригування. До них належить планово-прогностична, організаційно-регулююча, оцінювально-аналітична функції. Охарактеризуємо виокремлені функції детальніше.

#### ***Планово-прогностична функція***

Двокомпонентний зміст прогностично-моделюючої функції зумовлений уявленням про нерозривний зв'язок планування та прогнозування: розроблення плану (моделі) передбачає прогнозування результатів від його реалізації, водночас прогноз наслідків діяльності ґрунтується на плані (моделі) управлінських дій.

Реалізація зазначеної функції означає розроблення моделі управлінської діяльності на основі отриманої та систематизованої інформації, яка передбачає виокремлення елементів системи з урахуванням їх повноти і достатності, а також встановлення структуроутворюючих взаємозв'язків між ними. Модель управління має відображати процес досягнення передбачуваних, бажаних характеристик об'єкта, виявлених на основі теоретичного аналізу.

Найчастіше функція моделювання при управлінні науковою роботою в університеті проявляється у формі планування діяльності закладу та його структурних підрозділів, а також планування діяльності адміністративного та науково-педагогічного персоналу. Процес планування ґрунтується на визначенні результатів ЗВО, його структурних підрозділів або конкретної особистості як мети відповідної діяльності. Етап планування в управлінській діяльності означає розроблення набору конкретних дій, які дають змогу досягти або максимально наблизитися до поставлених цілей в існуючих або прогнозованих умовах, таким чином, план відображає зміст, місце, терміни і виконавців конкретних завдань, їхній взаємозв'язок та послідовність вирішення.

Здійснення планування як різновиду прогностичного моделювання передбачає соціальну зумовленість планів роботи; науковість, демократизацію, системність планування; опору на позитивні наслідки; врахування помилок; підтримання наступності і перспективності.

Врахування ідей синергетики доповнює зміст планово-прогностичної функції розумінням наявності тенденцій самоорганізації системи, можливостей встановлення в ній синергетичних взаємин.

<sup>174</sup> Драч І. І. Теоретичні і методичні засади управління формуванням професійної компетентності магістрантів педагогіки вищої школи : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.06 / І. І. Драч. – Київ, 2013. – С. 211.

<sup>175</sup> Драч І. Дослідницьке лідерство в сучасному університеті : навчальний посібник / І. Драч, В. Муромець, Г. Чернойван. – К. : Пріоритети, 2017. – 40 с.

Синергетичні стосунки створюються шляхом певних зусиль та еволюції, що включає чотири фази<sup>176</sup>: взаємодію, оцінювання, інтегрування, гармонізація виконання. При синергетичних взаєминах підсумковий результат спільної діяльності окремих працівників більший, ніж сума того, що кожний з них міг би зробити самостійно.

### **Організаційно-регулююча функція**

Розкриття змісту цієї функції базується на розумінні сутності процесів організації та регулювання, їх взаємозв'язку та взаємозумовленості.

Під «організацією» будемо розуміти діяльність суб'єкта (об'єкта) управління щодо управління і регулювання певної структури (лінійної, функціональної або матричної) організаційних взаємодій шляхом способів, засобів і впливів, необхідних для ефективного досягнення цілей.

Одним із важливих аспектів реалізації цієї функції є її спрямованість на вирішення протиріч між потребами процесу досягнення цілі і умовами, в яких цей процес відбувається. Зазначена функція управління полягає в організаційному виконанні рішення, створенні мережі організаційних стосунків, які забезпечують цілісність, динамізм керуючої системи, органічну, найбільш ефективну взаємодію її компонентів.

Узагальнення розуміння сутності організації як функції управління дає змогу зробити висновок, що організація передбачає дії суб'єктів управління із створення умов для реалізації планів діяльності. Ці дії в управлінні науковою діяльністю в університеті означають:

- доведення його мети та інструментів досягнення до всіх працівників;
- визначення необхідних матеріальних та інтелектуальних ресурсів;
- формування готовності адміністративного та науково-педагогічного персоналу до реалізації визначених завдань;
- координацію діяльності всіх працівників та оцінювання результатів.

Практична реалізація цієї функції передбачає впорядкування і більш чітку регламентацію сфери діяльності суб'єктів всіх рівнів управління науковою діяльністю, функціональну орієнтацію кожного підрозділу на досягнення цієї мети. Під час виникнення непередбачуваних перешкод, які можуть не лише завадити досягненню визначеної мети, а й зруйнувати всю систему, завдання організаційної функції – спрямувати управлінську діяльність на усунення дестабілізуючих факторів.

У ході управління науковою роботою в університеті внаслідок різних причин можуть виникати диспропорції, на усунення яких спрямоване регулювання. Регулювання – процес оптимізації управління на етапі здійснення планів<sup>177</sup>. Воно (регулювання) сприяє зближенню одержаного проміжного результату управління із запланованим через втручання в управлінські дії з метою оптимізації шляхів досягнення поставленої мети. Регулювання тісно пов'язане з продуктивністю управлінської діяльності. Саме в цьому виді управлінської діяльності реалізується принцип «головної ланки». Важелями регулювання є моральні та матеріальні стимули.

Організаційно-регулююча функція дослідницького лідерства полягає у забезпеченні реалізації планів діяльності, дій суб'єктів управління щодо впорядкованості та узгодженості взаємодії підсистем системи управління, знаходження механізмів оптимізації управлінських дій, адекватного реагування на мінливі соціально-економічні умови з метою збереження системи.

### **Оцінювально-аналітична функція**

Реалізація дослідницького лідерства полягає у кількісному та якісному оцінюванні та аналізі результатів наукової діяльності університету, його структурних підрозділів та конкретних працівників.

Основними вимогами до організації оцінювання є об'єктивність, конкретність, цілеспрямованість, системність, систематичність.

Зміст оцінювання зумовлюється впливом на результати діяльності людини двох груп стимулів: зовнішніх та внутрішніх. Здійснення традиційного контролю веде до домінування зовнішніх стимулів

<sup>176</sup> Синергетична парадигма економіки : монографія / Е. Є. Ходаківський, І. Г. Грабар, Ю. С. Цал-Цапко [та ін.]. – Житомир : Вид-во Житом. держ. техн. ун-ту, 2007. – 376 с.

<sup>177</sup> Маслов В.І. Наукові основи та функції процесу управління загальноосвітніми навчальними закладами: навч. посіб. / В.І. Маслов. – Тернопіль, Астон, 2007. – С. 49.

професійної діяльності, що, з одного боку, сприяє розвитку відповідальності та дисциплінованості працівників, а з іншого боку, гальмує розвиток творчості всіх учасників наукової діяльності.

Зважаючи на визначення сутності дослідницького лідерства, яке фокусує увагу на горизонтальних зв'язках, володінні працівником внутрішнього потенціалу самоорганізації та саморозвитку, оцінювання має організовуватися так, щоб задіювати в першу чергу внутрішні стимули діяльності, заохочувати та допомагати всім працівникам у здійсненні ними професійної діяльності, а не обмежувати їхню свободу й ініціативу. Оцінювання виконує роль зворотного зв'язку, а двокомпонентний зміст оцінювально-аналітичної функції зумовлений зв'язком оцінювання та аналізу отриманих результатів.

Оцінювально-аналітична функція управління виконує наступні основні завдання:

- вимірювання досягнутих результатів дослідження;
- порівняння їх з очікуваними та аналіз відхилень і умов, що впливають на результат;
- коригування управлінських впливів відповідно до отриманих результатів.

Реалізація оцінювально-аналітичної функції передбачає аналіз виконання рішень адміністрації закладу та колегіальних органів управління – вчених рад, ректорату, загальних зборів. Важливу роль під час виконання цієї функції відіграє самоаналіз як діяльності закладу, так і окремих структурних підрозділів або працівників.

**Соціально-психологічні функції дослідницького лідерства** зумовлені необхідністю врахування соціально-психологічних аспектів управління та спрямовані на мотивацію, розвиток творчості, надання дійової допомоги працівникам колективу. До них належать мотиваційно-стимулювальна та фасилітативна функції.

Виокремлення **мотиваційно-цільової функції** в управлінському циклі ґрунтується на усвідомленні взаємозв'язку мотивації і цілі діяльності колективу/особистості, необхідності поєднання як внутрішніх, так і зовнішніх стимулів професійної діяльності. Відповідно до синергетичного підходу системі не можна нав'язувати ціль, яка не відповідає внутрішнім тенденціям її саморозвитку. Це стосується і мотивації учасників наукової діяльності: декомпозиція загальної мети системи управління до рівня конкретних виконавців має бути здійснена з врахуванням їх інтересів і потреб. Принциповим моментом у цьому процесі є узгодженість цілей колективу та окремої особистості.

Реалізація мотиваційно-цільової функції у дослідницькому лідерстві передбачає не суб'єкт-об'єктні відносини, коли об'єкт вимушений підкоритися необхідності досягнення прийнятої іншими мети, а суб'єкт-суб'єктні, які характеризуються прийняттям керованою системою загальної цілі як власної і ґрунтуються на взаємоповазі, довірі та партнерстві.

#### **Фасилітативна функція**

Доцільність виокремлення функції фасилітативного супроводу у дослідницькому лідерстві зумовлюється тим, що в умовах інформаційного суспільства ключовим фактором успішної професійної діяльності стає здатність особистості до цілеспрямованого саморозвитку протягом життя. Завданням керівника-фасилітатора є створення умов для розкриття творчого потенціалу працівників, супроводження процесу побудови траєкторії їх професійно-особистісного розвитку для досягнення найвищих результатів у професійній діяльності. Опора на талант, креативність та ініціативність має розглядатися як найважливіший ресурс успішної діяльності організації, зокрема, і наукової.

Основні поняття фасилітації (англ. facilitate – сприяти) – відкритість, прийняття, довіра, підтримка – чітко узгоджуються із сутністю дослідницького лідерства. Фасилітація уможливорює перехід від регламентованих, алгоритмизованих, рецептурних форм і методів взаємодії до розвиваючих, інтерактивних, стимулюючих до самопізнання, саморозвитку та саморефлексії. Реалізація цієї функції передбачає формування зацікавленості її учасників у професійно-особистісному розвитку, стимулювання розвитку працівників та їх свободи. Професійна свобода при цьому не означає всездозволеність і свободу від професійних обов'язків, а має спонукати розвиток творчості як основи наукової діяльності. Усвідомлюючи, що надмірна свобода може призвести до руйнації системи, позиція керівника-фасилітатора полягає в тому, щоб знаходити механізми, які дають змогу, з одного боку, підтримувати ініціативи, інновації, а з іншого, – не допустити розбалансованості системи.

Важливою властивістю фасилітативного супроводу як функції управління є її спрямування на усвідомлення та прийняття особистістю необхідності роботи в умовах міжособистісного спілкування, на вироблення навичок емпатійного розуміння, які зумовлюють професійно-особистісний розвиток. Суб'єкти дослідницького лідерства мають бути здатними до сприйняття почуттів, особистісних смислів, які переживають інші, і на цьому сприйнятті будувати комунікацію з ним.

## Європейський досвід оцінювання досконалості досліджень як передумови реалізації дослідницького лідерства

Реалізація дослідницького лідерства передбачає наявність ефективної системи оцінювання виконаних досліджень як на національному, так і на інституційному рівнях. Першою країною, яка започаткувала проведення оцінювання досконалості досліджень в університетах тридцять років тому, стала Великобританія, яка залишається лідером у цій царині до цього часу.

Для оцінювання якості наукових досліджень в університетах Великобританії з 2008 року використовується Рамка досконалості досліджень (*The Research Excellence Framework, REF*).

Основними цілями впровадження REF є:

- вироблення надійних показників найкращих досліджень з усіх дисциплін, які можуть бути використані для оцінювання еталонної якості за міжнародними стандартами;
- першочерговість розподілу коштів для найкращих досліджень;
- значне зниження адміністративного навантаження на установи;
- створення стимулів поведінки заохочення рівності та різноманітності;
- забезпечення стабільної основи для постійної підтримки світової науково-дослідницької бази.

Зіставлення британського досвіду з ініціативами досконалості досліджень<sup>178</sup> засвідчує його світову досконалість та спеціально адресовану винагороду за найкраще виконання. Більш ефективні дослідження у Великій Британії фінансуються за наслідками оцінювання дослідницької продукції та її впливу. Така винагорода визначає більше, ніж 10% інституційного фінансування університетів, тоді, як в інших країнах приблизно 5%<sup>179</sup>.

Загальними принципами оцінювання досконалості досліджень є<sup>180</sup>:

- справедливість (equity): всі види досліджень і всі форми дослідницької продукції з усіх дисциплін повинні оцінюватися на справедливій і рівній основі;
- рівність (equality): закладам вищої освіти рекомендується піддавати оцінюванню роботу всіх дослідників;
- прозорість (transparency): довіра до REF є підкріплюється прозорістю процесу прийняття рішення.

У 2016 році для наступної REF-2021 загальні принципи були доповнено рекомендаціями щодо необхідності більш широкій взаємодії з громадськістю, що робить її більш обізнану про результати досліджень та їх наслідки, і збільшення числа міждисциплінарних досліджень<sup>181</sup>.

Оцінювання досконалості досліджень за REF здійснюється за такими критеріями:

- чотири зірки: якість, яка є світовим лідером в оригінальності, значущості та точності;
- три зірки: якість, яка знаходиться на відмінному міжнародному рівні в оригінальності, значущості та точності, але не дотягує до найвищих стандартів досконалості;
- дві зірки: якість, визнана на міжнародному рівні в оригінальності, значущості та точності;
- одна зірка: якість, яка визнається на національному рівні в оригінальності, значущості та точності;
- некласифікована якість: якість, яка визнається нижче національного рівня або робота, яка не відповідає оприлюдненим визначенням досліджень для цілей даної оцінки.

<sup>178</sup> Promoting Research Excellence: New Approaches to Funding. – Paris : OECD Publishing, 2014. – 216 p.

<sup>179</sup> Building on Success and Learning from Experience. An Independent Review of the Research Excellence Framework / Department for Education and Department for Business, Energy & Industrial Strategy. – London : Crown copyright, 2016. – 56 p.

<sup>180</sup> Assessment framework and guidance on submissions. July 2011, p.4-5. – URL: <http://www.ref.ac.uk/pubs/2011-02/>.

<sup>181</sup> Building on Success and Learning from Experience. An Independent Review of the Research Excellence Framework / Department for Education and Department for Business, Energy & Industrial Strategy. – London : Crown copyright, 2016. – 56 p.

Вивчення та узагальнення кращих європейських практик оцінювання досконалості досліджень демонструє необхідність створення відповідної системи в Україні для підвищення ефективності наукової діяльності, оптимального використання ресурсів для її забезпечення.

Поширення ініціатив досконалості досліджень в ERA відсуває з переднього плану термін «якість досліджень», акцентуючи увагу саме на досконалості (досконалий розглядається як<sup>182</sup>:

1) який має потрібний ступінь довершеності;

2) повний, абсолютний; вищий ступінь, межа певної позитивної якості, здатності, майстерності; бездоганність, ідеал, абсолют.

Досконалість позначає численні аспекти, притаманні найвищій якості.

У вищій освіті поняття досконалості використовується у таблицях рейтингів кращих університетів. Якщо досконалість стосується високого й видатного рівня якості, що відрізняє найкращі університети від решти, то якість відсилає до забезпечення якості, де вимагається мінімальний стандарт від вищого освітнього закладу з метою офіційного ліцензування для функціонування<sup>183</sup>. Оцінювання досконалості досліджень розглядається як порівняльна якісна характеристика дослідницької продукції<sup>184</sup>.

Для оцінювання досконалості досліджень університетами та дослідницькими інституціями використовується *Frascati Manual*<sup>185</sup>, ефективно застосування якого надає нове покоління даних про дослідження за показниками для аналізу і відповідає потребам політики та стає внеском у краще інформування публічного обговорення науки, технологій та інновацій, зумовлює оптимальне використання ресурсів на проведення досліджень у національному й глобальному масштабах.

У зазначеному документі розрізняється три типи активності<sup>186</sup>:

- фундаментальне дослідження;
- прикладне дослідження;
- експериментальний розвиток.

Останньою версією документа (2015 р.) вища освіта уперше вирізняється як один сектор, який обіймає всі університети, технологічні коледжі та інші інституції, що здійснюють формальні терціарні освітні програми, яким би не було джерело фінансування чи правовий статус, а також усі дослідницькі інститути, центри, експериментальні станції та клініки, що провадять діяльність з досліджень і експериментального розвитку за безпосереднього контролю або адміністрування терціарними освітніми інституціями<sup>187</sup>.

Основні критеріями, яким має відповідати дослідження, визначено наступні<sup>188</sup>:

- новизна;
- креативність;
- невизначеність;
- систематичність;
- передатність і/або відтворюваність.

---

<sup>182</sup> Драч І. І. Якість вищої освіти як національний пріоритет розвитку держави // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». – К. : Гнозис, 2014. – Дод. 4. - Вип. 31. - Т. 4 : Темат. вип. «Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання». – С. 69 – 75.

<sup>183</sup> Questioning Excellence in Higher Education. Policies, Experiences and Challenges in National and Comparative Perspective ; ed. by Michele Rostan and Massimiliano Vaira. – Rotterdam, Boston, Taipei : Sense publishers, 2011. – P. 21.

<sup>184</sup> Hardeman S., van Roy V., Vertesy D., Saisana M. An analysis of national research systems: a composite indicator for scientific and technological research excellence. – Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2013. – P.24.

<sup>185</sup> Frascati Manual. Guidelines for collecting and reporting data on Research and Experimental Development. – Paris: OECD Publishing, 2015. – 402 p.

<sup>186</sup> Frascati Manual. Guidelines for collecting and reporting data on Research and Experimental Development. – Paris: OECD Publishing, 2015. – P. 45.

<sup>187</sup> Frascati Manual. Guidelines for collecting and reporting data on Research and Experimental Development. – Paris: OECD Publishing, 2015. – 372 p.

<sup>188</sup> Frascati Manual. Guidelines for collecting and reporting data on Research and Experimental Development. – Paris: OECD Publishing, 2015. – p. 46–48.

Демонстрація новизни припускає необхідність показати відмінність одержаних результатів від відомих раніше, описати ступінь новизни (вперше одержано, удосконалено, дістало подальший розвиток).

Креативність тлумачиться як вимога ґрунтуватися на оригінальних (неочевидних) поняттях і припущеннях.

Критерій невизначеності є необхідним, передусім, для прототипів – фізичних моделей, що використовуються для перевірки технічних уявлень і технологій з високим ризиком невдачі або попереднього випробування промислових одиниць з метою отримання сертифікацій. Однак найбільша невизначеність можлива для фундаментального дослідження, коли розширюються обрії відомого знання.

Систематичність спирається на планування досліджень за кошторисом і звітування.

Відтворюваність результатів передбачає можливість їх широкого використання, а передатність через трансфер знань робить мовчазне (імліцитне) знання дослідника надбанням інших і завбачує захист інтелектуальної власності.

Досконалість дослідження визначається адекватністю наведеним критеріям. Вибірковість кращих досліджень для конкурентного фінансування втілюється через багатогранні форми концентрації ресурсів за допомогою цільових програм і проектів, центрів та кластерів досконалості, виокремлених дослідницьких підрозділів та провідних дослідників.

Для порівняння досконалості досліджень між країнами використовується *Composite indicator for scientific and technological research excellence*<sup>189</sup>.

Змінні (коефіцієнти) за цим показником відповідають вимогам охоплення, надійності, валідності та містять:

- кількість високоцитованих до всіх публікацій за Science Metrix (Scopus);
- число заявок на патенти до мільйона мешканців за даними ОЕСР;
- належність до 250 найкращих університетів і 50 публічних дослідницьких організацій відносно витрат на R&D за SCImago Institutions Rankings;
- одержані гранти від Європейської Ради досліджень з публічних коштів на R&D.

---

<sup>189</sup>Hardeman S., van Roy V., Vertesy D., Saisana M. An analysis of national research systems: a composite indicator for scientific and technological research excellence. – Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2013. – 94 p.

## Методологія управління науковою роботою в університеті на засадах лідерства

Реалізація дослідницького лідерства в університеті актуалізує використання ефективних методів, через які реалізується зміст управлінської діяльності. Під **методами дослідницького лідерства** будемо розуміти сукупність прийомів та засобів організації спільної наукової діяльності працівників, необхідних для досягнення визначеної мети<sup>190</sup>.

До методів управління, які враховують особливості дослідницького лідерства, нами віднесено наступні:

- бенчмаркінг;
- метод морфологічного аналізу;
- метод екстраполяції тенденцій;
- метод експертного оцінювання;
- метод дискусії;
- метод мозкового штурму;
- метод моделювання;
- метод характеристизації;
- метод дискусії;
- метод мозкового штурму.

Розглянемо особливості їх реалізації методів при управлінні науковою роботою в університеті.

**Бенчмаркінг** – це систематична діяльність, спрямована на пошук, оцінювання і навчання на кращих прикладах, що приведуть організацію до досконалішої форми. Дієвий інструмент для визначення становища компанії порівняно з іншими, подібними за розмірами або сферою діяльності, організаціями<sup>191</sup>.

Реалізація дослідницького лідерства передбачає наступні етапи проведення бенчмаркінгу:

- оцінювання ефективності наукової діяльності університету та виявлення «проблемних зон»;
- визначення предмета еталонного порівняння;
- пошук еталону та вибір форми порівняння;
- визначення ключових факторів успіху;
- створення програми досягнення кращих результатів;
- впровадження нових ідей у діяльність закладу;
- моніторинг результатів діяльності.

Метод бенчмаркінгу у дослідницькому лідерстві використовується для аналізу кращих практик щодо організації, проведення та оцінювання результатів досліджень. Його основою є використання індикаторів ефективності наукової діяльності.

**Метод морфологічного аналізу** в умовах дослідницького лідерства передбачає послідовне та детальне вивчення всіх можливих варіантів вирішення того чи іншого завдання. Цей метод включає упорядкований розгляд впливу різних чинників на поведінку об'єкта прогнозування.

Використання морфологічного аналізу у дослідницькому лідерстві передбачає, що жоден з можливих варіантів не відкидається без вичерпного аналізу.

Морфологічний аналіз здійснюється за алгоритмом:

- 1) складання переліку всіх можливих чинників впливу на управлінську ситуацію;
- 2) детальний аналіз управлінської ситуації з метою визначення найбільш ефективних засобів впливу на неї;
- 3) вибір найбільш доцільного варіанта впливу на управлінську ситуацію.

<sup>190</sup> Драч І. Дослідницьке лідерство в університеті: навч. посіб. / І. Драч, В. Муромець, Г. Чорнойван. – К. : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2017 – 40 с.

<sup>191</sup> Ціпан О. Я. Основні аспекти і проблеми розвитку бенчмаркінгу в Україні / О. Я. Ціпан // Економіка, фінанси, право. – 2010. – № 5. – С. 9–11.

**Метод екстраполяції тенденцій** ґрунтується на вивченні історії певного явища та перенесенні закономірностей його розвитку в минулому та нинішньому на майбутнє. Цей метод дає можливість визначити об'єктивно притаманні закономірності управління соціальними системами в умовах інформаційного суспільства, особливості лідерства як нової управлінської парадигми та перенести ці закономірності на сферу управління науковою діяльністю в університеті.

**Метод експертного оцінювання** у дослідницькому лідерстві слугує отриманню оцінки проблеми на основі думки фахівців (експертів) з метою подальшого прийняття рішення (вибору).

Даний метод використовується для кількісного оцінювання якісних характеристик, оскільки кількісному підходу притаманний певний формалізм, а якісному підходу може бракувати об'єктивності. Лише поєднання кількісного та якісного оцінювання ефективності управління науковою діяльністю в університеті, яке забезпечується використанням кваліметричного підходу, спроможне максимально адекватно відобразити його стан.

Розроблення кваліметричних моделей оцінювання ефективності дослідницького лідерства, результативності діяльності працівників, досконалості наукових досліджень для об'єктивної діагностики і адекватного моніторингу дасть змогу покращити якість наукової діяльності.

**Метод моделювання** призначений для вирішення складних управлінських завдань. Дає змогу змоделювати ситуацію й дослідити, як вона розвиватиметься під впливом тих чи інших чинників, що діють на систему. Моделі відображають властивості, взаємозв'язки, структурні й функціональні параметри системи, що є суттєвими для цілей вирішення.

При здійсненні управління науковою діяльністю в університеті метод моделювання можна використовувати при розробленні кваліметричних моделей, про що зазначалося вище.

**Метод характеристики** означає опис визначеної системи характеристик, що кількісно розкривають структуру проблеми, яка розв'язується. Цей метод доцільно використовувати при описанні якості ресурсів для проведення наукових досліджень (кадрового потенціалу, фінансового та матеріально-технічного забезпечення тощо).

**Метод дискусії** передбачає участь широкого кола учасників, виявлення різних думок, інтересів та взаємоузгодження цих думок. Дискусії спрямовуються на спільний пошук оптимальних шляхів вирішення проблем при здійсненні управління науковою роботою в університеті. При цьому проведення дискусій має спиратися на вільний виклад учасниками своїх поглядів, зіставлення різних підходів, публічне обговорення переваг і недоліків дискусійної проблеми.

**Метод мозкового штурму** полягає у виключенні під час обговорення тієї чи іншої проблеми будь-якої критики ідей, що висувуються.

Цей метод передбачає, що процеси генерування нових ідей та їх аналітичного оцінювання поділені в часі та просторі й виконуються двома групами експертів. Вихідним пунктом проведення мозкового штурму є припущення про те, що чим більше ідей і чим вони різноманітніші за якістю, тим більше шансів на те, що серед них опиняться потрібні, кращі ідеї. Важливим завданням організаторів мозкового штурму є створення умов для колективної діяльності з генерації нових ідей. Обговорювана проблема має бути чітко сформульована, а будь-яка ідея розглянута і не може бути оголошена хибною, навіть при її майже очевидній безперспективності.

Необхідно зазначити, що методи дослідницького лідерства не можуть бути ефективними і неефективними поза конкретними умовами, тому вміле використання, правильний вибір оптимального поєднання і співвідношення різних методів є завданням усіх суб'єктів управління.

#### **Коучинг як технологія дослідницького лідерства**

Реалізація дослідницького лідерства передбачає визначення відповідної технології управління. Беручи до уваги, що під технологією управління розуміють прийоми, порядок і регламент виконання процесу управління, провідною технологією дослідницького лідерства нами визначено коучинг.

За висновками кампанії CIPD (Chartered Institute of Personnel Development) – всесвітньо відомої та однієї з найбільш авторитетних у світі організацій в сфері навчання і розвитку – сучасні організації все частіше орієнтуються на використання коучингу, який демонструє більшу ефективність порівняно з іншими.

Основні дефініції поняття «коучинг» наведено Т. Боровою<sup>192</sup> (табл. 3).

**Таблиця 3**

**Основні дефініції поняття «коучинг»**

№	Дефініція	Автор
1.	Технологія, що сприяє збалансуванню співпраці в команді через цілеспрямовану й динамічну комунікацію учасників для досягнення певних цілей	Т. Шуел
2.	Допомога індивідуумам змінитися так, як бажають вони самі, й допомога їм іти в тому напрямі, який вони обрали. Коучинг підтримує людину на будь-якому етапі її становлення, професійно орієнтує й допомагає їй ставати кращою	Дж. О'Коннор, А. Лейджес
3.	Коучинг веде до постійних когнітивних, емоційних та поведінкових змін, що спрямовані на досягнення цілей та вдосконалення професійної майстерності чи особистого життя	К. Дуглас, К. Мак Каулей
4.	Мистецтво координування діяльності, навчання та розвитку інших людей	М. Доуней
5.	Стає особистим зняряддям людини, інструментарієм, знанням та надією на перспективу, які потрібні людині для саморозвитку та для того, щоб діяти більш ефективно	Д. Пітерсон, М. Хікс
6.	Ко-активний коучинг формує стабільні відносини між коучем та клієнтом, що привносять важливі зміни у життя останнього	Л. Уїтворт
7.	Наука про навчання: коуч і клієнт починають процес навчання й оновлення разом	А. Селер
8.	Включає оцінку, що бере до уваги цінності та мотивації, встановлення вимірюваних цілей, визначення сфокусованих планів дій та використання випробуваних інструментів і технік, що вимірюють поведінку	М. Цветков
9.	Сучасна технологія розкриття потенціалу людини з метою максимального підвищення ефективності її діяльності	П. Зеус
10.	Коучинг визначається як процес створення культури розвитку, атмосфери навчання тощо. Коучинг є одним із шляхів зміни відносин між менеджерами та підлеглими	Р. Еверд, Дж. Селмен
11.	Коучинг зосереджує увагу на майбутніх можливостях, а не на минулих помилках.	Дж. Уїтмор
12.	Технологія в менеджменті, що ґрунтується на знаннях про те, як і за яких умов працівники удосконалюються та зростають професійно та отримують знання про спеціальні вміння, які потрібні менеджерам у практиці та для розвитку і вироблення свого менеджерського стилю	К.Орт

85

Характерні риси коучингу – роз'яснення, уточнення, підтримка, заохочення та планування нових шляхів дій, які вкрапляються у повсякденну інтеракцію, міжособистісну взаємодію. Основне завдання коуча – сприяти та заохочувати людину для пошуку відповідей на питання.

Наведемо приклади питань для коучингу членів команди при реалізації дослідницького лідерства.

*Питання щодо постановки проблеми дослідження:*

У чому ви вбачаєте актуальність проблеми?

Чи ви можете переформулювати проблему?

Чи ви можете сформулювати проблему більш загально?

Чи ви можете сформулювати проблему більш конкретно?

Чи можете ви виокремити частини проблеми? Який зв'язок між ними?

<sup>192</sup> Борова Т. А. Теоретичні засади адаптивного управління професійним розвитком науково-педагогічних працівників вищого навчального закладу : монографія / Т. А. Борова. – Харків, 2011. – С. 169.

Який внесок ви зможете зробити у розв'язання проблеми дослідження?  
Як ви розумієте взаємозв'язок власного дослідження із загальним контекстом?  
Яка інформація у вас є? Чи можете ви її структурувати і за якими ознаками?  
Чи вам достатньо інформації для виконання дослідження? Чи не є вона суперечливою?

*Питання щодо планування виконання дослідження:*

Чи ви можете виокремити етапи дослідження?  
Якими мають бути процедури планування та організації дослідження?  
Як і ким мають оцінюватися результати дослідження?  
В який спосіб має прийматися рішення щодо вирішення проблем, які можуть виникнути при виконанні дослідження?  
Які методи та технології ви можете використовувати для генерування нових ідей?  
У чому ви бачите результат дослідження?

*Питання щодо взаємодії у дослідницькій команді:*

Які ваші сильні сторони?  
Які ваші ключові якості можуть використовуватися у роботі дослідницької команди?  
Як ви бачите розподіл ролей у дослідницькій команді?  
У чому ви вбачаєте зону власного розвитку?  
Чи можете ви надихати інших?

Коучинг як технологія дослідницького лідерства уможливорює розкриття потенціалу людини з метою максимального підвищення ефективності її діяльності, забезпечує реалізацію визначених вище функцій та методів управління.

## Висновки

Обраний Україною стратегічний курс на інтеграцію в Європейське співтовариство зумовлює постановку нових завдань як перед освітньою системою в цілому, так і безпосередньо перед вищою освітою, оскільки саме їй належить провідна роль у формуванні культурних цінностей особистості, зростанні наукового та інтелектуального потенціалу країни. Усвідомлення важливої ролі університетів у побудові наукоємних економічних систем актуалізує проблему розвитку університетської науки як одну з пріоритетних.

Підвищення ефективності наукових досліджень в університеті потребує модернізації системи управління науковою роботою – як переосмислення світоглядної основи, так і удосконалення організаційно-технологічного забезпечення. Аналіз сучасних тенденцій управління вищою освітою, зокрема, європейською, необхідність імплементації стратегічних документів, які спрямовані на розвиток вітчизняної освітньої системи, призводить до висновку щодо актуальності переходу до нової моделі управління науковою роботою в університеті. Новою парадигмою управління закладами вищої освіти взагалі, та науковою роботою в університеті, зокрема, має стати лідерство, яке зумовлює зміну системи цінностей, детермінує використання нової методології управління науковою роботою в університеті.

Дослідницьке лідерство, особливості реалізації якого розкрито через характеристику його закономірностей, функцій, методів та технології, характеризується партнерством, делегуванням влади, розподіленою відповідальністю, що, в свою чергу, актуалізує утвердження нових принципів, цінностей, моделей поведінки при управлінні науковою роботою в університеті.

## Розділ 4. Міжнародні рейтинги як інструмент розвитку лідерського потенціалу університетів (С. Курбатов)

*Сергій Курбатов,*

*доктор філософських наук, старший науковий співробітник,*

*завідувач Відділу лідерства та інституційного розвитку вищої освіти*

*Інституту вищої освіти НАПН України*

### Актуальність проблеми

Не дивлячись на те, що міжнародні університетські рейтинги – це досить новий феномен академічного життя, вони вже перетворилися на потужний інструмент реалізації освітньої політики та реформування університетського середовища<sup>193</sup>. Як слушно зазначає E. Hazelcorn: «Рейтинги стали нав'язливою ідеєю сучасного світу. Те, що на початку ХХ сторіччя в США сприймалося як академічна забава, а в 80-х роках ХХ сторіччя було інформаційною послугою для студентів, зараз стало ключовим фактором гонитви за репутацією з відчутним геополітичним присмаком»<sup>194</sup>.

Цей підхід поділяє і A. Rauhvargers: «Поява глобальних класифікацій та університетських рейтингів гальванізувало світ вищої освіти. З появою глобальних університетських рейтингів університети не можуть уникнути національних та глобальних порівнянь, і цей факт приводить до зміни багатьох університетських функцій»<sup>195</sup>. Ph. Altbach афористично стверджує: «Якби рейтингів не існувало, хтось, рано чи пізно, вигадав би їх. Адже поява рейтингів – це закономірний результат масового характеру вищої освіти, та комерціалізації і конкуренції університетів в усьому світі. Потенційні споживачі освітніх послуг (абітурієнти та їх сім'ї) бажають знати, яку з чисельних опцій на ринку вищої освіти обрати»<sup>196</sup>. Підсумовує цей підхід F. Marmolejo: «Немає сумнівів, що рейтинги стали суттєвою частиною ландшафту вищої освіти як на глобальному, так і на локальному рівні»<sup>197</sup>. Рейтинги та критерії або ж індикатори, які покладені в їх основу, фактично задають параметри подальшого розвитку університетів, реформування змісту та форм університетської освіти, а також напрямків їх діяльності в сучасних умовах. Тому вони, з одного боку, ідентифікують, спираючись на відповідні вимірювані показники, інституційних лідерів сучасного університетського середовища, а з іншого – створюють умови для формування культури лідерства в процесі входження університетів в міжнародні університетські рейтинги та подальше покращення відповідних показників.

Не дивно, що специфіка розроблення університетських рейтингів та оптимізація їх теоретико-методологічного підґрунтя перебуває у фокусі уваги провідних міжнародних організацій, зокрема Організації об'єднаних націй з питань освіти, науки та культури (UNESCO)<sup>198</sup>, свідченням чого є як різноманітні академічні заходи (прикладом яких може бути UNESCO Global Forum: Rankings and Accountability in Higher Education: Uses and Misuses<sup>199</sup>, який відбувся в Парижі 16-17 травня 2011 року), так і публікації у цій галузі, які здійснюються під егідою цієї поважної організації (зокрема, видана у 2013 році колективна монографія «Rankings and Accountability in Higher Education: Uses and Misuses»<sup>200</sup>).

<sup>193</sup> Kurbatov Sergiy University Rankings and their Influence on Contemporary Academic Policy/ Sergiy Kurbatov // Annales Scientia Politica, Vol. 4, No. 2, 2015. - P. 75 – 79.

<sup>194</sup> Hazelcorn Ellen. Ranking and the Reshaping of Higher Education: The Battle for World-Class Excellence / Ellen Hazelcorn. – Palgrave Macmillan, 2011. – P. 4.

<sup>195</sup> Rauhvargers A. (2011) Global university rankings and their impact / Andrejs Rauhvargers. – EUA, 2011. – P. 68.

<sup>196</sup> Altbach Philip G. Rankings Season Is Here / Philip G. Altbach // International Higher Education. – 2011. – № 62. – P. 2.

<sup>197</sup> Marmolejo, Francisco Why are university rankings so important? – URL: <https://www.weforum.org/agenda/2015/12/why-are-university-rankings-so-important/>

<sup>198</sup> United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization UNESCO. – URL: <https://en.unesco.org/>

<sup>199</sup> UNESCO Global Forum: Rankings and Accountability in Higher Education: Uses and Misuses. – URL: <http://www.unesco.org/new/en/education/themes/strengthening-education-systems/higher-education/quality-assurance/rankings-forum/>

<sup>200</sup> Rankings and Accountability in Higher Education: Uses and Misuses / P. T. M. Marope, P. J. Wells and E. Hazelkorn (eds). – UNESCO, 2013. – 306 p.

Свідченням акценту на розвитку міжнародних університетських рейтингів у контексті формування Європейського простору вищої освіти (ЕНЕА) можна вважати започаткований 2 червня 2009 року Європейською комісією Проект «U-Multirank»<sup>201</sup>. Пілотна стадія Проекту здійснювалася упродовж 2010-2011 років і в ній взяли участь 150 закладів вищої освіти. За результатами цього Проекту Європейська комісія виділила 2 млн євро на перший етап реалізації Проекту, який охоплює період 2013-2015 років з можливістю продовжити фінансування у 2015-2017 роках.

Активізація робіт з розроблення та посилення впливу університетських рейтингів знаходить відображення і у законодавстві України. Так, відповідно до ст. 18-7 Закону України «Про вищу освіту», прийнятого 1 липня 2014 року, серед повноважень Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти передбачено формування критеріїв оцінки якості освітньої діяльності, у тому числі, наукових здобутків, закладів вищої освіти України, за якими можуть визначатися рейтинги закладів вищої освіти України<sup>202</sup>. Тобто, рейтинги розглядаються як механізм розвитку вітчизняних закладів вищої освіти та їх прогресивного реформування у відповідності з кращими європейськими та світовими стандартами.

---

<sup>201</sup> U-Multirank. – URL: <http://www.umultirank.org/>

<sup>202</sup> Закон України «Про вищу освіту», редакція від 28 вересня 2017 р. – URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page>

## Аналіз наукових та аналітичних праць з проблеми

Дослідження міжнародних університетських рейтингів є упродовж останніх років популярним напрямком в англомовній науковій літературі.

Однією з перших спроб системно дослідити проблему університетських рейтингів в Європі та світі стало тематичне видання журналу «Higher Education in Europe», які вийшли в 2002 році<sup>203</sup>. У ньому були подані матеріали Міжнародної конференції (яка відбулась у Варшаві 13-15 червня 2002 року), присвяченої обговоренню статистичних індикаторів для оцінювання якості вищої освіти та розроблення методології університетських рейтингів. Зокрема, були представлені підходи до розроблення університетських рейтингів, напрацьовані у Великій Британії, Німеччині, Польщі, Японії та інших країнах<sup>204</sup>. У 2005 році темі університетських рейтингів було присвячене наступне тематичне видання журналу «Higher Education in Europe»<sup>205</sup>. У вступній статті до цього видання J. Merisotis та J. Sadlak дали короткий огляд еволюції університетських рейтингів та проаналізували процес їх легітимації в академічному середовищі<sup>206</sup>. Також видання містило одну з перших аналітичних статей, присвячених процесу розроблення та специфіці першого міжнародного університетського рейтингу «The Academic Ranking of World Universities», стаття написана керівниками цього проекту N. C. Liu та Y. Cheng<sup>207</sup>.

Перша фундаментальна монографія, присвячена теорії та методології розроблення університетських рейтингів «Ranking and the Reshaping of Higher Education: The Battle for World-Class Excellence» надрукована E. Hazelcorn у 2011 році<sup>208</sup>. Показовим проявом популярності досліджень у цій галузі є той факт, що бібліографія літератури складає аж 40 сторінок<sup>209</sup>. За інформацією E. Hazelcorn кількість наукових публікацій, присвячених проблемі університетських рейтингів, перевищує тисячу одиниць, і цей значний обсяг літератури можна умовно поділити на дві групи<sup>210</sup>:

- 1) дослідження методології складання університетських рейтингів;
- 2) теоретичне осмислення феномену університетських рейтингів.

E. Hazelcorn вважає міжнародні університетські рейтинги прогресивним явищем, яке сприяє формуванню глобального освітнього простору та ідентифікації кращих інституційних гравців та цьому полі.

Водночас, не всі експерти в освітній галузі беззастережно сприймають навіть саму ідею розроблення університетських рейтингів, не говорячи вже про жорстку критику конкретних методологій.

Так в іншій, теж надрукованій у 2011 році книзі, присвяченій проблемі університетських рейтингів – «University Rankings. Theoretical Basis, Methodology and Impact on Global Higher Education» – J. Ch. Shin, R. Toutkoushian та U. Teichler зазначають: «Керівництво багатьох університетів сприймає рейтинги як своєрідний дороговказ у повсякденній роботі. У той же час, представники академічної спільноти досить критично ставляться до них, оскільки вони часто вводять в оману стосовно справжньої суті сучасних університетів та мають численні методологічні обмеження»<sup>211</sup>.

Приклад подібних обмежень вдало наводить Ph. Altbach: «Де місце навчання в міжнародних рейтингах? Коротка відповідь – ніде. Одна з головних функцій будь-якого університету практично проігнорована усіма рейтингами. Чому? Тому, що якість та вплив навчання неможливо віртуально оцінити та підрахувати»<sup>212</sup>.

<sup>203</sup> Higher Education in Europe, Vol. 27, No 4, 2002. - P. 359-517.

<sup>204</sup> Higher Education in Europe, Vol. 27, No 4, 2002. - P. 359-517.

<sup>205</sup> Higher Education in Europe, Vol. 30, No 2, 2005. - P. 97-245.

<sup>206</sup> Higher Education in Europe, Vol. 30, No 2, 2005. - P. 97-101.

<sup>207</sup> Higher Education in Europe, Vol. 30, No 2, 2005. - P. 127-136.

<sup>208</sup> Hazelcorn Ellen. Ranking and the Reshaping of Higher Education: The Battle for World-Class Excellence / Ellen Hazelcorn. – Palgrave Macmillan, 2011. – 272 p.

<sup>209</sup> Hazelcorn Ellen. Ranking and the Reshaping of Higher Education: The Battle for World-Class Excellence / Ellen Hazelcorn. – Palgrave Macmillan, 2011. – P. 212-252.

<sup>210</sup> Hazelcorn Ellen. Ranking and the Reshaping of Higher Education: The Battle for World-Class Excellence / Ellen Hazelcorn. – Palgrave Macmillan, 2011. – P. 10.

<sup>211</sup> Jung Cheol Shin. University Rankings. Theoretical Basis, Methodology and Impact on Global Higher Education / Jung Cheol Shin, Robert Toutkoushian and Ulrich Teichler. – Springer, 2011. – P. 5.

<sup>212</sup> Altbach Philip G. Rankings Season Is Here / Philip G. Altbach // International Higher Education. – 2011. – № 62. – P. 3.

Систематизовану критику підходів та практик, існуючих у сучасних університетських рейтингах, запропонував у 2017 році К. Soh, ідентифікувавши основні проблеми в цій галузі як «сім смертних гріхів», що властиві міжнародним університетським рейтингам, що мають в основі підхід «зважування та підсумовування» (weight-and-sum approach):

- 1) умовна точність;
- 2) невідповідність вагових категорій;
- 3) передбачувана взаємна компенсація;
- 4) надлишок індикаторів;
- 5) внутрішня неузгодженість системи;
- 6) недбалість при розрахунку ваги індикаторів;
- 7) невідповідність позиції в рейтингу та отриманому балу<sup>213</sup>.

«Міжнародні університетські рейтинги з властивим для них підходом «зважування та підсумовування», який практикується зараз, більше нагадують середньовічну алхімію, аніж сучасну хімію, а таблиці університетських рейтингів нагадують кола трансмутації під час перетворення металу на золото» – зазначає К. Soh у висновках<sup>214</sup>.

Важливими аналітичними розвідками, що містять розгляд актуальних інновацій у сфері розроблення та застосування університетських рейтингів, стали видані під егідою European University Association<sup>215</sup> праці А. Rauhvargers «Global university rankings and their impact» (2011)<sup>216</sup> та «Global university rankings and their impact. Part II» (2013)<sup>217</sup>.

Проблема доречності аутентичної методології розроблення університетських рейтингів та її взаємодія з методологічними підходами, які сформувалися в галузі соціальних наук є предметом розгляду S. Marginson у статті «University Rankings and Social Science»<sup>218</sup>. Наскільки можливо виміряти основні показники університетської діяльності в процесі розроблення університетських рейтингів аналізує Е. Hazelcorn<sup>219</sup>.

Серед досліджень проблем теорії та методології університетських рейтингів в Україні слід відзначити авторську монографію «Феномен університету в контексті часових та просторових викликів»<sup>220</sup>, спеціальний розділ якої детально аналізує відповідні питання. Розгляд університетських рейтингів у контексті розвитку університетського потенціалу містить монографія О. Слюсаренко «Розвиток найвищого університетського потенціалу в умовах глобалізації»<sup>221</sup>. Специфіка міжнародних університетських рейтингів розглядалась нами у статті «Університетські рейтинги як індикатор стану освіти»<sup>222</sup>, а розвиток їх теорії та методології – у статтях «Теоретико-методологічні перспективи

<sup>213</sup> Soh, Kaycheng The Seven Deadly Sins of World University Ranking: a Summary from Several Papers // Journal of Higher Education Policy and Management, Vol. 39, No 1, 2017. – P. 104-115.

<sup>214</sup> Soh, Kaycheng The Seven Deadly Sins of World University Ranking: a Summary from Several Papers // Journal of Higher Education Policy and Management, Vol. 39, No 1, 2017. – P. 113.

<sup>215</sup> European University Association. – URL: <http://www.eua.be/>

<sup>216</sup> Rauhvargers A. (2011) Global university rankings and their impact / Andrejs Rauhvargers. – EUA, 2011. – 80 p.

<sup>217</sup> Rauhvargers A. (2013) Global university rankings and their impact. Report II / Andrejs Rauhvarger. – EUA, 2013. – 88 p.

<sup>218</sup> Marginson Simon. University Rankings and Social Science / Simon Marginson // European Journal of Education, Vol. 49, no. 1, 2014. – P. 45–59.

<sup>219</sup> Hazelcorn Ellen. World-Class Universities or World Class Systems? : Rankings and Higher Education Policy Choices / Ellen Hazelcorn // Rankings and Accountability in Higher Education: Uses and Misuses. – UNESCO, 2013. – P. 71-94.

<sup>220</sup> Курбатов Сергій. Феномен університету в контексті часових та просторових викликів. Суми: Університетська книга, 2014. – С. 117-169.

<sup>221</sup> Слюсаренко О.М. Розвиток найвищого університетського потенціалу в умовах глобалізації. К.: Пріоритети, 2015. – 384 с.

<sup>222</sup> Курбатов Сергій. Університетські рейтинги як індикатор стану освіти // Філософія освіти № 1-2(10) 2008. – С. 309-317.

розроблення міжнародних університетських рейтингів»<sup>223</sup>, «Університетські рейтинги як альтернативний механізм освітніх вимірювань»<sup>224</sup> та інших працях.

Осмислення феномену лідерства в університетському середовищі як «вищого еволюційного та якісного рівня управління»<sup>225</sup> детально представлено у монографії С. Калашнікової «Освітня парадигма професіоналізації управління на засадах лідерства»<sup>226</sup>. Спробою розглянути міжнародні університетські рейтинги в якості інструменту розвитку лідерського потенціалу університетів є авторські глави в аналітичних матеріалах Відділу лідерства та інституційного розвитку вищої освіти Інституту вищої освіти НАПН України, присвячених провідному вітчизняному та зарубіжному досвіду розвитку лідерського потенціалу університетів у контексті глобального лідерства, які вийшли в 2015<sup>227</sup> та 2017<sup>228</sup> роках.

---

<sup>223</sup> Курбатов Сергій. Теоретико-методологічні перспективи розробки міжнародних університетських рейтингів // Вища освіта України, № 1, 2015. - С. 34-39.

<sup>224</sup> Курбатов Сергій. Університетські рейтинги як альтернативний механізм освітніх вимірювань // Рідна школа, № 1-2, 2017. - С. 3-6.

<sup>225</sup> Калашнікова С.А. Освітня парадигма професіоналізації управління на засадах лідерства / С.А. Калашнікова. – К.: Київський університет імені Бориса Грінченка, 2010. – С. 9.

<sup>226</sup> Калашнікова С.А. Освітня парадигма професіоналізації управління на засадах лідерства / С.А. Калашнікова. – К.: Київський університет імені Бориса Грінченка, 2010. – 380 с.

<sup>227</sup> Аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду розвитку лідерського потенціалу університетів у контексті глобального лідерства (частинна I): препринт (аналітичні матеріали) / За заг. ред. С. Калашнікової. – Київ: Інститут вищої освіти НАПН України, 2015. – 153 с.

<sup>228</sup> Аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду розвитку лідерського потенціалу університетів у контексті глобального лідерства (частинна II) / За заг. ред. С. Калашнікової. – Вища освіта України, № 2 (додаток 1), 2017. – С. 107-168.

## Теоретичні основи

Давньогрецький філософ та математик Піфагор<sup>229</sup> вважав число головним методом осягнення світу та висловлення його фундаментальної суті. Відомий афоризм одного з сімох мудреців, які стояли біля витоків європейської філософської традиції, Клеобула, проголошує: «μέτρον ἄριστον», «міра є найважливішою за все»<sup>230</sup>. І дійсно, бажання виміряти, знайти певний цифровий еквівалент реальності є характерною рисою європейської цивілізації та властивою їй інтенцією до раціоналізації буття. Тому саме математика та математичні методи створюють підґрунтя точних наук, які надають можливості для створення цифрових еквівалентів різноманітних сфер природного та людського буття. Тож не дивно, що у ХХ сторіччі постало питання, як виміряти ефективність університетської діяльності, та побудувати відповідні ієрархічні моделі в національному, а, пізніше, глобальному контекстах.

Саме подібним, досить простим та відносно «прозорим» вимірюванням будь-якої активності є рейтинг. За визначенням глобального мережевого проекту Вікіпедія, рейтинг – «це числовий або порядковий показник успішності або популярності, який відображає важливість або вплив певного об'єкта або явища. Або ж це – показник оцінки діяльності, популярності, авторитету якоїсь особи, організації, групи, програм у певний час, що визначається соціологічним опитуванням, голосуванням та іншим і визначається місцем, яке вони посідають серед собі подібних»<sup>231</sup>.

Тобто в основі рейтингу як технічного та технологічного процесу лежить принцип порівняння. Причому це порівняння відбувається на основі певних параметрів (критеріїв та (або) індикаторів), які оцінюють споріднені якості, носієм яких є об'єкти порівняння. Ідентифікація подібних споріднених сфер – важливе завдання для кожного укладача рейтингів, бо інакше виникає загроза порівнювати тепле та зелене, або, як говорять англійською мовою: «to compare peers and apples».

За даними Е. Hazelcorn<sup>232</sup>, вперше в історії академічних рейтинг спробував J. McKeen Cattell, який ще у 1910 році оприлюднив власну версію кращих американських наукових центрів, спираючись на співвідношення ефективно працюючих дослідників до загальної кількості співробітників. А на думку R. Brooks<sup>233</sup>, перші оцінки якості американських університетів спиралися на оцінку репутації. «Найбільш цитованим серед перших досліджень у галузі порівняння якості університетської освіти стало дослідження президента Miami University R. Huges. Він попросив власних співробітників назвати імена видатних дослідників у двадцяти предметних галузях для створення бази даних респондентів для опитування з метою оцінки репутації. За підсумками цього опитування R. Huges створив рейтинг 38 провідних інститутів, які присуджують докторську ступінь (із 65 існуючих на той час)» – зазначає Е. Hazelcorn<sup>234</sup>.

Визначаючи специфіку університетських рейтингів як предмету наукового дослідження, U. Teichler наголошує на тому, що «вивчення рейтингів являє собою презентацію даних, які характеризуються трьома рисами:

- 1) вертикальною побудовою у відповідності з певними критеріями досконалості;
- 2) порівнянням закладів вищої освіти країни, регіону, усього світу;
- 3) використання для порівняння обмеженої кількості індикаторів, які досить легко вимірюються»<sup>235</sup>.

Організацією, яка координує міжнародну роботу в галузі розроблення університетських рейтингів та вдосконалення процесу їх теоретичної та методологічної підтримки, є International Ranking Expert Group (IREG). Її було створено 2002 року в Варшаві за участі Європейського центру вищої освіти

<sup>229</sup> Піфагор. – URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Піфагор>

<sup>230</sup> Клеобул. – URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Клеобул>

<sup>231</sup> Рейтинг. – URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Рейтинг>

<sup>232</sup> Hazelcorn Ellen. Ranking and the Reshaping of Higher Education: The Battle for World-Class Excellence / Ellen Hazelcorn. – Palgrave Macmillan, 2011. – P. 29.

<sup>233</sup> Brooks Rachele. Measuring University Quality / Rachele Brooks // The Review of Higher Education. – 2013. – Vol. 33, no. 2. – P. 1-21.

<sup>234</sup> Brooks Rachele. Measuring University Quality / Rachele Brooks // The Review of Higher Education. – 2013. – Vol. 33, no. 2. – P. 4.

<sup>235</sup> Jung Cheol Shin. University Rankings. Theoretical Basis, Methodology and Impact on Global Higher Education / Jung Cheol Shin, Robert Toutkoushian and Ulrich Teichler. – Springer, 2011. – P. 259.

UNESCO та провідних експертів у галузі університетських рейтингів<sup>236</sup>. Організацією розроблені так звані «Берлінські принципи» – «Berlin Principles on Ranking of Higher Education Institutions»<sup>237</sup> – документ, який відображає визнані на міжнародному рівні підходи до складання університетських рейтингів. Берлінські принципи складаються з 16 пунктів та охоплюють наступні питання: «цілі та задачі рейтингів», «розроблення показників та їх ваги», «збір та оброблення даних» та «презентацію результатів». Метою Берлінських принципів проголошено «розроблення основ для створення та поширення загальнонаціональних, регіональних та світових рейтингів, що приведе до появи системи постійного покращення та вдосконалення методик, покладених в основу рейтингів»<sup>238</sup>. У жовтні 2009 року на основі IREG було створено організацію «IREG Observatory on Academic Ranking and Excellence»<sup>239</sup>. Її головне завдання – оцінювання якості університетських рейтингів на національному, регіональному та міжнародному рівнях, а також налагодження активного і творчого діалогу між експертами в галузі розроблення та вдосконалення університетських рейтингів. З 15 грудня 2011 року IREG Observatory on Academic Ranking and Excellence на добровільних засадах проводить аудит регіональних, національних та міжнародних університетських рейтингів<sup>240</sup>.

Що очікує на університетські рейтинги у найближчі часи та у подальшій перспективі? U. Teichler описує сім можливих сценаріїв подальшого розвитку ситуації у цій галузі<sup>241</sup>:

1. Інерційний сценарій, при якому зберігається нинішня роль та відношення до рейтингів.
2. Подальше поширення практики складання рейтингів, поглиблення їх впливу на освітню політику; за цих умов рейтинги стають у сучасному світі четвертим найбільш впливовим фактором поруч із масовим характером університетської освіти, посиленням конкуренції у освітній галузі та інтернаціоналізацією.
3. Рейтинги змінюють характер закладів вищої освіти; наприклад, різноманітність закладів зникне та буде замінена більш менш гомогенним середовищем, суб'єкти якого конкурують за можливість піднятися на більш високий рівень.
4. Рейтинги деформують систему університетської освіти; так, оскільки вони оцінюють переважно дослідницький потенціал, можна прогнозувати серйозні проблеми з якістю викладання та навчання.
5. Рейтинги змінять систему вищої освіти на краще, провокуючи внутрішню диверсифікацію закладів, яка постає фактором підвищення конкурентоспроможності.
6. Рейтинги стануть адекватним та достовірним інструментом оцінки закладів вищої освіти.
7. Рейтинги сприятимуть створенню «прозорих» інформаційних систем і зникнуть, оскільки за цих умов у них не буде потреби.

Найбільш реалістичним у найближчій перспективі нам здається сценарій 2, з можливостями переходу в подальшому до сценарію 6. Стратегічною ж метою можна вважати сценарій 7, коли зі створенням цілком прозорих інформаційних систем міжнародні університетські рейтинги остаточно виконають власну місію та перетворяться на історичний феномен.

Одним із поширених теоретичних підходів до проблеми інституційного лідерства є бачення його сутності та механізму реалізації, запропоноване у 1957 році Ph. Selznick<sup>242</sup> у книзі «Leadership in Administration: A Sociological Interpretation»<sup>243</sup>. Ця книга на момент написання цього розділу має 9529 посилань за версією Google Scholar, причому більшість із цих посилань датується останніми десятиріччями. Ph. Selznick вважає, що інституція – це організація, «настоюча на цінностях» («infused with

<sup>236</sup> IREG. A Brief History. – URL: <http://iregobservatory.org/en/a-brief-history>

<sup>237</sup> Berlin Principles on Ranking of Higher Education Institutions. – URL: [https://www.che.de/downloads/Berlin\\_Principles\\_IREG\\_534.pdf](https://www.che.de/downloads/Berlin_Principles_IREG_534.pdf)

<sup>238</sup> Berlin Principles on Ranking of Higher Education Institutions. – URL: [https://www.che.de/downloads/Berlin\\_Principles\\_IREG\\_534.pdf](https://www.che.de/downloads/Berlin_Principles_IREG_534.pdf)

<sup>239</sup> IREG Observatory on Academic Ranking and Excellence. – URL: <http://iregobservatory.org/en/>

<sup>240</sup> IREG Ranking Audit. – URL: <http://iregobservatory.org/en/index.php/information>

<sup>241</sup> Jung Cheol Shin. University Rankings. Theoretical Basis, Methodology and Impact on Global Higher Education / Jung Cheol Shin, Robert Toutkoushian and Ulrich Teichler. – Springer, 2011. – P. 264-265.

<sup>242</sup> Philip Selznick. – URL: [https://en.wikipedia.org/wiki/Philip\\_Selznick](https://en.wikipedia.org/wiki/Philip_Selznick)

<sup>243</sup> Selznick Philip Leadership in administration: A sociological interpretation. University of California Press, 1984. – 162 p.

value»). Саме в момент появи спільних цінностей у співробітників організації, відбувається принципово важливий перехід від адміністративного менеджменту до інституційного лідерства. На думку Ph. Selznick, варто відрізнити лідера-посередника («interpersonal leader»), якого ще називають харизматичним або трансформаційним лідером, від власне інституційного лідера («institutional leader»). Завдання лідера-посередника полягає у «пом'якшенні» міжособистісної комунікації співробітників, зниження рівня напруги в стосунках, попередження виникнення негативних емоцій. Інституційний же лідер зосереджений на поширенні та захисті корпоративних цінностей, які максимально гармонізують професійні й міжособистісні відносини. Якщо організацію можна розглядати як раціональний інструмент, створений для виконання певних завдань, то інституція є органічним результатом соціальних викликів та потреб, і являє собою чутливий та відповідальний організм («a responsive, adaptive organism»)<sup>244</sup>.

---

<sup>244</sup> Selznick Philip Leadership in administration: A sociological interpretation. University of California Press, 1984. – 162 p.

## Провідний світовий, європейський та вітчизняний досвід

Спробуємо розглянути провідні міжнародні рейтинги університетів як інструмент розвитку лідерського потенціалу.

Розпочнемо з *Academic Ranking of World Universities (ARWU)*<sup>245</sup>, який є першим міжнародним університетським рейтингом. «Шанхайський рейтинг є найбільш консолідованим серед популярних глобальних університетських рейтингів» – зазначає А. Rauhvargers<sup>246</sup>. Він розраховується у відповідності з наступними критеріями<sup>247</sup>:

1. Якість освіти (10%), що визначається кількістю випускників університету, які здобули Нобелівську премію<sup>248</sup>, або особливі відзнаки у своїх галузях (зокрема, медалі Всесвітнього союзу математиків<sup>249</sup>). Випускниками вважаються всі, хто отримував в університеті бакалаврський, магістерський або докторський ступень. «Вага» цих випускників калькулюється в залежності від того, коли вони закінчили університет і складає: 100% для випускників після 2010 року, 90% - 2001-2010 років, 80% - 1991-2000 років і так далі до 10%, які отримують випускники 1920-1930 років.

2. Рівень викладачів (40%), що розраховується у двох субкатегоріях:

а) кількість викладачів — лауреатів Нобелівської премії і спеціальних відзнак у своїх галузях — 20%; як і в випадку з випускниками, враховується час отримання, який складає 100% для премій, отриманих після 2011 року, 90% - в 2001-2010 роках і до 10% для премій, отриманих в 1921-1930 роках;

б) частота цитування праць викладачів згідно з версією Highly Cited Researchers<sup>250</sup> станом на листопад 2016 року — 20%.

3. Результативність наукових досліджень (40%), що визначається з огляду на:

а) кількість публікацій у провідних академічних журналах світу Nature and Science у 2012-2016 роках — 20%;

б) загальну кількість статей, проіндексовану в Science Citation Index Expanded (SCIE)<sup>251</sup> та Social Science Citation Index (SSCI)<sup>252</sup> у 2016 році.

4. Своєрідна «академічна щільність» університету (10%), коли результати, набуті за першими трьома критеріями, діляться на кількість постійних викладачів університету. У сумі виходить «індекс Гарварду» — 100%. Українські університети в цьому рейтингу відсутні, а в базі даних ARWU присутні три вітчизняні університети: Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна та Сумський державний університет<sup>253</sup>.

Як бачимо, Academic Ranking of World Universities оцінює переважно науково-дослідницьку діяльність університетів, причому в її найвищих та найбільш престижних проявах. Відповідно, орієнтація на цей рейтинг сприяє формуванню цінності науково-дослідницької діяльності та відповідної академічної культури в університетському середовищі. Відповідно, тип лідерства, сформований в університетах, що увійшли чи намагаються увійти в ARWU можна ідентифікувати як науково-дослідницький.

Далі, на нашу думку, логічно буде продовжити розгляд теми аналізом *QS World University Rankings*<sup>254</sup>, як одного з найстаріших та найбільш популярного в Україні. Вперше рейтинг світових університетів компанія QS розробила ще у 2004 році разом з Times. Але, після шести років спільної праці, партнери вирішили далі працювати окремо. На відміну від Times, QS, в цілому, продовжила

<sup>245</sup> Academic Ranking of World Universities. – URL: <http://www.shanghairanking.com/index.html>

<sup>246</sup> Rauhvargers A. (2013) Global university rankings and their impact. Report II / Andrejs Rauhvarger. – EUA, 2013. – 88 p.

<sup>247</sup> ARWU 2017 Methodology. – URL: <http://www.shanghairanking.com/ARWU-Methodology-2017.html>

<sup>248</sup> The Official Web Site of the Nobel Prize. – URL: <https://www.nobelprize.org/>

<sup>249</sup> Fields Medal. – URL: <http://www.mathunion.org/general/prizes/fields/details/>

<sup>250</sup> Highly Cited Researchers. – URL: <https://clarivate.com/hcr/>

<sup>251</sup> Science Citation Index Expanded. – URL: <http://mjl.clarivate.com/cgi-bin/jrnlst/jloptions.cgi?PC=D>

<sup>252</sup> Social Science Citation Index. – URL: <http://mjl.clarivate.com/cgi-bin/jrnlst/jloptions.cgi?PC=SS>

<sup>253</sup> ARWU. Universities. – URL: <http://www.shanghairanking.com/Search.html>

<sup>254</sup> QS World University ranking. – URL: <https://www.topuniversities.com/qs-world-university-rankings>

використовувати у своїй діяльності попередню методологію. Продовжуючи відповідні традиції Times-QS, при укладанні рейтингу британські дослідники спираються на такі критерії:

1) імідж в академічному середовищі, тобто, оцінка університету з боку науковців, викладачів та представників адміністрації інших навчальних закладів – 40%;

2) оцінка якості освіти випускників роботодавцями – 10%;

3) індекс цитування наукових праць співробітників – 20%;

4) частка іноземних студентів – 5%;

5) частка іноземних викладачів – 5%;

6) співвідношення кількості студентів і кількості викладачів – 20%<sup>255</sup>.

У 2011 році в рейтингу QS вперше з'явилися українські університети. Зокрема, у категорії 601+ (тобто університетів, які знаходяться у сьомій сотні провідних світових університетів) наявні Донецький національний університет та Національний технічний університет України «КПІ». У 2012 році в категорії 501-550 до них додався Київський національний університет імені Тараса Шевченка. Наступного 2013 року:

- Київський національний університет імені Тараса Шевченка увійшов до п'ятисот кращих світових університетів (401-450);
- Національний технічний університет України «КПІ» опинився у сьомій сотні (601-650);
- Донецький національний університет та Національний технічний університет «ХПІ» – у восьмій сотні (701+)<sup>256</sup>.

У поточній версії рейтингу на 2018 рік присутні шість українських університетів:

- Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна (401-410);
- Київський національний університет імені Тараса Шевченка (411-420);
- Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» (501-550);
- Національний технічний університет «ХПІ» (701-750);
- Донецький національний університет імені Василя Стуса (801-1000);
- Сумський державний університет (801-1000)<sup>257</sup>.

Рейтинг QS є одним із найбільш комерціалізованих, наочним свідченням чого є така його складова, як QS Star<sup>258</sup>. У рамках цього проекту кожен університет може пройти аудит та отримати від однієї до п'яти зірок у кожній з восьми категорій, які визначають головні напрямки університетської діяльності:

- 1) якість наукових досліджень;
- 2) якість навчання;
- 3) рівень працевлаштування випускників;
- 4) рівень інфраструктури;
- 5) рівень інтернаціоналізації;
- 6) інноваційна діяльність та трансфер знань;
- 7) здійснення «третьої місії»;
- 8) досягнення в спеціальних галузях.

Максимально університет може отримати 1000 балів. Зірки розподіляються наступним чином:

- 1 зірка – набрано більше 100 балів і університет має офіційне право присуджувати академічні ступені;
- 2 зірки – більше 250 балів;
- 3 зірки – більше 400 балів.

Для того, щоб отримати 4 зірки потрібно не лише набрати більше 550 балів, а й:

а) мати не менше 75 відгуків в академічному опитуванні та не менше двох посилань на кожного співробітника в індексі цитування;

<sup>255</sup> QS World University ranking. Methodology. – URL: <https://www.topuniversities.com/qs-world-university-rankings/methodology>

<sup>256</sup> World University ranking. – URL: <https://www.topuniversities.com/qs-world-university-rankings>

<sup>257</sup> QS World University ranking. 2018. – URL: <https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2018>

<sup>258</sup> QS Stars. – URL: <https://www.topuniversities.com/qs-stars/home>

б) мати не менше 20 відгуків від роботодавців;

в) мати щонайменше 1% іноземних студентів.

Для отримання 5 зірок потрібно набрати не менше 700 балів, та:

а) мати не менше 150 відгуків в академічному опитуванні та не менше трьох посилань на кожного співробітника в індексі цитування;

б) мати не менше 20 відгуків від роботодавців;

в) мати щонайменше 5% іноземних викладачів та 5% іноземних студентів;

г) отримати щонайменше 80 балів в категорії «рівень інфраструктури». 5+ зірок отримує університет, який набрав більше 900 балів та отримав 5 зірок за усіма напрямками діяльності<sup>259</sup>.

Зірки QS є платною послугою – подібний аудит має силу три роки і його вартість складає

9 850 дол. США. Крім того, щорічна ліцензія на користування зірками QS коштує 6 850 дол. США.

Тобто університет, який бажає взяти участь в цьому проекті, повинен у перший рік заплатити 16 700 дол. США (аудит та ліцензія), у другій рік – 6 850 дол. США (ліцензія) і у третій рік теж 6 850 дол. США<sup>260</sup>. Із українських університетів заплатити за аудит та ліцензію, і, як наслідок, отримати три зірки QS спромігся лише Сумський державний університет. Слід відзначити, що ряд елітних університетів (3 у Великій Британії, 16 у США та 12 у Австралії) отримали зірки без плати та проходження аудиту<sup>261</sup>.

Орієнтація рейтингу QS на позитивний імідж у середовищі колег і споживачів освітніх послуг, а також комерційна складова цього рейтингу дозволяє стверджувати, що цей рейтинг орієнтує університетську спільноту на лідерство у галузі зв'язків з громадськістю та у комерційній галузі. Відповідні цінності культивуються в університетському середовищі закладів, які вже увійшли або ж намагаються увійти у цей рейтинг. Відповідно, підтримку на інституційному рівні отримують напрямки діяльності, які пов'язані з даними цінностями та агенти змін, які є їх провідниками.

Наступний міжнародний рейтинг, на який ми б хотіли звернути увагу, це *Ranking Web of Universities або Webometrics*<sup>262</sup>, який вперше було надруковано у 2004 році. На відміну від попередніх, даний рейтинг має дещо специфічний характер, адже базується на ступені присутності того чи іншого закладу в глобальній мережі Інтернет та відповідній можливості впливати на цільові аудиторії по всьому світу. Аргументуючи виправданість саме такого підходу для оцінювання університетської діяльності, I. F. Aguillo, J. L. Ortega та M. Fernandez зазначають: «Дедалі більше студентів та дослідників звертаються до Інтернету, щоб отримати наукову інформацію, і академічні установи докладають чимраз більших зусиль, щоб бути представленими в Інтернеті. І якщо тепер Інтернет для більшості закладів освіти – це засіб саморепрезентації, то можна прогнозувати, що вже в найближчому майбутньому віртуальні заклади освіти стануть не менш важливими та впливовими, ніж реальні. У світі, що стає все тісніше взаємопов'язаним, реальна присутність академічної установи в глобальному просторі залежить від її репрезентації в мережі Інтернет»<sup>263</sup>.

Рейтинг Webometrics поділяється на два компоненти: присутність та активність, кожен з яких має вагу по 50%, та обчислюється за такими індикаторами<sup>264</sup>:

1) Загальна кількість зовнішніх посилань, до якої, на думку розробників, повністю зводиться компонент присутності – 50 %. Цей індикатор фіксує своєрідний «віртуальний референдум» стосовно престижу університету, цінності інформації, розміщеної на його сайті та корисність відповідних

<sup>259</sup> QS Stars Rating System. – URL: <http://www.iu.qs.com/wp-content/uploads/2012/05/QS-Stars-Universitys-brochure-online.pdf>

<sup>260</sup> QS Stars Rating System. – URL: <http://www.iu.qs.com/wp-content/uploads/2012/05/QS-Stars-Universitys-brochure-online.pdf>

<sup>261</sup> QS Stars Rating System. – URL: <http://www.iu.qs.com/wp-content/uploads/2012/05/QS-Stars-Universitys-brochure-online.pdf>

<sup>262</sup> Ranking Web of Universities. – URL: <http://www.webometrics.info/en>

<sup>263</sup> Aguillo Isidro F. Webometric Ranking of World Universities: Introduction, Methodology, and Future Developments / Isidro F. Aguillo, Jose Luis Ortega, Mario Fernandez // Higher Education in Europe. – 2008. – Vol. 33, no. 2–3. – P. 233.

<sup>264</sup> 2017. Ranking Web of Universities. July Edition. – URL: <http://www.webometrics.info/en/node/178>

віртуальних послуг. Індикатор розраховується, спираючись на інформацію від головних світових сервісів, які займаються подібною роботою: Majestic<sup>265</sup> та Ahrefs<sup>266</sup>.

Наступні три індикатори оцінюють активність університету у віртуальному середовищі, і їх загальна вага складає 50%.

2) Присутність – загальна кількість статичних та динамічних інтернет-сторінок веб-сайту згідно з даними найбільшої пошукової системи Google – 5%.

3) Відкритість – кількість цитувань провідних авторів згідно з даними академічної пошукової системи Google Scholar<sup>267</sup>. Цей показник «важить» 10%.

4) Якість – фіксує кількість статей, надрукованих у найбільш авторитетних наукових журналах з високим рівнем цитування, наприклад ті, які входять до 10% найбільш цитованих статей у певній галузі. Тут укладачі рейтингу спираються на результати SCImago<sup>268</sup>. Вага цього індикатора – 35%.

На жаль, кращі українські університети в цьому рейтингу з'являються лише у другій тисячі світових університетів. П'ятірка кращих вітчизняних закладів вищої освіти у липні 2017 року виглядала наступним чином:

1) Київський національний університет імені Тараса Шевченка (1299 місце в світі);

2) Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» (1685 місце в світі);

3) Сумський державний університет (2112 місце у світі);

4) Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна (2124 місце у світі);

5) Одеський національний університет імені І. І. Мечникова (2192 місце в світі)<sup>269</sup>.

Всього в цьому рейтингу представлений 331 вітчизняний заклад вищої освіти<sup>270</sup>.

Репрезентація університету в Інтернеті та наявність відповідних віртуальних ресурсів та сервісів – усе це теж конституює ієрархію глобального освітнього простору та безпосередньо впливає на якість університетської освіти, а отже, є фактором легітимації елітності в ньому. У зв'язку з цим, підхід, запропонований авторами рейтингу Webometrics, може розглядатись як табель про ранги віртуального простору, експансія якого визначає реальність сьогодення. Тож ми можемо вести мову про віртуальне лідерство університетів, які намагаються покращити власні позиції у цьому рейтингу.

---

<sup>265</sup> Majestic. The Planet's Largest Link Index Database. – URL: <https://majestic.com/>

<sup>266</sup> Ahrefs. – URL: <https://ahrefs.com/>

<sup>267</sup> Google Scholar. – URL: <https://scholar.google.com>

<sup>268</sup> SCImago. – URL: <http://www.scimago.com/>

<sup>269</sup> Ranking Web of Universities. Ukraine. – URL: <http://www.webometrics.info/en/Europe/Ukraine%20>

<sup>270</sup> Ranking Web of Universities. Ukraine. – URL: <http://www.webometrics.info/en/Europe/Ukraine%20?page=3>

## Методологія

Розглянемо методологічні принципи, які, на нашу думку, визначають сьогодні розроблення університетських рейтингів та впливають на їх можливості, як інструменту розвитку лідерського потенціалу університетів.

Першим та найбільш фундаментальним серед них є **принцип адекватного поєднання вимірюваних і невимірюваних параметрів при оцінюванні результатів університетської діяльності**. До речі, останні відігравали та продовжують відігравати важливу роль в університетському житті, і саме до них, значною мірою, апелює пафос одного з класиків університетської теорії XIX сторіччя Д. Г. Ньюмена, коли він пише: «Це місце, слава якого захоплює молодь, яке зворушує почуття людей середнього та завдяки спілкуванню завойовує дружбу людей старшого віку. Це оселя мудрості, світоч світу, посланник віри, alma mater молодій генерації»<sup>271</sup>. Формування інтелектуальної культури та світогляду, відчуття власної гідності та патріотизму – це якраз ті, суто гуманітарні аспекти університетської діяльності, які важко, а іноді взагалі неможливо виміряти, але які значною мірою визначають підґрунтя існування університету як соціальної інституції. І без цих аспектів втрачається сенс існування університету як соціальної інституції, а на зміну йому в наш час приходять різноманітні тренінги, програми корпоративного навчання, онлайн курси, тощо.

До речі, іспанський філософ Х. Ортега-і-Гассет ще в 1930 році писав про небезпеку мінімізації гуманітарної складової університетської освіти, коли відзначав, що «сучасний університет надміру ускладнений професійною освітою, а ще ж додалося вивчення дослідницької діяльності, яка майже повністю витіснила вивчення та передання культури»<sup>272</sup>. У той же час, саме передання культури є першою складовою університетської освіти поряд з навчанням та дослідженням<sup>273</sup>. Тобто, рейтинги повинні враховувати, що є принципово важливі сфери університетського життя, які неможливо виміряти, а отже – не претендувати на універсальність. Похідною від цієї проблеми можна вважати спроби опосередковано виміряти те, чому важко знайти об'єктивний цифровий еквівалент – наприклад, результати навчання. Детальний аналіз цієї проблеми можна знайти у нашій статті «Проблема вимірювання результатів навчання і вдосконалення існуючих систем університетських рейтингів»<sup>274</sup>.

Своє узагальнене бачення стосовно вирішення цієї проблеми в 2013 році запропонувала Е. Hazelcorn<sup>275</sup>. Результати наводяться у таблиці 1.

**Таблиця 1**  
**Що вимірюють та що не вимірюють університетські рейтинги**

<i>Рейтинги вимірюють</i>	<i>Рейтинги не вимірюють</i>
дослідження у біологічних та медичних науках; публікації у провідних міжнародних журналах; характеристики студентів і співробітників (наукову продуктивність, критерії вступу, співвідношення викладачів і студентів); інтернаціоналізацію; репутацію серед колег, роботодавців, студентів	викладання та навчання, вплив дослідження на навчання; дослідження у галузі мистецтв, соціальних та гуманітарних наук; трансфер знань і технологій або вплив та здобутки від досліджень; включення в регіональні та громадянські проекти; студентський досвід

<sup>271</sup> Ньюмен Джон. Ідея Університету / Джон Ньюмен // Ідея університету : Антологія / ред. Марія Зубрицька. – Львів : Літопис, 2002. – С. 44.

<sup>272</sup> Ортега-і-Гассет Хосе. Місія Університету / Хосе Ортега-і-Гассет // Ідея університету : Антологія / ред. Марія Зубрицька. – Львів : Літопис, 2002. – С. 76.

<sup>273</sup> Ортега-і-Гассет Хосе. Місія Університету / Хосе Ортега-і-Гассет // Ідея університету : Антологія / ред. Марія Зубрицька. – Львів : Літопис, 2002. – С. 80.

<sup>274</sup> Курбатов Сергій. Проблема вимірювання результатів навчання і вдосконалення існуючих систем університетських рейтингів // Вища освіта України, № 2, 2017. – С. 18-22.

<sup>275</sup> Hazelcorn Ellen. World-Class Universities or World Class Systems?: Rankings and Higher Education Policy Choices / Ellen Hazelcorn // Rankings and Accountability in Higher Education: Uses and Misuses. – UNESCO, 2013. – P. 77.

Поряд з об'єктивними параметрами, як то індекс цитування наукових праць, співвідношення викладачів і студентів, кількість іноземних студентів і викладачів, університетські рейтинги використовують і суб'єктивні дані, отримані, наприклад, унаслідок як глобального, так і національних опитувань експертів у галузі вищої освіти, випускників, роботодавців та студентів.

*Принцип оптимального співвідношення між об'єктивними та суб'єктивними даними* – це другий важливий принцип, який визначає процес розроблення університетських рейтингів. До речі, саме через суб'єктивні дані можна, хоча й досить опосередковано, оцінити гуманітарну складову університетської діяльності. Оскільки інституційне лідерство пов'язане з процесами формування певних цінностей, які мають суб'єктивний характер, можна прогнозувати тенденцію до подальшого зростання значення саме суб'єктивних даних.

Для процесу імплементації відповідних цінностей в університетське середовище під впливом університетських рейтингів оптимальною виглядає схема, наведена у дослідженні А. Boin та Т. Christensen<sup>276</sup>. Ми вже звертались до цієї проблеми у власних роботах<sup>277</sup>. *Ця схема включає наступні етапи:*

**1) Розвиток ефективних практик, які обумовлені подоланням протиріччя між існуючими легітимними моделями вирішення проблеми та пошуком і розробленням нових, інноваційних моделей вирішення.** У цьому відношенні критерії та індикатори провідних міжнародних університетських рейтингів можуть стати як основою, так і легітимною підставою для запровадження відповідних практик в університетське життя та їх подальший розвиток.

Так, ми вже зазначали, що рейтинги орієнтовані значною мірою на оцінювання науково-дослідницької діяльності університету. В той же час, в Україні ще за радянських часів склалась практика зосередження відповідної діяльності в академічних структурах. У той же час, університети розглядались, переважно, як навчальні інституції. Університетські рейтинги дозволяють керівництву та співробітникам університету ідентифікувати, на які саме показники науково-дослідницької діяльності слід орієнтуватись у процесі повернення науково-дослідницької діяльності у вітчизняні університети, який помітно активізувався впродовж останнього десятиліття.

Іншим прикладом може бути орієнтація рейтингів на оцінювання результатів інтернаціоналізації. Оскільки за радянських часів в університетському середовищі культивувалася своєрідна академічна ксенофобія, яка була особливо відчутною у галузі соціально-гуманітарних дисциплін, рейтинги дозволяють ідентифікувати оптимальні форми її подолання – зокрема, через активне залучення іноземних викладачів і студентів, ініціювання спільних проектів із зарубіжними колегами, наукові публікації в закордонних виданнях.

**2) Поява норм, що регламентують нові практики.** При цьому, норми можуть бути:

- когнітивними (пояснення, як дана практика сприяє досягненню поставленої мети);
- регулятивними (дає робітнику розуміння, як виконувати певну практику);
- нормативними (сильне переконання, що дана практика є оптимальною).

Індикатори університетських рейтингів сприяють формуванню всіх цих трьох типів норм. Так, когнітивний вимір практик науково-дослідницької діяльності обумовлений розумінням необхідності входження інституційних лідерів вітчизняної вищої освіти у провідні університетські рейтинги та, відповідно, органічної інтеграції у європейський та світовий освітній простір. Регулятивний вимір дозволяє зрозуміти, на які аспекти, форму та проблематику науково-дослідницької діяльності слід орієнтуватись в сучасних умовах. А нормативний вимір підкріплюється прикладом провідних європейських та світових університетів, які займають топові місця в авторитетних міжнародних рейтингах.

**3) Прийняття норм всередині організації.** Тут слід відзначити три умови, за яких подібне прийняття є можливим:

<sup>276</sup> Boin Arjen The Development of Public Institutions. Reconsidering the Role of Leadership / Arjen Boin, Tom Christensen// Administration & Society. – 2008. – Vol. 40, no. 3. – P. 271–297.

<sup>277</sup> Курбатов Сергій. Рейтинги як інструмент розвитку лідерського потенціалу університетів: навчальний посібник. – URL: <http://lib.iitta.gov.ua/706204/>

- по-перше, довіра то того, що дані норми походять від конкретної робочої практики – знов таки, приклад провідних європейських та світових університетів це наочно доводить;
- по-друге, відповідність норм традиціям та базовим цінностям організації – тут можна говорити про своєрідне повернення до класичної моделі університету, яка органічно поєднує навчання та дослідження, а також органічно інтегрована у глобальний освітній простір;
- по-третє, норми повинні відповідати владним принципам всередині організації – безперечно, орієнтація на рейтинги вимагає певної організаційної та управлінської трансформації, зокрема, імплементації парадигми лідерства.

**4) Закріплення норм**, коли вони перетворюються на щось рутинне, самою собою зрозуміле й прийнятне у житті організації. Лише коли норми міцно закріплені, діяльність організації стає насправді узгодженою. Тут слід враховувати динамічний характер сучасних норм, їх «чутливість» до найсучасніших інноваційних тенденцій і підходів. Тому університетські рейтинги і на цьому етапі продовжують залишатись простим та адекватним навігатором у світі сучасних академічних підходів та практик.

**5) Легітимація норм**, коли вони приймаються іншими організаціями та їх співробітниками як виправдані, бажані та корисні. Тому процес розвитку лідерського потенціалу вимагає постійної адаптації та пошуку балансу між ідентичністю нової організації та постійно змінюваним середовищем, в якому вона існує. При вирішенні цієї проблеми можна говорити про формування репутації даного закладу вищої освіти, як сучасного, прогресивного та справді європейського. А саме фактор репутації, як ми вже бачили, відіграє важливу роль має суттєву вагу в університетських рейтингах, зокрема, в рейтингу QS<sup>278</sup>.

Третій методологічний принцип розроблення університетських рейтингів є **принцип відповідності їх методології методологічним підходам, існуючим в рамках сучасних соціальних наук**. Так, S. Marginson вважає, що саме існуючий методологічний інструментарій соціальних наук має бути основою розроблення університетських рейтингів<sup>279</sup>. Так, для оцінки існуючих глобальних систем рейтингування він пропонує використовувати вісім критеріїв, які включають:

- 1) матеріальність, тобто чіткість і точність параметрів, що вимірюються та мінімальну можливість їх довільної інтерпретації;
- 2) об'єктивність – мінімізацію суб'єктивного компоненту оцінки університетської діяльності, уникнення суб'єктивних спостережень у формі, наприклад, Likert scale<sup>280</sup>, елімінація популізму та підвищення рівня науковості;
- 3) зовнішній характер даних, тобто дані повинні бути отриманими не від університетів, а із незалежних джерел, в ідеальному варіанті – з глобальних баз даних;
- 4) комплексний характер – університетські рейтинги повинні оцінювати максимальну кількість університетських функцій, причому спираючись на валідні, об'єктивні дані;
- 5) специфічність – тобто, вимірювання певних параметрів університетської діяльності повинне співпадати з їх вимірюванням в реальному житті і не підмінятися принципами вимірювання інших якостей – сюди входить, наприклад, оцінка ставлення співробітників як підстава для оцінки якості навчання, комплексні індикатори з довільною вагою і подібні практики;
- 6) порядок пропорційності – порядковий номер не повинен ігнорувати різницю між університетами, які оцінюються, не варто об'єднувати в одну групу університети з суттєвими відмінностями;
- 7) вирівнювання продуктивності – будь-яка система рейтингування повинна сприяти виявленню загальної продуктивності університету і відповідної динаміки покращення;
- 8) прозорість – індикатори, а також система їх обрахування повинна бути відкритою для всіх сторін, чим більш проста та відкрита система розрахунків рейтингу, тим краще<sup>281</sup>.

<sup>278</sup> QS World University ranking. Methodology. – URL: <https://www.topuniversities.com/qs-world-university-rankings/methodology>

<sup>279</sup> Marginson Simon. University Rankings and Social Science / Simon Marginson // European Journal of Education, Vol. 49, no. 1, 2014. – P. 45–59.

<sup>280</sup> Likert Scale. – URL: [https://en.wikipedia.org/wiki/Likert\\_scale](https://en.wikipedia.org/wiki/Likert_scale)

<sup>281</sup> Marginson Simon. University Rankings and Social Science / Simon Marginson // European Journal of Education, Vol. 49, no. 1, 2014. – P. 48-50.

## Висновки

У результаті здійсненого дослідження нами визначено:

1. Закономірність щодо впливу міжнародних рейтингів на розвиток лідерського потенціалу університетів. Перетворення університетських рейтингів на ефективний механізм розвитку лідерського потенціалу університетів.
2. Тенденцію наближення методології університетських рейтингів до методології соціальних наук.
3. Методологію розроблення університетських рейтингів в контексті розвитку лідерського потенціалу університетів, що включає:
  - 1) поєднання індикаторів, які базуються як на об'єктивних, так і на суб'єктивних даних;
  - 2) орієнтацію на якісні показники університетської діяльності;
  - 3) максимальне врахування потреб та інтересів основних споживачів освітніх послуг – студентів та роботодавців.

Загальний висновок полягає у тому, що методологія розроблення міжнародних університетських рейтингів (як інструмент розвитку міжнародної компетентності університетів) орієнтована на оцінювання інноваційних вимірів університетської діяльності, які сприяють прогресивному розвитку закладу вищої освіти як інституції. У світлі розвитку лідерського потенціалу університетів, рейтинги сприяють ціннісному перезавантаженню університетського середовища. У випадку з вітчизняними університетами це особливо простежується у контексті таких компонентів університетської місії, як дослідницька діяльність та інтернаціоналізація. Університети, які орієнтуються на входження у міжнародні рейтинги, першими формують адекватну систему цінностей та відповідні прогресивні норми в середовищі як викладачів та студентів, так і представників управлінських структур, перетворюючись, таким чином, на інституційних лідерів національного та регіонального простору вищої освіти.

## Розділ 5. Студентське самоврядування як інструмент розвитку інституційного потенціалу університету в контексті глобального лідерства (Л. Червона)

*Леся Червона,  
кандидат філософських наук, старший науковий співробітник,  
провідний науковий співробітник  
Відділу лідерства та інституційного розвитку вищої освіти  
Інституту вищої освіти НАПН України*

### Актуальність проблеми

Освіта є основою людської діяльності та запорукою успішного розвитку будь-якого суспільства. У системі вищої освіти України на сучасному етапі її розвитку відбуваються докорінні зміни, які, на наш погляд, зумовлені процесами демократизації суспільних відносин. Крім того, вже не один рік відбувається пошук найоптимальніших схем функціонування закладів вищої освіти.

Переосмислюючи власний досвід та вивчаючи практику функціонування освітніх систем інших країн світу, українські освітяни та науковці прагнуть вивести українську освіту з кризового стану та одночасно інтегруватися до європейського освітнього простору.

Країни, які є членами Європейського Союзу (ЄС), означають модернізацію системи вищої освіти як один з ключових пріоритетів свого розвитку, вважаючи потенціал європейських закладів недостатньо розвиненим.

В європейських університетах студентство позиціонується як повноправний партнер у питаннях реформування вищої освіти, саме тому в рамках співпраці країн Європейського Союзу у сфері вищої освіти студентське самоврядування визначається як один із важливих пріоритетів для України.

Тема студентського самоврядування належить до тих актуальних питань, які не обходять жодна освітня система світу. Усвідомлення того факту, що ефективне функціонування університетів у XXI столітті можливе лише при умові їх спрямованості на розвиток власного інституційного потенціалу, призвело до пошуку нових механізмів, які здатні реально забезпечити їх конкурентоспроможність. Одним із таких механізмів постає студентське самоврядування. Крім того, важливо акцентувати увагу на тому, що створення ефективного студентського самоврядування в українських університетах не є самоціллю або кінцевим результатом у контексті сформульованих цілей у межах розбудови Європейського простору вищої освіти, а є напрямком для розвитку, тобто постійним процесом, що припускає постійну зміну завдань, методів, організаційних механізмів і управлінських методик тощо.

Україна, інтегруючись в європейський освітній простір, реформує вищу освіту відповідно до цілей і завдань Болонського процесу, де студентство розглядається в якості партнера у процесах реформування вищої освіти. Саме тому в рамках співпраці країн ЄС у сфері вищої освіти студентське самоврядування визначено одним з пріоритетів для України.

Звернемося до аналізу основних європейських документів, що засвідчують актуальність проблеми студентського самоврядування.

#### *Prague Communiqué<sup>282</sup>*

На міністерській зустрічі у Празі к травні 2001 року студентська участь вперше згадується як частина Болонського процесу. Міністрами було засвідчено, що студенти мають приймати участь і впливати на організацію і зміст освіти в університетах: «... студенти є повноправними членами спільноти вищої освіти». Крім того студентів було визнано як «компетентних, активних і конструктивних партнерів» у процесі створення та формування європейського простору вищої освіти.

<sup>282</sup> Prague Communiqué: EHEA Ministerial Conference, 2001. – URL: <http://www.ehea.info/cid100256/ministerial-conference-prague-2001.html>

### ***The Berlin Communiqué*<sup>283</sup>**

Берлінське комюніке 2003 року, ствердило первинну роль закладів вищої освіти та студентських організацій у процесі створення Європейського простору вищої освіти: «Міністри підтримують участь закладів вищої освіти та студентства у Болонському процесі і вважають, що лише активна участь усіх партнерів у процесі може забезпечити його довгостроковий успіх. ...Міністри відзначають конструктивну участь студентських спілок у Болонському процесі та наголошують на потребі залучати студентство до подальших дій. Студентство – повноправний партнер в управлінні вищою освітою. Міністри закликають університети і студентство до активнішої участі в управлінні вищою освітою».

### ***Bergen Communiqué*<sup>284</sup>**

У Бергенському комюніке 2005 року наголошується, що критичною є: «...центральна роль установ вищої освіти, їх співробітників та студентів як партнерів у Болонському процесі. Їх роль у реалізації процесу стає більш значущою на етапі, коли значною мірою реалізовані законодавчі реформи; ми закликаємо їх продовжувати і підсилювати діяльність із створення європейського простору вищої освіти».

### ***Leuven Communiqué*<sup>285</sup>**

У Львовенському комюніке 2009 року підкреслюється: «...У реформи систем вищої освіти і політики, що проводяться, будуть, як і раніше, включені європейські цінності інституційної автономії, академічні свободи та соціальна справедливість, і це вимагатиме повної участі студентів і персоналу»

### ***Budapest-Vienna Declaration on the European Higher Education Area*<sup>286</sup>**

У Будапештсько-Віденській декларації 2011 року акцентується: «Ми зобов'язуємося працювати над більшим залученням працівників вищої освіти та студентів до запровадження і подальшого розвитку Європейського простору вищої освіти. Ми повністю підтримуємо участь працівників закладів вищої освіти та студентів у структурах, що приймають рішення, на європейському, національному та інституційному рівнях».

### ***Bucharest Communiqué*<sup>287</sup>**

У Бухарестському комюніке 2012 року серед пріоритетів діяльності до 2015 року визначено: «Створити умови, що сприяють студентоцентрованому навчанню, інноваційним методам викладання та сприятливому робочому й навчальному середовищу, що надихає, продовжуючи в той же час залучати студентів і працівників до структур урядування на всіх рівнях».

### ***Yerevan Communiqué*<sup>288</sup>**

Єреванське комюніке 2015 року засвідчило готовність країн, які підписали Болонську декларацію, підтримувати та захищати студентів і академічну спільноту в їхніх правах на академічну свободу та гарантувати їх представництво як повноправних партнерів в управлінні автономними закладами вищої освіти.

---

<sup>283</sup> The Berlin Communiqué: EHEA Ministerial Conference, 2003. – URL: <http://www.ehea.info/cid100938/ministerial-conference-berlin-2003.html>

<sup>284</sup> Bergen Communiqué: EHEA Ministerial Conference, 2005. – URL: <http://www.ehea.info/cid101762/bergen.html>

<sup>285</sup> Leuven/Louvain-la-Neuve Communiqué: : EHEA Ministerial Conference, 2009. – URL: [http://media.ehea.info/file/2009\\_Leuven\\_Louvain-la-Neuve/06/1/Leuven\\_Louvain-la-Neuve\\_Communique\\_April\\_2009\\_595061.pdf](http://media.ehea.info/file/2009_Leuven_Louvain-la-Neuve/06/1/Leuven_Louvain-la-Neuve_Communique_April_2009_595061.pdf)

<sup>286</sup> Budapest-Vienna Ministerial Conference: EHEA Ministerial Conference, 2010. – URL: <http://www.ehea.info/cid101033/ministerial-conference-budapest-vienna-2010.html>

<sup>287</sup> Bucharest Communiqué EHEA Ministerial Conference, 2012. – URL: [http://www.ehea.info/Uploads/\(1\)/Bucharest%20Commubique%202012\(1\).pdf](http://www.ehea.info/Uploads/(1)/Bucharest%20Commubique%202012(1).pdf)

<sup>288</sup> Yerevan Communiqué: EHEA Ministerial Conference, 2015. – URL: [http://www.ehea.info/Uploads/SubmitedFiles/5\\_2015/112705.pdf](http://www.ehea.info/Uploads/SubmitedFiles/5_2015/112705.pdf)

## Аналіз наукових та аналітичних праць

Проблеми теорії і практики студентського самоврядування є об'єктом уваги як з боку вітчизняних, так і зарубіжних дослідників.

Ряд праць українських дослідників присвячено вивченню зарубіжного досвіду студентського самоврядування в окремих країнах. Наприклад, праці Т. Бондар присвячені вивченню досвіду студентського самоврядування у США<sup>289</sup>. Оpubліковано збірник статей «Развитие студенческого самоуправления: от постсоветской к европейской модели – Украина, Литва, Германия»<sup>290</sup>. Всеукраїнська мережа студентських громад видала посібник під назвою «Студентське самоврядування для «чайників»»<sup>291</sup>.

Останніми роками захищено ряд дисертаційних досліджень, присвячених аналізу різних аспектів студентського самоврядування в Україні. Так, дисертація<sup>292</sup> М. Григор'євої присвячена дослідженню процесу інституалізації студентських організацій в університетах Наддніпрянської України у другій половині XIX – на початку XX ст. О. Кулінченко розглядає формування соціальної активності студентів в умовах діяльності органів самоврядування закладу вищої освіти<sup>293</sup>. К. Трибулькевич у своїй праці «Розвиток студентського самоврядування у закладах вищої освіти України (1917-2010 рр.)»<sup>294</sup> комплексно дослідила тенденції, суперечності, принципи, закономірності розвитку студентського самоврядування у закладах вищої освіти України та зокрема:

- визначила періоди розвитку студентського самоврядування в Україні з 1917 по 2010 роки;
- узагальнила й систематизувала досвід із впровадження ідей студентського самоврядування у закладах вищої освіти в окресленому історичному періоді;
- системно показала структуру та організаційно-правові форми студентського самоврядування закладів вищої освіти України в контексті розвитку вітчизняної освіти;
- здійснила історико-педагогічну оцінку феномену студентського самоврядування тощо.

Ряд праць, присвячених питанням студентського самоврядування, опубліковано останніми роками в пострадянських країнах. Так, у 2013 році в Мінську вийшла книга «Студенческое самоуправление Беларуси. История, анализ, пути развития»<sup>295</sup>, у якій представлено багатобічний огляд студентського самоврядування Білорусії від історичного екскурсу становлення студентського руху в університетах Білорусії до варіантів модернізації та оптимізації моделі студентського самоврядування.

Певний інтерес при вивченні зарубіжного досвіду функціонування студентського самоврядування представляє монографічне дослідження І. Акіншиной «Студенческое самоуправление

106

<sup>289</sup> Бондар Т.І. Повноваження студентського самоврядування у системі вищої освіти США та України : (навч.-метод. рек. для студ. магістрантів, викладачів вищ. навч. закл.) / Т.І. Бондар. – К., 2011.- 103 с.; Бондар Т.І. Студентське самоврядування у вищих навчальних закладах США: залучення студентів до участі в навчально-виховному процесі : навч.-метод. рек. для студ., магістрантів, викладачів вищ. навч. закл. / Т.І. Бондар. - К. : Вид-во Європ. ун-ту, 2010.- 53 с.; Бондар Т.І. Студентське самоврядування у вищих навчальних закладах США: залучення студентів до участі в навчально-виховному процесі : навч.-метод. рек. для студ., магістрантів, викладачів вищ. навч. закл. / Т.І. Бондар. - К. : Вид-во Європ. ун-ту, 2010. – 53 с.

<sup>290</sup> Развитие студенческого самоуправления: от постсоветской к европейской модели - Украина, Литва, Германия / Харьк. нац. ун-т им. В.Н. Каразина, Балтийс. междунар. акад., Эрланген-Нюрнберг. ун-т им. Фридриха-Александра. Т. 2 : Описание проблемы, результаты исследований, перспективы дальнейшего развития / [редкол.: Бакиров В.С. и др.]. – Х. : [Изд. центр Харьк. нац. ун-та им. В.Н. Каразина], 2008. – 232 с.

<sup>291</sup> Студентське самоврядування для «чайників» / [упоряд. Т. Нагалецький; Всеукраїнська молодіжна громадська організація «Молодий Рух», Всеукраїнська мережа студентських виборчків]. – К. : [б.в.], 2006. – 122 с.

<sup>292</sup> Григор'єва М.В. Історія студентських організацій університетів Наддніпрянської України другої половини XIX - початку XX ст. : автореф. дис. ... канд. іст. наук : 07.00.01 / Григор'єва Марина Віталіївна. – Х., 2010. – 18 с.

<sup>293</sup> Кулінченко О. С. Формування соціальної активності студентів в умовах діяльності органів самоврядування вищого навчального закладу : автореферат... канд. пед. наук, спец.: 13.00.05 - соціальна педагогіка / Кулінченко О. С. – К. : Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова, 2015. – 23 с.

<sup>294</sup> Трибулькевич К. Г. Розвиток студентського самоврядування у вищих навчальних закладах України (1917-2010 рр.): монографія / К. Г. Трибулькевич. – Одеса : КУПРІЄНКО СВ, 2016 – 454 с.

<sup>295</sup> Студенческое самоуправление Беларуси / [авт. кол. С. Воронкевич, А. Луцевич, П. Махинов, Е. Шестопалов]. – Минск : Энциклопедикс, 2013. – 92 с.

в вузах Германии: традиции, опыт, модели»<sup>296</sup>. У монографії розкриваються соціально-педагогічні передумови та основні етапи розвитку студентського самоврядування у закладах вищої освіти Німеччини, аналізуються зміст і форми, державна і суспільна підтримка студентського самоврядування, особливості взаємодії академічного та студентського самоврядування, організаційні моделі студентського самоврядування у вищій школі Німеччини.

У методичному посібнику В. Богданова та Г. Ємцова «Азбука студенческого самоуправления»<sup>297</sup>, узагальнено досвід роботи у сфері студентського самоврядування, накопичений авторами в період керівництва власними студентськими проектами, а також у процесі проведення навчальних занять і консультацій з активами студентських організацій і викладачами вищих і середніх спеціальних закладів освіти. Зокрема:

- даються практичні рекомендації щодо поліпшення роботи органів студентського самоврядування;
- описуються методики ефективної роботи в органі студентського самоврядування;
- розглядаються проблемні питання, з якими часто стикаються органи студентського самоврядування.

Серед останніх іноземних праць, присвячених проблемам студентського самоврядування, можна виокремити оновлене четверте видання «The Handbook of Student Affairs Administration» («Посібник з управління справами студентів»)<sup>298</sup>. Цей довідник:

- презентує експертне розуміння проблем, що виникають перед студентами;
- відображає найбільш актуальні та ефективні практики в галузі управління у справах студентів, лідерство, мету і участь громадянського суспільства тощо.

Певний інтерес для нашого дослідження складає також ряд публікацій у різних періодичних виданнях. Наприклад, у журналі «Studies in Higher Education» було опубліковано статтю «Student participation in university governance. The opinions of professors and students»<sup>299</sup> («Участь студентів в університетському врядуванні. Думки професорів та студентів»), присвячену участі студентів в управлінні університетами. Автори намагалися виявити основні причини, що перешкоджають участі студентів, провівши анкетування студентів, інтерв'ю з викладачами, дискусійні групи. Це дозволило порівнювати та оцінювати думки та сприйняття студентів та викладачів щодо цього питання.

У 2011 році в журналі «Encounters in Theory and of Education» була публікація під назвою «Student Participation in University Life and Governance»<sup>300</sup> («Участь студентів в університетському житті та врядуванні»), в якій основна увага була приділена практичній реалізації участі студентів в управлінні університетами. Проаналізувавши ряд різних способів (моделей) участі студентів в управлінні університетом, автором, зокрема, запропоновано певну типологію:

- перша розрізняє чотири загальні типи участі;
- друга встановлює режими участі студентів в університеті в залежності від цілей;
- а третя типологія використовує критерій, що стосується способів здійснення такої участі.

Крім того в статті автор також наводить два дослідження про те, що студенти думають про участь і формулює комплекс питань, відкритих для обговорення.

<sup>296</sup> Студенческое самоуправление в вузах Германии: традиции, опыт, модели : монография / И.Б. Акиншина, И.Ф. Исаев. – Белгород : ИД «Белгород» НИУ «БелГУ», 2014. – 176 с.

<sup>297</sup> Богданов В. В. Азбука студенческого самоуправления / В. В. Богданов, Г. Н. Емцов // Красноярск, 2011. – 194 с.

<sup>298</sup> George S. Mc.Clellan. The Handbook of Student Affairs Administration / George S. Mc.Clellan. - Jossey-Bass, 2016. – 720 p.

<sup>299</sup> Planas. A. Student participation in university governance: the opinions of professors and students / P. Soler; J. Fullana; M. Pallisera; M. Vilà // Studies in Higher Education. – 2011. – № 38 (4). – P. 571-583.

<sup>300</sup> Trilla Berne. Student Participation in University Life and Governance / Trilla Bernet, Jaime et al. // Encounters in Theory and of Education. – 2011. – V. 12. – P. 93–111.

## Теоретичні основи

Невід'ємною складовою структури сучасних університетів у всьому світі є студентські організації. Залежно від країни вони можуть по різному називатися, наприклад: студентське самоврядування, студентські асоціації, вільні студентські союзи, студентські сенати, гільдії студентів, уряди студентів тощо. І хоча цілі, структура, методи і реалізація студентських організацій можуть варіюватися в різних університетах і в різних країнах, універсальним їх призначенням залишається офіційне представництво інтересів студентства в університетах. Згідно з законодавством України студентські організації в українських університетах мають назву «студентське самоврядування» (тому в нашій роботі ми будемо використовувати саме цей термін).

Для того щоб розкрити поняття «студентське самоврядування», на наш погляд, варто звернутися спочатку до поняття «самоврядування».

Самоврядування (у пер. з грец. *autonomia*, *autos* - сам; *nomos* – закон) тлумачиться як право самостійно здійснювати певні функції. Іншими словами, передбачає автономне функціонування певної організаційної системи, управління справами в будь-якої організації, колективі своїми власними силами, самостійне прийняття рішень по внутрішнім проблемам.

Поняття «самоврядування» в своєму первинному значенні розглядалося в єдності з поняттям «місцевий рівень», визначалося як «місцеве самоврядування» і не було пов'язане з практикою закладів освіти. За визначенням Ю. Панейко, «самоврядування спирається на приписи закону децентралізованої державної адміністрації, виконується локальними органами, ієрархічно не підкоряються іншим органам і є самостійними в межах закону та загального правового порядку»<sup>301</sup>. Самоврядування – це, перш за все, управлінська діяльність, якій притаманні відповідні функції: прогнозування, планування, організація, загальне керівництво, регулювання, контроль тощо. При самоврядуванні велика кількість питань (адміністративних, фінансових, господарських тощо) вирішується самостійно без втручання центральних органів, тобто управління справами в організації, колективі здійснюється власними силами<sup>302</sup>.

Тепер варто зупинитися і на терміні «врядування», яке є корінним для «самоврядування». Англійське слово «governance» доволі часто перекладають і як врядування, і як управління, і як адміністрування. Це, в свою чергу, може викликати певну плутанину у вживанні даних термінів, в кожному з яких закладено різне концептуальне значення.

Один з існуючих підходів у визначенні змісту «врядування» інтерпретує його як «форму багатоорганізаційних дій»<sup>303</sup>. «Прибічники цього підходу акцентують увагу на тому, що «врядування» (governance) – це процес, в контексті якого будь – яка соціальна система, як «самокероване», «самокоординуюче» утворення не штучно створюється (be crafted), а спонтанно «виникає» (emerge), у процесі взаємодії «різних груп» в боротьбі за «владу і контроль» над організацією. За цією схемою моделюються різні варіанти «самоврядування» (self-governance), яке розглядається як один із важливих способів суспільного врядування (public governance) у сучасному суспільстві. Вважається, що «самоврядування» – це спроможність суспільного утворення забезпечувати себе необхідними засобами для розвитку та збереження ідентичності за рахунок власних можливостей і тим самим демонструвати відносний рівень власної соціально-політичної автономії»<sup>304</sup>.

Грунтуючись на такому підході ми можемо припустити, що в університеті як соціальній системі студентське самоврядування, яке по суті представляє студентство не лише як споживача освітніх послуг, а і як одну з зацікавлених сторін процесу врядування, є закономірним та необхідним явищем.

«Системний підхід, що спирається на ідеї «autoresis\*», доповнюється поглядами на врядування як «взаємодію» (interaction) між різними соціальними акторами, що репрезентують тих, ким керують, і тих, хто керує. Сутність цього процесу досить влучно, як нам здається відображає розуміння «governance» як «скерування». Функція координації розподіляється серед усіх «соціальних акторів». Ключова ідея концепції «мережевого врядування» – розгляд суспільства крізь призму трьох його «визначальних рис»

<sup>301</sup> Панейко Ю. Теоретичні основи самоврядування / Ю. Панейко. – Мюнхен, 1963. – 194 с.

<sup>302</sup> Панейко Ю. Теоретичні основи самоврядування / Ю. Панейко. – Мюнхен, 1963. – 194 с.

<sup>303</sup> Андрущенко В. Освітня політика (огляд порядку денного) / В. Андрущенко, В. Савельєв. – К. : «МП Леся», 2010. – С. 182.

<sup>304</sup> Андрущенко В. Освітня політика (огляд порядку денного) / В. Андрущенко, В. Савельєв. – К. : «МП Леся», 2010. – С. 184.

– різноманітність, динамізм та комплексність (складність). Вони характеризують контекст взаємодії між «соціальними акторами» в системі управління. При цьому жодному із них не віддається перевага... Концептуальний наголос на взаємодії означає, що не актори, чи структури є визначальними факторами, а «взаємовідносини між елементами, акторами та процесами» в соціальних системах управління. І зміни, і стабільність – результат «взаємодії». Їх адекватне розуміння – вирішальна запорука ефективного врядування... Врядування (governance) – це скоріше результат взаємодії учасників процесу управління, що впливають один на одного»<sup>305</sup>.

Отже, як бачимо, традиційно поширене уявлення про те, що відповідальність за прийняття рішень у галузі управління університетом покладається виключно на адміністрацію університетом відійшла в минуле.

На наш погляд, участь (англ. participation, у перекладі означає участь або співучасть) всіх зацікавлених сторін в управлінні університетом постає в якості важливого аспекту в контексті змін, що відбуваються в університетському управлінні, з акцентуванням на понятті «партнерство». Співучасть в управлінні побудована на партнерстві, є освітнім і соціальним процесом, і обов'язково повинна бути прийнята до уваги на всіх щаблях освітньої системи в кожній країні.

Так, наприклад, один із європейських дослідників А. Obondoh пише<sup>306</sup>: «коли члени університетської спільноти беруть участь у прийнятті рішень, їх індивідуальні, групові та організаційні потреби, і потреби більш зовнішніх зацікавлених сторін, швидше за все, будуть враховані, і вони будуть задоволені результатами. Залучення всіх зацікавлених сторін до процесу прийняття управлінських рішень, підвищує якість життя, підвищує ефективність у наданні послуг, підвищує мотивацію, зменшує конфлікт і розвиває соціальну згуртованість». Він припустив, що шляхом обміну управлінських і адміністративних обов'язків з великою кількістю зацікавлених сторін, університетська адміністрація (керівництво) опиняться з рештою в умовах, коли одна з їхніх основних функцій буде полягати в посередництві між різними групами інтересів. Серед цих різних груп інтересів університетів, студенти є головними і найбільш фундаментальним з усіх. Їх участь у процесі управління необхідна для того, щоб робити університет підзвітним, прозорим, гнучким і ефективним місцем для знань, суспільства і культури для того, щоб взаємодіяти зі зростаючим попитом ув сучасному глобальному світі.

109

І хоча дане питання стосується всіх учасників у рамках університетської спільноти (адміністрації, науково-педагогічних працівників, студентів тощо), в даному випадку ми переважно зосередимо увагу виключно на участі студентів. Хоча не зайвим буде наголосити, що участь всіх інших зацікавлених сторін також має основоположне значення як для процесу прийняття рішень, так і для забезпечення участі студентів, саме в рамках ефективної моделі управління та розвитку інституційного потенціалу університетів в контексті глобального лідерства<sup>307</sup>.

У науковій літературі можна зустріти думку, що студентське самоврядування зародилося разом із появою вищої освіти, хоча сам термін «студентське самоврядування» було введено значно пізніше. Згадаймо, що перші університети виникли в Європі приблизно в XI – XII столітті: Болонський університет (1158 р.), Університет Парми (1117 р.), Оксфордський (1167 р.) та інші.

А на теренах України першим університетом вважають Слов'яно-греко-латинську академію в місті Острог (академія – поширена назва закладу освіти, що еквівалентно університету), офіційні згадки про яку з'явилися в 1576 році. Другою за часом створення (в Україні) є Києво-Могилянська академія – 1659 рік.

Перші університети Європи «функціонували на демократичних засадах і участь студентів в управлінні своїм життям була дуже активна. Дослідження А. Давидової, Л. Зайгатової, Ю Кашенка свідчать: виконавча особа від студентів, яку називали ректор, здійснювала контроль за професійною діяльністю викладача та його взаєминами зі студентами. Старости об'єднувалися по десять осіб у

<sup>305</sup> Андрущенко В. Освітня політика (огляд порядку денного) / В.Андрущенко, В. Савельєв. – К. : «МП Леся», 2010. – С. 186.

<sup>306</sup> Obondoh A. The politics of participatory decision making in campus governance / Andiwo Obondoh. - Accra-North, Ghana : Association of African Universities, 2003. – 13 p.

\* запозичена із біології концепція “autopoiesis” - яка описує «живі системи» як єдине ціле

<sup>307</sup> Червона Л. Участь студентського самоврядування в управлінні університетом / Л. Червона // Особистість студента і соціокультурне середовище університету в суспільному контексті. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (2 червня 2017 р.). – К,2017. – С. 175.

деканати, якими керував декан з числа студентів. До того ж студенти оплачували роботу деяким викладачам, поруч із церквою та владними установами»<sup>308</sup>.

Протягом сторіч університети значно еволюціонували у своєму розвитку під впливом історико-політичних та соціокультурних обставин. Подолавши тисячолітній шлях зростання, університети в ХХІ столітті представляють собою якісно нове утворення порівняно зі своїми прототипами. Так само і студентське самоврядування, зародившись з появою університетів (на основі необхідності освоєння студентами основ самоорганізації, вивчення законів, прав і обов'язків) розвивалось, видозмінювалось і на теперішній час розглядається в якості партнера у процесах реформування вищої освіти.

Як ми вже зазначали, в сучасному освітньому (у т.ч. європейському) дискурсі існує багато суперечок щодо участі студентів в управлінні університетом, незважаючи на те, що студентське представництво в управлінських органах університетів є на сьогодні доволі поширеним явищем. Одні автори вважають участь студентів в управлінні університетом беззаперечною і необхідною умовно. Інші, ставлять під сумнів необхідність такої участі аргументуючи тим чи іншим чином свою позицію.

Серед прибічників, наприклад, можемо назвати G. Kuh і E. Lund, які доводили, що участь студентів в інституційному управлінні покращує якість життя студентського кампусу, сприяє індивідуальному і професійному розвитку студентів, в тому числі відіграє позитивну роль для організації, створення команди, і вирішення конфліктів. Дослідження<sup>309</sup> показало, що, коли студенти беруть на себе роль лідерів і вносять свій вклад в університетське життя, вони підвищують власну компетентність і впевненість. Крім того, через участь в ухваленні рішень, студенти також стають соціально відповідальними дорослими.

Інший дослідник A. Sahin відзначив<sup>310</sup>, що через участь студентів в управлінні покращується не лише їх компетентність, впевненість або особистий розвиток. Студентське самоврядування сприяє тому, що студенти стають соціально відповідальними дорослим. Він зауважив, що участь студентів у прийнятті рішень розвиває у них певні цінності, навички зважування думок, ведення переговорів та інакомислення і забезпечує їх участь в управлінні як осіб, що приймають рішення. А, студентська участь стає методом підготовки студентів до практики громадянськості і участь в реальному світі. Наряду з ним і інші дослідники також вбачали участь студентів в управлінні університетом в якості можливості для підготовки студентів до участі в управлінні країною.

Досліджуючи погляди студентів відносно їх участі в університетському управлінні, та наслідків розподіленого лідерства у вищій освіті M. Menon виявила<sup>311</sup>, що незважаючи на наявність студентського самоврядування (будь-яких студентських організацій), студенти досі доволі обмежені в процесах прийняття (ухвалення) рішень в університеті. Її дослідження показало, що студенти мали можливість брати участь лише в ухваленні менш важливих питань або рішень. Тому для вирішення цієї проблеми, вона порекомендувала модель розподіленого лідерства серед всіх зацікавлених сторін університету.

Загалом ті дослідники які виступають за необхідність студентської участі в управлінні університетом стверджують, що процес управління повинен бути розподіленим між його учасниками. Студенти розглядаються в якості основної зацікавленої сторони, з правом голосу, а більш широка участь студентів у процесах прийняття рішень дозволить зробити процес управління більш прозорим, що є прямою вигодою для університетів. Деякі з них вважають, що це найбільш пряма і явна форма визначення ефективного і виховного значення процесів участі, а також зазначають, що більшість рішень, які приймаються керівним органом університету безпосередньо впливає і стосується студентів, і це є додатковою причиною для їх участі в процесі управління.

<sup>308</sup> Трибулькевич К. Теоретичне обґрунтування сутності студентського самоврядування / К. Трибулькевич // Вища освіта України. Тематичний випуск «Наука і вища освіта». – 2015. – № 2 (додаток 1). – С. 72

<sup>309</sup> Kuh G. D., & Lund E. What Students Gain from Participating in Student Government. – URL: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/ss.37119946603/pdf>

<sup>310</sup> Sahin A. Perceptions of student council members on their participation in decision-making in higher education. – URL: <http://etd.lib.metu.edu.tr/upload/12606546/index.pdf>

<sup>311</sup> Menon M. Students' views regarding their participation in university governance: implications for distributed leadership in higher education / M. Menon // Tertiary Education and Management. – № 11:2. – P. 167-182.

Серед робіт, які ставлять під сумнів або відхиляють необхідність студентської участі в управлінні університетом ми можемо навести, наприклад дослідження D. Wood, який називає чотири основних, на його думку, аргументи проти<sup>312</sup>:

- студенти не в змозі ефективно представляти інтереси їх груп;
- студенти не мають місця в університетських радах тому, що тільки на довірених осіб (через членство в колегії) покладена відповідальність за розвиток університету;
- студенти відстоюють інтереси конкретних груп, які можуть призвести до конфліктів інтересів;
- студенти не підходять для участі в колегіях, через те, що вони не мають достатнього досвіду і необхідних знань.

Також, він припустив, що студенти не зацікавлені в академічних питаннях, і що їх участь може відволікати їх від навчання, що в кінцевому підсумку негативно може відобразитись на їх освіті (здобуття якої є основною метою для студента)<sup>313</sup>.

P. Pabian і L. Minksova вбачають у студентах законну або основну зацікавлену сторону університетської спільноти. Вони стверджують<sup>314</sup>, що в якості зацікавлених сторін і членів академічної спільноти, студенти мають «фундаментальне» право брати участь на всіх рівнях процесів управління вищої освіти і у всіх областях прийняття рішень у рівній мірі разом з іншою академічною спільнотою і зовнішніми зацікавленими сторонами, щоб працювати спільно в управлінському процесі для досягнення узгоджених цілей. Однак, як кваліфіковані і досвідчені фахівці тільки вчені мають право визначати «фундаментальні» завдання університету і брати участь в управлінні вищою освітою. Таким чином, студенти нехтуються в цьому процесі. Крім того, критики відзначають, що студенти повинні бути виключені з розгляду «чутливих» питань, таких як студентська атестація та викладацький склад.

Повертаючись до розуміння «студентського самоврядування» (як студентських організацій які функціонують в сучасних університетах), наведемо визначення які зустрічаються в різних джерелах.

Так, у типовому положенні, затвердженому Міністерством освіти і науки України, наведено таке визначення: «Самоврядування у вищому навчальному закладі – це самостійна громадська діяльність студентів з реалізації функцій управління вищим навчальним закладом, яка визначається ректоратом (адміністрацією), деканатами (відділеннями) і здійснюється студентами у відповідності з метою й завданнями, які стоять перед студентськими колективами»<sup>315</sup>.

У Законі України «Про вищу освіту» студентське самоврядування визначається як «право і можливість студентів (курсантів, крім курсантів-військовослужбовців) вирішувати питання навчання і побуту, захисту прав та інтересів студентів, а також брати участь в управлінні вищим навчальним закладом»<sup>316</sup>.

Вільна енциклопедія «Вікіпедія» визначає студентське самоврядування як «самостійну громадську діяльність студентів із реалізації функцій управління ВНЗ, яка визначається ними і здійснюється у відповідності до мети та завдань, що стоять перед студентськими колективами»<sup>317</sup>.

Як бачимо, студентське самоврядування найчастіше визначається як форма самоорганізації студентів, певний механізм представництва і відстоювання своїх прав, можливість самореалізації, через

<sup>312</sup> Wood D. Faculty, Student, and Support Staff Participation in College Governance: An Evaluation / D. Wood // Paper Presented at the Annual Conference of the Association of Canadian Community Colleges, Edmonton, Alberta, Canada, 1993.

<sup>313</sup> Червона Л. Участь студентського самоврядування в управлінні університетом / Л. Червона // Особистість студента і соціокультурне середовище університету в суспільному контексті. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (2 червня 2017 р.). – К., 2017. – С. 176.

<sup>314</sup> Pabian P. Students in higher education governance in Europe: Contrasts, commonalities and controversies / P. Pabian L. Minksova (2011). – URL: <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/13583883.2011.588722>.

<sup>315</sup> Наказ МОН № 166 від 03.04.01 р. «Про затвердження Положення про студентське самоврядування у вищих навчальних закладах». – URL: [http://www.osvita.ua/legislation/Vishya\\_osvita/3088/](http://www.osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/3088/)

<sup>316</sup> Закон України «Про вищу освіту» / Верховна Рада України. Офіційний веб-портал. – URL: <http://www.zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1060-12.....10>

<sup>317</sup> Вікіпедія. – URL: <https://www.uk.wikipedia.org/wiki>

функціонування органів студентського самоврядування, які є необхідним інструментом розвитку інституційного потенціалу сучасного університету<sup>318</sup>.

Відповідно до цього формуються функції студентського самоврядування, такі як:

- представництво інтересів студентів на всіх рівнях (місцевому, національному, міжнародному);
- участь в управлінні закладом освіти;
- сприяння розвитку освітньої політики у закладі вищої освіти;
- розвиток культурної, спортивної, соціальної тощо сфери діяльності студентства;
- організація взаємодопомоги в навчальному та професійному просторі тощо.

Крім того, студентське самоврядування:

- створює оптимальні умови для формування активної життєвої позиції кожного студента;
- слугує базою для прищеплення управлінських умінь і лідерських навичок;
- дає можливість практикувати громадянську відповідальність через співпрацю з іншими;
- розвивати такі цінності, як відповідальність, чесність, комунікабельність, креативність, здатність до самовдосконалення, громадянську самосвідомість, професіоналізм, цінність культурного розмаїття тощо.

У цілому досвід студентського самоврядування сприяє розвитку компетентності майбутнього фахівця, управлінських навичок і якостей, а також залучення студента в наукове, громадське життя вузу. А тому завдання закладу вищої освіти – надати своїм студентам можливість для самореалізації, сприяти розкриттю здібностей, розвитку студентської ініціативи, самодіяльності і творчості.

Очевидно, що особливості становлення та розвитку студентського самоврядування у кожній країні світу тісно пов'язані з особливостями соціокультурного, політичного, історичного, економічного тощо контекстів і мають власну неповторну історію свого розгортання. Разом із тим, спільним є сутнісне розуміння студентського самоврядування як:

- структурного компоненту самоврядування закладу освіти, що автономно функціонує у системі вищої освіти;
- створене з метою врядування справами студентів і участі їх представників в управлінні закладом освіти в рамках компетенцій, визначених законодавством.

Якісні характеристики студентського самоврядування можна досліджувати через співставлення форм організації, органів студентського самоврядування, функцій, принципів тощо.

Особливості самоврядування полягають в наступному:

- самоврядування – форма реалізації прав і свобод людини і громадянина;
- це спосіб практичної реалізації самодіяльності, творчої енергії та відповідальності людей за місцем навчання, проживання або роботи;
- воно покликане направляти і регулювати громадську життєдіяльність;
- самоврядування з'явилося і розвивалося еволюційним шляхом при наявності відповідних на те передумов – економічних, соціальних, політичних і територіальних основ.

Сутність студентського самоврядування як одного з дієвих механізмів, що застосовується у сучасній освітній практиці для успішного розвитку університетів, полягає також в усвідомленні студентства як повноправного учасника освітнього процесу, великої частини університетського колективу, носієм корпоративної культури, небайдужість та активність якого може суттєво впливати на досягнення та розвиток всього університету. Студентське самоврядування визначається як форма самоорганізації студентів, певний механізм представництва і відстоювання своїх прав та інтересів, можливість самореалізації через участь у функціонуванні органів студентського самоврядування, які у свою чергу є необхідним інструментом розвитку лідерського потенціалу сучасного університету.

Студентське самоврядування можна розглядати і як прояв демократичної організації та автономії університетів, як процес і результат вибору студентською спільнотою своїх позиції, цілей і засобів їх досягнення. Розкриваючи природу поняття студентське самоврядування, важливо розуміти, що

<sup>318</sup> Червона Л. Студентське самоврядування як інструмент розвитку лідерського потенціалу університетів в контексті глобального лідерства / Л. Червона // Оптимальні шляхи та моделі розвитку інституційного потенціалу університетів України в контексті глобального лідерства : методичні рекомендації. – К.: ТОВ «Видавничий дім Плеяди», 2017. – С. 83.

студентське самоврядування це не лише об'єднані спільноти студентів, це – правила, процеси та норми поведінки, що впливають як на особистість студента, так і на розвиток інституційного потенціалу університету, особливо стосовно забезпечення їх відкритості, участі громадськості, підзвітності, ефективності та узгодженості.

Світоглядно-ідеологічним підґрунтям для розвитку студентського самоврядування можуть слугувати такі демократичні засади як:

- виборність (виборний характер формування органів студентського, право обирати та бути обраним до органів студентського самоврядування);
- пріоритет прав та свобод студентства (незалежність студентського самоврядування в здійсненні цілей, завдань і основних напрямків діяльності);
- свідома, постійна та активна участь студентства в обговоренні та прийнятті рішень з найголовніших проблем тощо.

## Провідний європейський досвід студентського самоврядування в університетах<sup>319</sup>

### Університети Великої Британії

В університетах Великої Британії аналогами студентських організацій, відомих у нас як студентське самоврядування, постають студентські спілки (students' union). Цей термін є найбільш поширеним в університетах Великої Британії, але не єдиним. Іноді організації студентського самоврядування називаються «guilds' of students» тобто гільдії студентів, наприклад в University of Exeter<sup>320</sup>, University of Liverpool<sup>321</sup> університетах. У деяких університетах Шотландії прийнятою є також назва «students' association» (студентські асоціації).

Діяльність студентських спілок у Великобританії регулюється Законом «Про освіту» (1994 р.) (Section 2 of the Education Act 1994)<sup>322</sup>, статутом університетів та статутом студентських спілок. У Законі «Про освіту» врегульовуються ключові позиції щодо діяльності студентського самоврядування<sup>323</sup>:

- визначаються організації студентів, які відносяться до студентського самоврядування;
- подається дефініція «students' union» – це об'єднані спільноти студентів в університеті (або представницькі органи), головні цілі яких включають просування загальних інтересів своїх членів (студентів).

У Законі також прописані основні вимоги до діяльності студентського самоврядування, які має забезпечувати керівництво університету. А саме<sup>324</sup>:

- забезпечувати можливості для діяльності студентського самоврядування за принципом справедливості та на демократичних засадах;
- контролювати дотриманням основних вимог щодо студентського самоврядування, які полягають в наступному:
  - o спілка повинна мати письмовий статут;
  - o положення статуту має розглядатися та схвалюватися керівним органом (з інтервалом не більше як п'ять років);
  - o кожен студент повинен мати право відмовитися від членства в студентській спілці (причому, студенти, які здійснюють це право, не повинні опинитися в несприятливому становищі порівняно з іншими через свій вибір);
  - o призначення голів основних відділень студентської спілки має відбуватися шляхом виборів при таємному голосуванні, в якому всі члени мають право голосу;
  - o керівний орган університету повинен переконатися в тому, що вибори є справедливими і належним чином проведеними;
  - o перебування на посаді в органах студентського самоврядування не має перевищувати двох років;
  - o фінансові справи студентського союзу повинні проводитись належним чином і мати відповідні механізми для затвердження бюджету студентських спілок, а також для контролю за його витратами керівним органом університету;
  - o фінансові звіти студентської спілки повинні щорічно (або частіше) публікуватися і бути доступними як для керівного органу університету, так і для всіх студентів (кожен такий звіт повинен містити, зокрема, перелік зовнішніх організацій, яким спілка робила пожертвування в період, до якого відноситься звіт, і детальну інформацію про ці пожертвування);

<sup>319</sup> Червона Л. М. Студентське самоврядування в університетах Великої Британії / Л. Червона // Вища освіта України. Тематичний випуск. Європейська інтеграція вищої освіти України в контексті Болонського процесу. – 2016. – № 4 (додаток 2) – С. 70–73.

<sup>320</sup> University of Exeter. – URL: <http://www.exeter.ac.uk/>

<sup>321</sup> University of Liverpool. – URL: <https://www.liverpool.ac.uk/>

<sup>322</sup> Червона Л. М. Студентське самоврядування в університетах Великої Британії / Л. Червона // Вища освіта України. Тематичний випуск. Європейська інтеграція вищої освіти України в контексті Болонського процесу. – 2016. – № 4 (додаток 2) – С. 70–73.

<sup>323</sup> Education Act 1994. – URL: <http://www.legislation.gov.uk/ukpga/1994/30>

<sup>324</sup> Education Act 1994. – URL: <http://www.legislation.gov.uk/ukpga/1994/30>

- порядок виділення ресурсів для окремих студентських груп або клубів повинні бути справедливими і викладатися в письмовій формі та у вільному доступі для всіх студентів;
- повинні бути розроблені процедури для розгляду приналежності до зовнішніх організацій;
- процедура подачі скарг має бути доступна всім студентам або групам студентів, які не задоволені студентськими спілками (скарги повинні розглядатися оперативно і справедливо).

Крім того, керівні органи університетів зобов'язуються інформувати всіх студентів (хоча б один раз на рік) щодо кодексу практик, що діє на даний час; а також надавати інформацію про права та будь-які обмеження, що накладаються на діяльність студентських спілок за законом тощо<sup>325</sup>.

Щодо членства в «students' union», то в більшості випадків студентським статутом передбачено, що всі студенти, які зараховуються на навчання, автоматично стають членами студентської спілки в університеті. Але є й винятки, коли студенти-заочники або студенти, які отримують освіту дистанційно, не є членами союзу. У статуті деяких закладів вищої освіти передбачений пункт, що дозволяє окремим студентам відмовитися від членства в «students' union», наприклад, у King's College London<sup>326</sup>, в University of Bath<sup>327</sup>. Членство в студентських спілках означає, що студент може отримувати доступ до консультативної допомоги та підтримки, брати участь у кампаніях, голосувати на виборах або виступати в якості кандидата.

На сьогодні в університетах Великобританії фінансування студентських спілок відбувається не за рахунок членських внесків (як то було до 1981-82 рр.), а за рахунок «блок-грантів», отриманих від університету, та за рахунок прибутку від торгової діяльності спілок<sup>328</sup>. У цілому студентські спілки в університетах Великобританії є окремими від університетів юридичними особами. Вони представляють собою громадські центри кампусів, що зазвичай розміщені в окремій будівлі або в декількох окремих кімнатах на території університету. Практично у всіх студентських спілках є зона відпочинку, студентський магазин, бар і їдальня. У більших студентських спілках можна знайти найрізноманітніші заклади, від банків і нічних клубів до книгарень і перукарень.

Штаб-квартира студентської спілки для студентів Великобританії є відмінним місцем, щоб зустрітися з друзями, випити кави на перерві або пообідати. Ціни в студентських спілках цілком прийнятні, багато товарів продається за зниженим тарифом. Більшість спілок пропонують також нічні розваги у вигляді музичних концертів, ігор, вечірок тощо.

У багатьох університетах є свої спортивні та мистецькі клуби, наприклад гуртки з шахів, фотографії, крикету, театральний гурток. Більшість з них безкоштовні або майже безкоштовні. На дошці оголошень студентської спілки часто можна прочитати про набір нових членів у той чи інший клуб. До речі, дошка оголошень студентської спілки в університеті є основним джерелом інформації для будь-якого студента. Кожна студентська спілка має власний веб-сайт, сторінки у Facebook тощо<sup>329</sup>.

Кожна студентська спілка щороку вибирає команду студентів, яка представляє їх інтереси в цьому закладі. Ці посади, як правило, включають: президента; представника з питань освіти; представника з питань соціального забезпечення; представника з спортивних питань і заходів тощо. Ці обрані посадові особи підтримуються рядом штатних зайнятих співробітників (число співробітників варіюється в залежності від розміру студентської спілки) та добровільними помічниками.

Студентські спілки в університетах Великобританії приділяють велику увагу соціальній діяльності, пропонуючи підтримку своїм членам у різних питаннях, як-то: фінанси, житло, допомога людям з обмеженими можливостями, працевлаштування тощо. Студентські спілки є гарантом того, що голоси студентів будуть почуті керівництвом університету. Більшість із них проводять демократичні вибори щороку, щоб вибрати студентських представників.

<sup>325</sup> Education Act 1994. – URL: <http://www.legislation.gov.uk/ukpga/1994/30>

<sup>326</sup> King's College London. – URL: <https://www.kcl.ac.uk/index.aspx>

<sup>327</sup> University of Bath. – URL: <http://www.bath.ac.uk/>

<sup>328</sup> Student unionism in the United Kingdom. – URL:

[https://en.wikipedia.org/wiki/Student\\_unionism\\_in\\_the\\_United\\_Kingdom](https://en.wikipedia.org/wiki/Student_unionism_in_the_United_Kingdom)

<sup>329</sup> Education UK. – URL: <http://www.educationuk.org/russia/articles/students-union/>

Як конкретний приклад розглянемо студентське самоврядування у всесвітньо відомому University of Cambridge<sup>330</sup>, який є одним з найстаріших і найбільших університетів Великої Британії. Цей заклад вищої освіти являє собою конфедерацію шкіл, факультетів, департаментів і коледжів. Діяльність коледжів, регулюється їх власними статутами і положеннями, але вони є невід'ємною частиною всього університету.

У University of Cambridge функціонує дві студентські спілки, які підтримуються університетом: Students' Union (Спілка студентів)<sup>331</sup> та Graduate Union (Спілка випускників)<sup>332</sup>.

Спілка студентів (CUSU) є представницькою загальноуніверситетською організацією для студентів у Кембриджі. Це федеральний орган, що складається з окремих студентських спілок коледжів. CUSU не є частиною університету, а являє собою незалежну організацію, що працює у партнерстві з університетом для представлення інтересів студентства. Загальні положення, цілі, завдання, членство, основні напрямки діяльності, структура, права та обов'язки, умови діяльності тощо прописані в статуті CUSU.

Зокрема, серед основних цілей, відображених у статуті CUSU, є просування освіти своїх членів та забезпечення їх соціального добробуту. Крім того, спілка прагне виступати в якості основного каналу зв'язку між студентами та керівними органами і посадовими особами університету. Спілка<sup>333</sup>:

- займається поставками товарів та послуг для студентів і студентських організацій;
- сприяє соціальній, культурній та освітній діяльності;
- представляє своїх членів, індивідуально і колективно, на місцевому, національному та інших відповідних рівнях.

На чолі CUSU є обраний у встановленому порядку президент та голови основних відділів. УВ 2015-2016 академічному році команда CUSU складалась з<sup>334</sup>:

- президента;
- голови комітету освіти;
- голови комітету студентів-інвалідів;
- голови фінансового комітету;
- голови комітету добробуту та права;
- голови жіночого комітету.

Спілка випускників (GU) також є представницьким загальноуніверситетським органом для представлення інтересів аспірантів та випускників в University of Cambridge. Увага GU зосереджена на таких ключових областях<sup>335</sup>:

- просування інтересів і добробуту аспірантів та інших членів Спілки (GU);
- надання їм різноманітної підтримки та консультацій;
- представлення інтересів аспірантів в університеті;
- забезпечення соціальних, культурних, спортивних та розважальних заходів і форумів для дискусій і дебатів для особистісного розвитку студентів, аспірантів і будь-яких інших осіб, які є членами Спілки

### **Університети Данії<sup>336</sup>**

У Данії всі університети мають власні студентські ради, датською мовою «Studenterråd», які офіційно представляють студентство в закладах вищої освіти. Найперша студентська рада в Данії була

---

<sup>330</sup> University of Cambridge. – URL: <http://www.cam.ac.uk/>

<sup>331</sup> Students' Union. – URL: <http://www.cusu.co.uk>

<sup>332</sup> Graduate Union. – URL: <http://www.gradunion.cam.ac.uk/>

<sup>333</sup> Cambridge University Students' Union. – URL: <http://www.cusu.co.uk>

<sup>334</sup> Cambridge University Students' Union. – URL: <http://www.cusu.co.uk>

<sup>335</sup> Cambridge University Students' Union. – URL: [http://www.cusu.co.uk/about/what-is-cusu?parent\\_link=about-menu-wrapper](http://www.cusu.co.uk/about/what-is-cusu?parent_link=about-menu-wrapper)

<sup>336</sup> Червона Л. М. Сучасні практики студентського самоврядування на прикладі Данії та Німеччини / Л. Червона // Матеріали XXX Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття у країнах Європи та Азії». 1 жовтня 2016 р. Збірник наукових праць. – Переяслав-Хмельницький, 2016. – С. 78–81.

створена в Kobenhavns Universitet<sup>337</sup> (в 1911 році), її основною метою було врахування інтересів студентів при розробленні програм.

Спочатку вплив студентства був доволі формальним, згодом, на початку 1970-х років уряд Данії прийняв Закон, відповідно до якого студенти отримали 25 % місць у керівних органах навчальних закладів і 50 % в дослідницьких, що привело до занадто потужного студентського впливу у закладах вищої освіти. У 1992 році було прийнято Закон «Про університети», яким помітно знизився вплив Studenterrådenes в університетах.

Взагалі, Studenterråd це добровільні організації, членство в яких не є обов'язковим для всіх студентів. Студентські ради в університетах Данії не залежать від адміністрації закладу вищої освіти, мають статус юридичних осіб та несуть повну відповідальність за власну діяльність. Studenterråd обирають з поміж своїх членів представників до різних адміністративних органів у певному порядку, що встановлюється статутом. Studenterråd діє у кожному конкретному закладі вищої освіти.

Щодо фінансування, то студентські ради в Данії частково фінансуються коштом самих закладів вищої освіти, а також, вони можуть встановлювати членські внески або заробляти кошти для своєї діяльності, беручи участь у різних сферах бізнесу. Крім того, Studenterråd, як правило, координують та фінансують діяльність малих, більш спеціалізованих студентських організацій.

Окрім своїх представницьких функцій, Studenterråd прагнуть поліпшувати умови для студентів і для цього пропонують цілий ряд соціальних та академічних послуг, що покликані зробити повсякденне життя більш легким і приємним. Пропозиції варіюються в усіх напрямках і одночасно направлені на зміцнення соціального життя в університеті.

### ***Університети Німеччини***

У закладах вищої освіти Німеччини практики функціонування студентського самоврядування не однакові.

Як відомо, Німеччина є федеративною державою, що складається з 16 федеральних земель. Система освіти в Німеччині лише у найважливіших питаннях регулюється державою на федеральному рівні, а найбільші повноваження у розвитку і регулюванні освіти має не держава в цілому, а окремі федеральні землі. Саме тому і фактична форма реалізації студентського самоврядування залежить від законодавства федеральних земель.

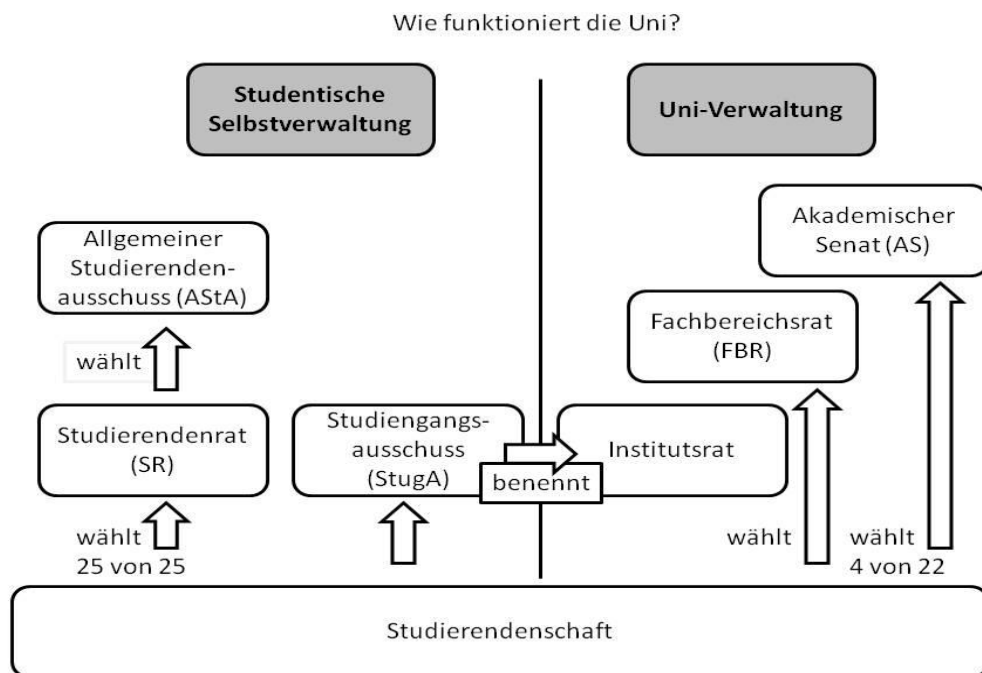
У переважній більшості земель Німеччини, окрім Баварії і Баден-Вюртемберга, основними органами студентського самоврядування є:

- загальні студентські збори (die Studentenversammlung) – найвищий студентський орган, на якому приймаються різні рішення);
- студентський парламент (das Studentische Parlament або StuPA) – найвищий виборний орган студентського самоврядування, який приймає статут, розподіляє і затверджує бюджет організації, контролює фінанси, визначає розмір членських внесків, вибирає і контролює діяльність загального студентського комітету закладу вищої освіти;
- визначає дати проведення засідань і їх регламент тощо.

Студентський парламент, як правило складається з президента, президії та різноманітних комітетів. Загальний Студентський комітет (ASTA, Allgemeiner Studierendenausschuss) з'явився в кінці XIX століття, але тільки після закінчення Першої світової війни, студентські органи були офіційно визнані в більшості німецьких держав. Це є виконавчий орган студентських парламентів і рад усіх факультетів, який представляє інтереси студентства як у середині закладу вищої освіти, так і поза його межами. Іноді ASTA включає в себе так звані Autonome Referate (автономні консультанти), які представляють меншини та обираються членами їх групи однолітків (не студентського парламенту). Очолює загальний студентський комітет правління, що організовує відділи (реферати або нім. der Referat) з різних напрямків діяльності (освітньої політики, фінансових питань, культурних, соціальних, спортивних тощо) і призначає референтів, які очолюють ці відділи, а за свою роботу отримують винагородження. Слід зазначити, що в деяких невеликих закладах вищої освіти не має потреби створювати студентський парламент, а загальний студентський комітет обирається прямим голосуванням на загальних зборах студентів.

<sup>337</sup>Kobenhavns Universitet. – URL: <http://www.ku.dk/>

Нижче ми наводимо схему функціонування та організації студентського самоврядування на прикладі Universität Bremen<sup>338</sup>, який є найбільшим закладом вищої освіти землі Бремен, в ньому навчається близько 18 тис. студентів та працює понад 1 500 викладачів<sup>339</sup>.



(*studentische selbstverwaltung – студентське самоврядування; Uni-Verwaltung – ректорат; wählt – вибору; studierendenrat – студентські ради; Studiengangsausschuss – студентський комітет з досліджень; Benennt – призначати; Studierendenschaft студентство; Fachbereichsrat – факультет; Institutsrat - інститутська рада*)

Деяко відрізняється студентське самоврядування в Баварії та Баден-Вюртемберзі. Там діє студентський конвент (нім. der Studentische Konvent), що практично являє собою загальні збори різних студентських організацій.

«У Баварії в 1973 р., а в Баден-Вюртемберг в 1977 р. було ліквідовано студентське самоврядування, що має законно свій статут та керівні органи, тобто студентський парламент і загальний студентський комітет (ASTA), оскільки представники цих органів брали участь у політичних рухах 1960-1970-х рр. і зарекомендує-вали себе не з кращого боку. Таким чином, політики намагалися і намагаються обмежити політичну діяльність студентів. Студентський парламент був замінений на конвент, а загальний студентський комітет – на раду студентських представників»<sup>340</sup>.

Ще однією особливістю, яку варто згадати, є те, що в німецьких закладах вищої освіти немає академічних груп, які є звичними для українських університетів. Тому студенти там об'єднуються за спеціальностями, так звані об'єднання фахівців (нім. Die Fachschaften), і обирають раду об'єднання спеціалістів на факультеті, яка зазвичай<sup>341</sup>:

- займається представленням інтересів відповідної професійної освіти;
- співпрацює з науково-педагогічними працівниками факультету з метою успішного здійснення навчальної та наукової діяльності;

<sup>338</sup> Universität Bremen. – URL: <https://www.uni-bremen.de/>

<sup>339</sup> Allgemeiner Studierendenausschuss (ASTa). Die Studierendvertretung an der Universität Bremen. – URL: <http://www.asta.uni-bremen.de/en/der-allgemeine-studierendenausschuss-asta/>

<sup>340</sup> Студенческое самоуправление в вузах Германии: традиции, опыт, модели : монография / И.Б. Акиншина, И.Ф. Исаев. – Белгород : ИД «Белгород» НИУ «БелГУ», 2014. – 176 с.

<sup>341</sup> Студенческое самоуправление в вузах Германии: традиции, опыт, модели: монография / И.Б. Акиншина, И.Ф. Исаев. – Белгород : ИД «Белгород» НИУ «БелГУ», 2014. – 176 с.

- приймає участь в обговоренні освітнього процесу, беручи до уваги особливості окремих навчальних курсів тощо.

## Студентське самоврядування в Україні

### Законодавче забезпечення

На сьогодні структури студентського самоуправління вже створені в усіх закладах вищої освіти України, тому про їх номінальну присутність можна говорити впевнено.

З позицій нормативно-правової бази, питання студентського самоврядування врегульовуються в Україні:

- Законом України «Про вищу освіту» (ст. 40)<sup>342</sup>;
- - Законом України «Про освіту»<sup>343</sup>;
- Постановою Кабінету Міністрів України «Про затвердження Положення про державний вищий навчальний заклад» (від 5 вересня 1996 р. № 1074, зі змінами)<sup>344</sup>;
- Типовим положенням про органи студентського самоврядування (від 03.04.2001 р.)<sup>345</sup> тощо.

Офіційно в Україні діє ряд національних та місцевих об'єднань органів студентського самоврядування таких як:

- Українська асоціація студентів<sup>346</sup>;
- Національний студентський союз<sup>347</sup>;
- Студентські ради окремих міст України (наприклад студентське братство Львова)<sup>348</sup> тощо.

Існує практика громадських рад із числа представників студентського самоврядування на національному рівні.

Нова редакція Закону України «Про вищу освіту»<sup>349</sup> (ст. 40) відкрила широкі можливості для діяльності органів студентського самоврядування в українських університетах. Відповідно до Закону органи студентського самоврядування<sup>350</sup>:

- 1) беруть участь в управлінні закладом вищої освіти у порядку, встановленому цим Законом та статутом закладу вищої освіти;
- 2) беруть участь в обговоренні та вирішенні питань удосконалення освітнього процесу, науково-дослідницької роботи, призначення стипендій, організації дозвілля, оздоровлення, побуту та харчування;
- 3) проводять організаційні, просвітницькі, наукові, спортивні, оздоровчі та інші заходи;
- 4) беруть участь у заходах (процесах) щодо забезпечення якості вищої освіти;
- 5) захищають права та інтереси студентів (курсантів), які навчаються у закладі вищої освіти;
- 6) делегують своїх представників до робочих, консультативно-дорадчих органів;
- 7) приймають акти, що регламентують їх організацію та діяльність;
- 8) беруть участь у вирішенні питань забезпечення належних побутових умов проживання студентів у гуртожитках та організації харчування студентів;

<sup>342</sup> Закон України «Про вищу освіту» / Верховна Рада України. Офіційний веб-портал. – URL: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1060-12.....10>

<sup>343</sup> Закон України «Про освіту» / Верховна Рада України. Офіційний веб-портал. – URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

<sup>344</sup> Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Положення про державний вищий навчальний заклад» (від 5 вересня 1996 р. № 1074, зі змінами) . – URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1074-96-%D0%BF>

<sup>345</sup> Типове положення про органи студентського самоврядування. – URL: [http://osvita.ua/legislation/Vishya\\_osvita/3141/](http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/3141/)

<sup>346</sup> Українська асоціація студентів. – URL: <http://uas.ngo/>

<sup>347</sup> Національний студентський союз. – URL: <http://nss.org.ua/>

<sup>348</sup> Студентське братство Львова. – URL: <http://sbl.org.ua/>

<sup>349</sup> Закон України «Про вищу освіту» / Верховна Рада України. Офіційний веб-портал. – URL: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1060-12.....10>

<sup>350</sup> Закон України «Про вищу освіту» / Верховна Рада України. Офіційний веб-портал. – URL: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1060-12.....10>

- 9) розпоряджаються коштами та іншим майном, що перебувають на балансі та банківських рахунках органів студентського самоврядування;
- 10) вносять пропозиції щодо змісту навчальних планів і програм;
- 11) вносять пропозиції щодо розвитку матеріальної бази закладу вищої освіти, у тому числі з питань, що стосуються побуту та відпочинку студентів;
- 12) мають право оголошувати акції протесту;
- 13) виконують інші функції, передбачені цим Законом та положенням про студентське самоврядування закладу вищої освіти.

За погодженням з органом студентського самоврядування закладу вищої освіти приймаються рішення про<sup>351</sup>:

- 1) відрахування студентів (курсантів) з закладу вищої освіти та їх поновлення на навчання;
- 2) переведення осіб, які навчаються у закладі вищої освіти за державним замовленням, на навчання за контрактом за рахунок коштів фізичних (юридичних) осіб;
- 3) переведення осіб, які навчаються у закладі вищої освіти за рахунок коштів фізичних (юридичних) осіб, на навчання за державним замовленням;
- 4) призначення заступника декана факультету, заступника директора інституту, заступника керівника закладу вищої освіти;
- 5) поселення осіб, які навчаються у закладі вищої освіти, у гуртожиток і виселення їх із гуртожитку;
- 6) затвердження правил внутрішнього розпорядку закладу вищої освіти в частині, що стосується осіб, які навчаються;
- 7) діяльність студентських містечок та гуртожитків для проживання осіб, які навчаються у закладі вищої освіти.

У студентському самоврядуванні беруть участь особи, які навчаються у закладі вищої освіти. Усі такі особи мають рівне право на участь у студентському самоврядуванні. Воно здійснюється особами, які навчаються в закладі:

- безпосередньо;
- через органи студентського самоврядування, що обираються шляхом таємного голосування.

У своїй діяльності студентське самоврядування керується: законодавством, статутом закладу вищої освіти та положенням про студентське самоврядування

Відповідно до Закону України «Про вищу освіту»<sup>352</sup> студентське самоврядування є невід'ємною частиною громадського самоврядування відповідних закладів вищої освіти та об'єднує всіх студентів, які мають рівні права та можуть обиратися в органи студентського самоврядування.

Органи студентського самоврядування закладу вищої освіти мають користуватися всебічною підтримкою і допомогою власника або уповноваженого ним органу в вирішенні питань забезпечення приміщеннями, обладнанням, документацією, коштами за погодженням із керівником закладу. Зокрема, керівник закладу вищої освіти має всебічно сприяти створенню належних умов для діяльності органів студентського самоврядування щодо<sup>353</sup>:

- надання приміщення, меблів, оргтехніки;
- забезпечення телефонним зв'язком, постійним доступом до мережі Інтернет;
- відведення місць для встановлення інформаційних стендів тощо.

Студентське самоврядування здійснюється на рівні студентської групи, факультету, гуртожитку, закладу вищої освіти. Залежно від контингенту студентів, типу та специфіки закладу вищої освіти студентське самоврядування може здійснюватися на рівні курсу, спеціальності, студентського містечка, структурних підрозділів закладу вищої освіти.

---

<sup>351</sup> Закон України «Про вищу освіту» / Верховна Рада України. Офіційний веб-портал. – URL: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1060-12.....10>

<sup>352</sup> Закон України «Про вищу освіту» / Верховна Рада України. Офіційний веб-портал. – URL: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1060-12.....10>

<sup>353</sup> Закон України «Про вищу освіту» / Верховна Рада України. Офіційний веб-портал. – URL: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1060-12.....10>

Фінансовою основою студентського самоврядування в Україні відповідно до статті 40 Закону України про «Вищу освіту»<sup>354</sup> є:

1) кошти, визначені вченою радою закладу вищої освіти в розмірі не менш як 0,5 відсотка власних надходжень, отриманих закладом вищої освіти від основної діяльності;

2) членські внески студентів (курсантів), розмір яких встановлюється вищим органом студентського самоврядування закладу вищої освіти. Розмір місячного членського внеску однієї особи не може перевищувати 1 відсотка прожиткового мінімуму, встановленого законом.

Кошти органів студентського самоврядування спрямовуються на виконання їхніх завдань і здійснення повноважень відповідно до затверджених ними кошторисів.

Органи студентського самоврядування публічно звітують про використання коштів та виконання кошторисів не рідше одного разу на рік.

Вищим органом студентського самоврядування є загальні збори (конференція) студентів закладу вищої освіти, які<sup>355</sup>:

- ухвалюють (затверджують) Положення про студентське самоврядування;
- обирають виконавчі органи студентського самоврядування;
- визначають структуру, повноваження, порядок обрання та термін повноважень виконавчих органів студентського самоврядування;
- заслуховують звіт виконавчих органів студентського самоврядування.

Виконавчий орган студентського самоврядування структурного підрозділу закладу вищої освіти обирається на загальних зборах (конференції) студентів цього підрозділу.

Органи студентського самоврядування можуть мати різноманітні форми (сенат, парламент, старостат, студентська навчальна (наукова) частина, студентські деканати, ради тощо).

Основні принципи діяльності студентського самоврядування<sup>356</sup>:

- добровільність;
- колегіальність;
- відкритість;
- рівність права на участь в студентському самоврядуванні
- виборність та звітність органів студентського самоврядування
- незалежність від впливу політичних партій та релігійних організацій.

Основними завданнями органів студентського самоврядування є<sup>357</sup>:

- забезпечення і захист прав та інтересів студентів, зокрема стосовно організації освітнього процесу;
- забезпечення виконання студентами своїх обов'язків;
- сприяння навчальній, науковій та творчій діяльності студентів;
- сприяння створенню відповідних умов для проживання і відпочинку студентів;
- сприяння діяльності студентських гуртків, товариств, об'єднань, клубів за інтересами;
- організація співробітництва зі студентами інших закладів вищої освіти і молодіжними організаціями;
- сприяння працевлаштуванню випускників;
- участь у вирішенні питань міжнародного обміну студентами;
- сприяння проведенню серед студентів соціологічних досліджень.

<sup>354</sup> Закон України «Про вищу освіту» / Верховна Рада України. Офіційний веб-портал. – URL: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1060-12.....10>

<sup>355</sup> Закон України «Про вищу освіту» / Верховна Рада України. Офіційний веб-портал. – URL: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1060-12.....10>

<sup>356</sup> Закон України «Про вищу освіту» / Верховна Рада України. Офіційний веб-портал. – URL: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1060-12.....10>

<sup>357</sup> Закон України «Про вищу освіту» / Верховна Рада України. Офіційний веб-портал. – URL: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1060-12.....10>

Функції студентського самоврядування<sup>358</sup>:

- представництво інтересів студентів на всіх рівнях (місцевому, національному, міжнародному);
- участь в управлінні освітньою установою;
- сприяння розвитку освітньої політики у закладі вищої освіти;
- розвиток культурної, спортивної, соціальної тощо сфери діяльності студентства;
- консультативна та практична допомога студентам;
- організація взаємодопомоги в навчально-професійному просторі тощо.

Студентське самоврядування створює оптимальні умови для:

- формування активної життєвої позиції кожного студента;
- самореалізації особистості студентів;
- формування у студентів організаторських навичок та лідерських якостей;
- формування у студентів відчуття відповідальності за результат своєї діяльності;
- виховання духовності та культури студентів університету;
- формування у студентів відчуття відповідальності за результат своєї праці;
- виховання духовності та культури студентів університету;
- зростання у студентської молоді соціальної активності;
- практикування громадянської відповідальності через співпрацю з іншими.

Студентське самоврядування сприяє розвитку таких цінностей як<sup>359</sup>:

- відповідальність;
- чесність;
- комунікабельність;
- креативність;
- здатність до самовдосконалення,
- громадянську самосвідомість;
- професіоналізм;
- цінність культурного розмаїття тощо.

122

### ***Український досвід функціонування студентського самоврядування***

Практика засвідчує, що в українських університетах існують суперечності функціонування студентського самоврядування у площині їх практичної реалізації.

Важко не погодитись з думкою К.Трибулькевич, що суперечності виникають між: «демократичними перетвореннями на законодавчому рівні та їх практичною реалізацією; досвідом вітчизняного студентського самоврядування й невикористанням цього потенціалу в демократизації вищих закладів освіти; прагненням закладів вищої освіти впровадити систему студентського самоврядування і відсутністю знань історії розвитку студентського самоврядування в Україні, механізмів її функціонування; активністю студентів і обмеженими можливостями її гуманного особистісно-цінного й суспільно-значущого вияву; соціальною потребою у висококваліфікованих фахівцях, що здатні працювати як керівником, так і підлеглим, та не сформованістю актуального практико-орієнтованого компонента в системі вищої освіти»<sup>360</sup>.

Для того, щоб з'ясувати, що саме стає на заваді ефективного функціонування студентського самоврядування в українських університетах, автором в 2016 році було здійснено власне дослідження. Для цього було проведено опитування (анкетування) серед українських студентів щодо розвитку

<sup>358</sup> Закон України «Про вищу освіту» / Верховна Рада України. Офіційний веб-портал. – URL: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1060-12....10>

<sup>359</sup> Червона Л. Студентське самоврядування як інструмент розвитку лідерського потенціалу університетів в контексті глобального лідерства / Л. Червона // Оптимальні шляхи та моделі розвитку інституційного потенціалу університетів України в контексті глобального лідерства : методичні рекомендації. – К.: ТОВ «Видавничий дім Плеяди», 2017. – С. 84-87.

<sup>360</sup> Трибулькевич К. Г. Розвиток студентського самоврядування у вищих навчальних закладах України (1917-2010 рр.): монографія / К. Г. Трибулькевич. – Одеса : КУПРІЄНКО СВ, 2016 – 454 с.

студентського самоврядування в їх закладах вищої освіти (усього в опитуванні взяли участь 237 студентів з 6 університетів різних регіонів України)<sup>361</sup>.

Серед інших запитань було поставлене наступне: «Що на вашу думку перешкоджає розвитку студентського самоврядування у вашому закладі?». У результаті ми отримали наступні відповіді :

- недостатня активність та зацікавленість самих студентів – 160 осіб;
- не можу відповісти – 66 осіб;
- нічого не заважає – 32 особи;
- бюрократія з боку адміністрації – 6 осіб;
- недостатнє фінансування – 8 осіб;
- обмеженість у можливостях, правах – 3 особи;
- недостатня обізнаність (поінформованість) студентів щодо своїх прав та студентського самоврядування – 6 осіб;
- причини різного характеру – 1 особа;
- недостатня мотивація – 3 особи;
- програми навчання – 1 особа;
- корупція (пасивність студентів, відсутність реальних дій і хабарництва) – 4 особи;
- Міністерство освіти і науки України – 2 особи;
- недостатня обізнаність та відсутність видимих результатів роботи студентського самоврядування – 2 особи;
- недостатньо розвинуте студентське життя та його організація – 1 особа;
- закритість та приватність студентського самоврядування – 1 особа;
- неорганізованість студентів та незацікавленість університету – 1 особа

Як бачимо, самі студенти визнають, у першу чергу, власну незацікавленість і як результат низьку активність у діяльності студентського самоврядування (співвідношення складає в середньому 10 % до 90 %). Склалося враження, що студенти відносяться до студентського самоврядування як до чогось зовнішнього по відношенню до себе. У них немає відчуття причетності і єдності студентської спільноти в своєму університеті, активність якої може бути легалізована, в тому числі і через діяльність студентського самоврядування.

Таку ситуацію, можна пояснити рядом причин, серед яких:

- низький рівень поінформованості студентів щодо сутності студентського самоврядування;
- не усвідомлення місії студентського самоврядування (як в житті університету, так і для власних можливостей);
- незнання механізмів діяльності та структури студентського самоврядування в університеті;
- відсутність достатнього досвіду і необхідних знань;
- незацікавленість в рішенні академічних питань тощо.

У цілому, на наш погляд, всі ці причини свідчать про відсутність соціальної ідентифікації, яка дає можливість кожному студенту відчувати себе невід'ємною частиною, представником, певної соціальної групи (у нашому випадку, студентського самоврядування) об'єднаної спільними інтересами та цінностями, а відтак і готовими до активної соціальної позиції. J. Turner стверджував, що «соціальна ідентичність – це когнітивний механізм, який робить можливим групову поведінку»<sup>362</sup>.

За результатами проведеного нами аналізу анкетування студентів можемо виділити наступні тенденції, що простежуються в українських закладах вищої освіти стосовно студентського самоврядування.

*Негативні тенденції*<sup>363</sup>:

<sup>361</sup> Червона Л. Студентське самоврядування як інструмент розвитку лідерського потенціалу університетів в контексті глобального лідерства / Л. Червона // Аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду розвитку інституційного потенціалу університетів у контексті глобального лідерства (частина II): препринт (аналітичні матеріали). – Київ: Інститут вищої освіти НАПН України, 2017. – С. 80-88.

<sup>362</sup> Turner J.C. Towards a cognitive redefinition of intergroup / J. C. Turner. – Cambridge, UK: Cambridge University Press, 1982. – P. 21.

<sup>363</sup> Червона Л. Студентське самоврядування як інструмент розвитку лідерського потенціалу університетів в контексті глобального лідерства / Л. Червона // Аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду розвитку

1) досить значна частина українських студентів не володіє інформацією відносно того, що таке студентське самоврядування, які органи студентського самоврядування діють у їхніх закладах, якими документами регулюється діяльність студентського самоврядування у закладах вищої освіти, які основні завдання має вирішувати студентське самоврядування;

2) паралельно існуючі традиційні студентські профспілкові організації та створені органи студентського самоврядування для більшості студентів є тотожними організаціями, що покликані представляти і захищати їхні інтереси. Це, з одного боку, відповідає дійсності, а з іншого – говорить про нечітке уявлення студентів про роль та завдання органів студентського самоврядування, які полягають, насамперед, у захисті прав та інтересів студентів та забезпеченні їхньої участі в управлінні закладом вищої освіти на відміну від профспілок, які «створюються з метою здійснення представництва та захисту трудових, соціально-економічних прав та інтересів членів профспілки»;

3) доволі низькою є активність студентства та їхня залученість до діяльності студентського самоврядування (співвідношення складає в середньому 10 % до 90 %).

*Позитивні тенденції*<sup>364</sup>:

1) 82 % опитаних студентів вважають, що студентське самоврядування обов'язково повинно бути у ЗВО України;

2) 75 % опитаних студентів пов'язують студентське самоврядування і розвиток лідерського потенціалу свого закладу (щоправда, це можливо лише за певних умов, наприклад, подолання корупції);

3) 50 % опитуваних вважають, що завдяки студентському самоврядуванню вони можуть розвивати свій особистісний потенціал лідера;

4) 54 % опитаних вважають, що студентське самоврядування в їхньому закладі реалізує громадські права студентів та формує в них почуття відповідальності тощо.

---

інституційного потенціалу університетів у контексті глобального лідерства (частина II): препринт (аналітичні матеріали). – Київ: Інститут вищої освіти НАПН України, 2017. – С. 88.

<sup>364</sup> Червона Л. Студентське самоврядування як інструмент розвитку лідерського потенціалу університетів в контексті глобального лідерства / Л. Червона // Аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду розвитку інституційного потенціалу університетів у контексті глобального лідерства (частина II): препринт (аналітичні матеріали). – Київ: Інститут вищої освіти НАПН України, 2017. – С. 88.

## Методологічне підґрунтя

Студентське самоврядування як явище сучасного університету може розглядатися як ефективний засіб формування соціокультурних та демократичних традицій університету, як певна практика встановлення та використання демократичних процедур, як основа для розвитку певних навичок у студентства на шляху відстоювання та захисту власних інтересів та інтересів університету. За самою природою своєю воно повинне спиратися на самоорганізацію, саморегулювання та самодіяльність і не допускає застосування примусу. На сьогоднішній день в українських університетах відсутній чіткий механізм та традиції взаємодії і співпраці як між органами студентського самоврядування і адміністрацією, так і з іншими студентськими організаціями. Разом з тим, як ми зазначали вище, спостерігаються і позитивні тенденції в плані розвитку студентського самоврядування. Все частіше проводяться різні тренінги, організуються семінари, конференції, які сприяють обміну досвідом тощо.

Виходячи з причин, що, на наш погляд, стають на заваді ефективного функціонування студентського самоврядування в українських університетах та можливостей його оптимізації, спробуємо визначити найголовніші принципи розвитку студентського самоврядування в університетах України, що, на наш погляд, включають:

- автономію, соціальну відповідальність, підзвітність, академічну свободу, досконалість (прагнення у викладанні, навчанні, дослідженнях до рівня академічного майстерності, що визнається на національному та міжнародному рівні, характеризується високими освітніми стандартами);
- добросесність;
- активність;
- лідерство;
- відкритість;
- партнерство;
- безпеку та повагу (намагання створювати та підтримувати безпечне та поважне навчальне та робоче середовище, в якому всі студенти можуть прагнути до досконалості та успіху).

125

Розглядаючи питання пов'язані з функціонуванням студентського самоврядування в сучасних університетах, варто згадати, що важливою теоретичною основою сучасного розуміння університетського управління є концепція поділу влади (сучасне її розуміння) та концепція взаємозалежної відповідальності, які відіграють важливу роль для розвитку ефективного управління сучасними університетами.

Серед різних зацікавлених сторін, студенти (студентське самоврядування) та їх участь стали важливим аспектом університетського управління. Все це можна пояснити тим, що в останні десятиліття прослідковується тенденція відходу від існуючих підходів до управління університетом «зверху вниз» на користь більш демократичної моделі участі, що базується на понятті розподіленого лідерства.

На відміну від традиційних теорій лідерства, розподілене лідерство не асоціює керівництво в університеті з зусиллями та дією однієї особи або колегіального органу (ректор, вчена рада тощо). Замість цього, пропонується нова концепція лідерства, згідно з якою управління є результатом того, як розподілена відповідальність серед людей у кожному конкретному контексті. У цьому контексті управління поширюється за межі авторитету однієї людини до думок і потенційного внеску всіх зацікавлених сторін. І хоча провідні світові університети визнали необхідність спільного використання чи розподілу управління, на сьогодні мало досліджень спрямовані на вивчення ставлення самих студентів стосовно їх участі у прийнятті рішень.

Разом із тим, спроби пропагувати розподілені моделі лідерства по відношенню до студентства, на думку М. Менон<sup>365</sup>, можуть зіткнутися з певними перешкодами, тому деякі зміни у поточній практиці є необхідними. Важливим першим кроком є навчання членів системи керівних органів щодо переваг, пов'язаних з більшим внеском у процес прийняття рішень. Це можна було б досягти шляхом збору та поширенню даних про думку студентів, що дозволить членам ради чітко усвідомлювати стурбованість студентів щодо їх ролі в управлінні університетами. Необхідно також усунути ті обмеження, що знижують

---

<sup>365</sup> Menon M. Students' views regarding their participation in university governance: implications for distributed leadership in higher education / M. Menon // Tertiary Education and Management. – № 11:2. – P. 167-182.

ефективність студентських представників. Щоб вирішити цю проблему, важливо, щоб органи університету відкрили свої думки та критичні зауваження представникам студентів. Особливу увагу, на думку дослідниці, необхідно приділити наданню та поширенню інформації для студентів про їхні права та пропонувати їм курси, які явно враховують демократичні практики та громадянську освіту. В цьому контексті увагу слід приділяти досягненню угоди між зацікавленими сторонами щодо місії та пріоритетів кожного інституту, яка повинна бути основою для планування та реалізації майбутніх стратегій та тактики. Стратегічне планування, яке включає всіх зацікавлених сторін, необхідне для того, щоб університети могли ідентифікувати та реагувати на можливості та загрози в їх середовищі. Університети мають відійти від бюрократичних та ієрархічних форм управління до більш відкритих і гнучких організаційних структур. Але тільки спільні зусилля (і адміністрації університету і студентства) можуть призвести до бажаного результату.

***Алгоритм розвитку студентського самоврядування може, на наш погляд, включати наступні кроки:***

*Крок 1:* Визначити цілі та пріоритети студентського самоврядування. Обрати компетентних лідерів (саме такі лідери, зможуть виявити в інших бажання і здатність допомагати самим собі). Визначити пріоритетні університетські проблеми (котрі більшість студентів вважають за необхідне вирішити в першу чергу для покращення свого життя). Оцінити реалістичність виконання визначених завдань. Встановлювати зв'язки та відстоювати власні інтереси в різних організаціях, які займаються реалізацією програм розвитку для поступового вирішення визначених проблем. Для досягнення бажаного результату необхідно керуватися такими принципами: послідовність і цілісність системи розвитку студентського самоврядування; адаптивність форм і способів розвитку; стимулювання студентів.

*Крок 2:* Вибрати методи розвитку та популяризації діяльності студентського самоврядування в університеті. Програма розвитку повинна розроблятися з урахуванням реальних можливостей студентського самоврядування, оскільки саме від них залежить вибір форм і методів діяльності. На сьогоднішній день найбільш поширеним (в європейських університетах) є такі методи як: наставництво і навчання під час спільної діяльності; курси, семінари, майстер-класи; обмін знаннями, що проводиться як всередині організації (між студентами), так і вивчення досвіду подібних організацій в інших університетах.

Для досягнення гідних результатів слід віддавати перевагу комплексному підходу: комбінувати різні методики, що враховують особливості аудиторії. Схема розвитку студентського самоврядування повинна бути послідовною і структурованою (складатися з окремих модулів). Це допоможе студентам розібратися у завданнях, які постануть перед ними на кожному з етапів підготовки, освоїти необхідні навички і знання, необхідні для їх вирішення.

*Крок 3:* Мотивація студентства до активної участі в діяльності студентського самоврядування. Для того, щоб студенти були більш вмотивованими долучатися до діяльності студентського самоврядування не можна обмежуватися лише когнітивно-інформативною компонентою. Щоб студенти були зацікавлені і вмотивовані до активної діяльності в студентському самоврядуванні, необхідно правильно вибудувати систему заохочень. Це необхідно зробити в тому числі й через те, що для більшості студентів метою перебування в університеті є навчання. Тому в якості основного стимулу до активної участі в діяльності студентського самоврядування можна використовувати результати, яких він зможе досягти в міру освоєння нових знань і залучення до нової діяльності<sup>366</sup>.

---

<sup>366</sup> Червона Л. Студентське самоврядування в контексті інституційного розвитку університетів / Л. Червона // Збірник матеріалів Всеукраїнської наукової конференції «Освіта і наука в умовах глобальних трансформацій» ( 24-25 листопада 2017 р.) – Дніпро: СПД «Охотнік», 2017. – С. 84-86

## Практичні рекомендації з розвитку студентського самоврядування в університетах<sup>367</sup>

I. Для подолання недостатньої поінформованості частини українських студентів щодо сутності поняття «студентського самоврядування» та діяльності органів студентського самоврядування що діють у їхніх університетах, пропонуємо :

1. Виявляти шляхом анкетування чи опитування студентів університету найбільш поширені комунікативні канали (наприклад: Інтернет ресурси, сайт студентської організації університету, рекламні оголошення на стендах, друкована продукція, через спілкування з друзям тощо), отримання ними інформації щодо студентського самоврядування загалом і діяльності та завдань конкретних студентських організацій в їхньому університеті зокрема.

2. Визначивши найбільш дієві канали поширення інформації серед студентів вашого університету спрямувати зусилля на потужніший інформаційний супровід студентського самоврядування в університеті саме через ці канали.

3. Щорічно проводити серед студентів (особливо першого року навчання) широку інформаційно-просвітницьку роботу щодо студентського самоврядування в університеті.

Для цього радимо використовувати наступні інформаційні блоки:

- Поняття студентського самоврядування.
- Мета студентського самоврядування в університеті.
- Нормативно-правове підґрунтя для діяльності органів студентського самоврядування (законодавство, статут університету та положення про студентське самоврядування університету).
- Принципи діяльності студентського самоврядування (відкритість, демократія, репрезентативність, незалежність, звітність, доступність для всіх студентів).
- Рівні та структура студентських організацій вашого університету.
- Основні завдання студентського самоврядування в університеті.
- Участь студентського самоврядування в житті університету (які рішення університету вирішуються за погодженням з органом студентського самоврядування).
- Права адміністрації університету.
- Фінансова основа студентського самоврядування.
- Конференція студентів.

II. З метою аналізу реалізації прав студентського самоврядування (згідно зі статтею 40, Закону України «Про вищу освіту») в конкретному університеті, рекомендуємо використовувати таблицю 1.

Таблиця 1

<i>Права органів студентського самоврядування гарантовані Законом</i>	<i>Реалізується</i>	<i>Не реалізується</i>	<i>Частково реалізується</i>
Брати участь в управлінні закладом вищої освіти порядку, встановленому цим Законом та статутом закладу вищої освіти			
Брати участь в обговоренні та вирішенні питань удосконалення освітнього процесу, науково-дослідницької роботи, призначення стипендій, організації дозвілля, оздоровлення, побуту та харчування			
Проводити організаційні, просвітницькі, наукові, спортивні, оздоровчі та інші заходи			
Брати участь у заходах (процесах) щодо забезпечення якості вищої освіти			

<sup>367</sup> Червона Л. Студентське самоврядування як інструмент розвитку лідерського потенціалу університетів в контексті глобального лідерства / Л. Червона // Оптимальні шляхи та моделі розвитку інституційного потенціалу університетів України в контексті глобального лідерства: методологічні рекомендації. – К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. – С. 87-89.

Захищати права та інтереси студентів (курсантів), які навчаються у закладі вищої освіти			
Делегувати своїх представників до робочих, консультативно-дорадчих органів			
Приймати акти, що регламентують їх організацію та діяльність			
Брати участь у вирішенні питань забезпечення належних побутових умов проживання студентів у гуртожитках та організації харчування студентів			
Розпоряджатися коштами та іншим майном, що перебувають на балансі та банківських рахунках органів студентського самоврядування			
Вносити пропозиції щодо змісту навчальних планів і програм			
Вносити пропозиції щодо розвитку матеріальної бази закладу вищої освіти, у тому числі з питань, що стосуються побуту та відпочинку студентів			
Право оголошувати акції протесту			
інше			

III. Для формування креативного середовища студентських організацій необхідно :

- підтримувати ініціативних лідерів та групи;
- кристалізувати спільні цілі та правила поведінки в студентському середовищі;
- популяризувати діяльність органів студентського самоврядування в університеті;

IV. Для створення ефективної системи органів студентського самоврядування необхідно систематично проводити різні навчально-просвітницькі заходи (курси, семінари, тренінги, круглі столи тощо) як для студентського активу так і для всіх бажаючих. Для цього необхідні наставники, що володіють всім комплексом необхідних знань, залучені спеціально для цього працівники, перш за все з числа колишніх керівників студентських організацій, кураторів, представників виховних структур, що мають організаторські, педагогічні та психологічні вміння і навички.

## Розділ 6. Правові основи інституційного потенціалу університетів у контексті глобального лідерства (О. Коваленко)

*Коваленко Оксана,  
кандидат історичних наук,  
провідний науковий співробітник  
Відділу лідерства та інституційного розвитку вищої освіти  
Інституту вищої освіти НАПН України*

### Актуальність проблеми

Європейський процес упродовж останніх декількох років стає більш відчутною та значущою реалією для Європейського Союзу (далі – ЄС) і його громадян. Перспективи розширення ЄС разом із поглибленням відносин з іншими європейськими державами надають цій реалії все глибших вимірів. Ми є свідками дедалі більш усвідомленого розуміння політиками, експертами, дослідниками, а також громадськістю, потреби у побудові всеохоплюючої та спрямованої у майбутнє Європи, зокрема на основі використання і зміцнення її інтелектуального, культурного, соціального, наукового та технологічного потенціалу.

Найбільш вагомим досягненням останніх десятиліть у розвитку Європи є, на наш погляд, зрушення у формуванні та розвитку Європейського простору освіти взагалі та Європейського простору вищої освіти (далі – ЕНЕА), зокрема.

Політичні документи ЕНЕА (декларації, комюніке) визначають рамки та тренди для розвитку Європейської вищої освіти. Звернемося до деяких із цих документів, зазначивши ключові, на наш погляд, положення, що визначають правові основи інституційного потенціалу європейських університетів у контексті глобального лідерства.

129

#### ***Сорбоннська декларація***<sup>368</sup>

Сорбоннська декларація, підписана міністрами освіти чотирьох країн (Франції, Німеччини, Італії та Сполученого Королівства) у 1998 році. Декларація відображала прагнення створити в Європі єдиний масив знань, який мав би надійну інтелектуальну, культурну, соціальну і технічну основи. Закладам вищої освіти у цьому процесі відводилася роль лідерів.

Основною ідеєю декларації було створення в Європі відкритої системи вищої освіти, яка могла б, з одного боку, захищати і зберігати культурну різноманітність окремих країн, а з іншого боку, сприяти створенню єдиного простору викладання і навчання, в якому студенти і викладачі мали б можливість необмеженого пересування і були б створені усі умови для більш тісного співробітництва (the establishment in Europe of an open system of higher education that could, on the one hand, protect and preserve the cultural diversity of individual countries and, on the other hand, promote the creation of a single teaching and learning space in which students and teachers would be able to have unrestricted movement and would all the conditions for closer cooperation are created).<sup>369</sup>

#### ***Болонська декларація***<sup>370</sup>

У 1999 році у м. Болонья міністри 29 європейських країн, відповідальні за розвиток вищої освіти, підписали так звану Болонську декларацію. Серед ключових цілей розвитку вищої освіти Європи – міжнародна конкурентоспроможність і попит на ринку праці.

<sup>368</sup> Joint Declaration on Harmonisation of the Architecture of the European Higher Education System. Paris, the Sorbonne, May 25 1998 – URL: <http://vnz.org.ua/bolonskyj-protses>

<sup>369</sup> Joint Declaration on Harmonisation of the Architecture of the European Higher Education System. Paris, the Sorbonne, May 25 1998 – URL: <http://vnz.org.ua/bolonskyj-protses>

<sup>370</sup> The European Higher Education Area Joint Declaration of the European Ministers of Education. Bologna, 19 June 1999 . – URL: <http://vnz.org.ua/bolonskyj-protses>

Болонський процес визначається як процес реформування вищої освіти, спрямований на інтеграцію європейського освітнього простору з метою підвищення конкурентоздатності освітніх послуг та забезпечення нагальних потреб сучасного суспільства.

У рамках Болонського процесу формується Європейський простір вищої освіти, що визначається географічними та інституційними нормами Європейської культурної конвенції.<sup>371</sup>

Реалізацію проекту на національному рівні покликані забезпечувати уряди відповідних країн, міністри, відповідальні за вищу освіту, ректори закладів вищої освіти, студентські спілки.

Більшість країн-учасниць Болонського процесу змінювали та змінюють своє законодавство, щоб узгодити його з вимогами Болонського процесу та забезпечити імплементацію Болонських інструментів.

Завдання нашого дослідження полягає у тому, щоб виявити, які та яким чином правові основи на європейському, національному, європейському та інституційному рівнях сприяють розвитку інституційного потенціалу європейських документів у контексті глобального лідерства.

---

<sup>371</sup> Європейська культурна конвенція. – URL: [http://f.osvita.org.ua/bologna/prehist/cultural\\_convention.rtf](http://f.osvita.org.ua/bologna/prehist/cultural_convention.rtf)

Проблемі розгляду та аналізу нормативно-правової бази вищої освіти в Європі, присвячено праці таких вітчизняних учених, як В. Астахов<sup>372</sup>, С. Калашнікова<sup>373</sup>, В. Ковтунець<sup>374</sup>, Ю. Фролов<sup>375</sup>, Є. Красняков<sup>376</sup>, М. Курко<sup>377</sup>, В. Луговий<sup>378</sup> та ін.

Серед зарубіжних науковців, які приділяють увагу дослідженню проблем правового забезпечення вищої освіти європейських університетів, зазначимо Д. Андерсона (D. Anderson.)<sup>379</sup>, Р. Джонсона (R. Johnson)<sup>380</sup>, Т. Естермана (T. Esterman)<sup>381</sup>, Г. Мора (G. Mora)<sup>382</sup> та ін.

У вище зазначених працях дослідники виокремлюють стан нормативно-правової бази вищої освіти в Європі, зокрема досліджують політичні, правові, фінансові, організаційні та інші аспекти правових документів якими керуються заклади вищої освіти Європи, автори аналізують проблеми у сфері вищої освіти на основі дослідження статистичних даних, інших джерел інформації. Розглядають державну політику в сфері вищої освіти різних країн Європи за результатами проведеного аналізу стану системи вищої освіти даних країн, узгодження інтересів, цілей та шляхів розв'язання існуючих проблем. Вітчизняні науковці доводять, що правове забезпечення у сфері вищої освіти Європи спрямоване на реалізацію автономії університетів, академічної свободи учасників освітнього та наукового процесів, інтеграції системи вищої освіти в європейський та світовий освітньо-науковий простір.

---

<sup>372</sup> Астахов В. В. Проблемы правосубъектности частого ВУЗа в контексте нового Закона «О высшем образовании» / В. В. Астахов // Трансформация социальных функций образования в современном мире : материалы междунар. науч.-практ. конф., Харьков 17–18 февр. 2015 г. / М-во образования и науки Украины, Ин-т высшего образования НАПН Украины, Харьк. гуманитар. ун-т «Нар. укр. акад.» [и др. ; редкл. : В. И. Астахова (гл. ред.) и др.]. – Харьков: Изд-во НУА, 2015. – 460 с.

<sup>373</sup> Правові засади реалізації Болонського процесу в Україні: [монографія] / [Бугров В. та ін.; за заг. ред. В. Лугового, С. Калашнікової]. – К.: Пріоритети, 2014. – 154 с.

<sup>374</sup> Вища освіта і ринок праці / В. Ковтунець // Маркетинг в Україні. – 2013. - № 6. – С. 62. – URL: <http://nbuv.gov.ua/>

<sup>375</sup> Фролов Ю. Правові засади діяльності вищих навчальних закладів в Україні. // Форум права, 2013 – С.23-29.

<sup>376</sup> Красняков Є. В. Державна політика Чеської Республіки в галузі освіти: досвід для України / Є. В. Красняков // Вісник Національної академії державного управління при Президенті України. Серія : Державне управління. – 2015. - № 4. – С. 101-106.

<sup>377</sup> Курко М. Адміністративно-правове регулювання вищої освіти в Україні. // Форум права, 2010. – С. 12-18.

<sup>378</sup> Світовий досвід професіоналізації освіти: концептуальні засади і практична реалізація / В. І. Луговий // Педагогіка і психологія. – 2010. – № 2. – С. 5-22.

<sup>379</sup> University Association, 2015. – URL: [http://eua.be/Libraries/publications-homepage-list/EUA\\_Trends\\_2015\\_web](http://eua.be/Libraries/publications-homepage-list/EUA_Trends_2015_web).

<sup>380</sup> World Declaration on Higher Education for the Twenty-First Century: Vision and Action. – URL: [http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration\\_eng.htm](http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_eng.htm).

<sup>381</sup> World Declaration on Higher Education for the Twenty-First Century: Vision and Action. – URL: [http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration\\_eng.htm](http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_eng.htm).

<sup>382</sup> Switzerland end European Reforms in VET. – URL: <http://avetra.org.au/documents/Keynote-Gonon.pdf>.

## Оцінювання діяльності університетів: аналіз зарубіжного досвіду

Загалом виділяє дві моделі регулювання вищої освіти.<sup>383</sup>

Регулювання вищою освітою у країнах, де є відповідні державні структури (наприклад, міністерства освіти) базується на пріоритетах державної політики та здійснюється, зокрема, через механізм державного контролю та державного фінансування. При цьому самоконтролю надається номінальне значення, а основні зусилля докладаються до проведення ефективної зовнішньої оцінюванню діяльності закладів вищої освіти державними органами або громадськими організаціями. Такі системи оцінюванню і контролю часто пов'язані з урядовим контролем, ліцензуванням, державною акредитацією, порівнянням різних закладів вищої освіти (національні рейтинги), розподілом фінансових ресурсів. До країн, які мають органи державного управління вищою школою, відносяться європейські країни (зокрема, Німеччина, Франція), а також країни СНД, що сприйняли європейські традиції вищої освіти.<sup>384</sup>

Інша модель контролю за діяльністю закладів вищої освіти, діє у країнах, де, власне кажучи, органів державного управління вищою освітою (в європейському розумінні) немає. У цьому випадку, домінує процес самоконтролю закладів вищої освіти або професійний чи громадський контроль. Всі процеси спрямовані на внутрішній аналіз та поліпшення діяльності університетів. До країн, де переважає процес саморегуляції вищої освіти, відносяться, у першу чергу, США, а також ті країни, які потрапили під вплив американського зразку вищої освіти (Філіппіни, Тайвань).<sup>385</sup>

Наведемо кілька прикладів функціонування вище зазначених моделей.

У Німеччині, наприклад, функціонує Федеральне міністерство освіти та наукових досліджень Німеччини (Bundesministerium für Bildung und Forschung, BMBF)<sup>386</sup>, яке регулює діяльність закладів вищої освіти, наявні дуже сильні традиції державного контролю за вищою освітою, а науково-педагогічні працівники університетів є державними службовцями. У Франції за освітню політику відповідає Міністерство народної освіти, наукових досліджень і технологій (Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et de la Vie associative).<sup>387</sup> Однак діяльність закладів вищої освіти контролюється та оцінюється Національним експертним комітетом<sup>388</sup>, який створено згідно із Законом «Про вищу освіту».<sup>389</sup>

Головне завдання даного Комітету полягає в оцінюванні діяльності закладів вищої освіти. Цей національний орган контролю і оцінюванню вищої освіти підкоряється тільки Президенту країни. Експертний Комітет регулярно збирає інформацію про діяльність закладів вищої освіти і щорічно направляє Президенту звіт про свою роботу та про стан справ у сфері вищої школи. Важливо те, що у Франції результати університетських перевірок та результати оцінювання діяльності університетів відкрито та публічно публікуються і дають можливість не тільки державі, а й суспільству судити про досягнення того чи іншого закладу вищої освіти. Даний механізм відображає історично сформовану централізовану систему вищої освіти Франції.<sup>390</sup>

Слід зазначити також про існування у Франції так званого державного знаку якості, яким володіють ті заклади вищої освіти, які визнає держава. Такий «знак якості» особливо важливий, оскільки тільки дипломи, що мають таку державну позначку, визнаються у всіх європейських країнах. Державний контроль якості вищої освіти дозволяє ряду французьких закладів вищої освіти видавати подвійні дипломи (французький та іноземний).

**У скандинавських країнах (Швеція, Норвегія, Фінляндія)** регулювання вищої освіти також спочатку здійснювалося урядом. У цих країнах існує велика різноманітність у методах зовнішньої оцінюванню та контролю.

<sup>383</sup> European Association of Institutions in Higher Education. – URL: <http://www.eurashe.eu/>

<sup>384</sup> European Association of Institutions in Higher Education. – URL: <http://www.eurashe.eu/>

<sup>385</sup> European Association of Institutions in Higher Education. – URL: <http://www.eurashe.eu/>

<sup>386</sup> Bundesministerium für Bildung und Forschung . – URL: <https://www.bmbf.de>

<sup>387</sup> Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et de la Vie associative . – URL: <http://www.education.gouv.fr>

<sup>388</sup> Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et de la Vie associative . – URL: <http://www.education.gouv.fr>

<sup>389</sup> Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et de la Vie associative . – URL: <http://www.education.gouv.fr>

<sup>390</sup> University Association, 2015. – URL: [http://eua.be/Libraries/publications-homepage-list/EUA\\_Trends\\_2015\\_web](http://eua.be/Libraries/publications-homepage-list/EUA_Trends_2015_web).

*У Швеції*, наприклад, основний наголос робиться на допомогу закладам вищої освіти у розвитку відповідних інфраструктур.

*У Норвегії* основна увага приділяється оцінюванню освітнього процесу та освітніх програм. Причому процес контролю проводиться організаціями, що фінансово підтримуються урядом, уже після того, як проведена самооцінка закладу освіти.

*У Фінляндії* також поєднується зовнішнє оцінювання і самооцінка закладів вищої освіти. Застосовуються і вибіркові перевірки окремих структур з боку зовнішніх спостерігачів.

*У Данії* перевірка проводиться зовнішніми організаціями, що фінансуються урядом. При цьому самооцінка закладів вищої освіти ґрунтується також на інформації, одержуваної і зовнішніми експертами.

*У Сполученому Королівстві* процес оцінювання вищої освіти поступово зсувається від організацій, що фінансуються урядом, у бік того, що можна назвати самооцінкою. Однак, також спеціально ще проводиться контроль самим закладом вищої освіти з метою поліпшення роботи. Самооцінка у цьому контексті є підготовкою до підтвердження отримання офіційної оцінюванню для переконання сторонніх спостерігачів та залучення додаткового фінансування.<sup>391</sup> *У Сполученому Королівстві* за останні роки також зросло значення самооцінювання університетів, що проводиться внутрішніми університетськими структурами, спеціально організованими для таких цілей.<sup>392</sup>

Таким чином, у європейських країнах переважає державна система контролю та оцінювання вищої освіти. Можна навести чимало свідчень ефективності такої державної системи.

На думку В. Лугового<sup>393</sup>, на початку нового століття, має місце тенденція до більшого розвитку та поширенню процесів самооцінювання. І це стосується не лише країн, що запозичують американський досвід. Це також відбувається у результаті еволюції традиційних систем оцінювання вищої освіти.

Так, у тій же Франції сьогодні має місце тенденція переходу від оцінювання, побудованого на принципах централізації, до процесу самооцінювання закладами вищої освіти.

У скандинавських країнах де, як було зазначено вище, оцінювання завжди належало до компетенції уряду, процес також йде в бік самооцінювання. 133

У Фінляндії процес оцінюванню вищої освіти все більше зсувається в бік повної відповідальності закладів вищої освіти за якість та ефективність власної діяльності, при якій уряд відіграє допоміжну роль.

В Іспанії на основі експериментів, що проводилися протягом декількох років, у 90-і роки розпочато застосування системи оцінювання, що базується на самооцінці, де особлива увага приділяється аналізу освітнього процесу, організації управління на рівні університету.

Отже, основними принципами європейської освіти згідно нормативно-правового забезпечення є:

по-перше, реальна освіта (прийнятий в Європі ринковий підхід до навчання має один незаперечний плюс – до знань підходять як до продукту);

по-друге, самостійний вибір предметів – нормальна практика всіх західних ЗВОв. Існує набір обов'язкових курсів, які необхідні для отримання освітнього мінімуму за фахом (curriculum). Всі інші предмети можуть вибиратися самим студентом за власним бажанням; по-третє, міжнародний статус диплома. Заклади вищої освіти України не дають дипломів, котрі автоматично визнаються за кордоном. Навчання в Європі вирішить цю проблему: дипломи більшості європейських ЗВО котируються по всьому світу. А також, потужна матеріальна база – нове обладнання для навчання, прогресивна методика викладання у поєднанні із практикою, відсутність корупції у закладах вищої освіти – прекрасний показник для тих, що хоче здобути достойну освіту.

Можливості безперешкодно подорожувати. Велика частина Європи входить в зону Шенгенської угоди. Це дає можливість подорожувати куди завгодно без отримання додаткових віз і дозволів. Працевлаштування у Європі. Маючи європейський диплом українці мають набагато вищі шанси працевлаштуватися у ЄС, ніж їхні ровесники, котрі закінчили вітчизняні ЗВО. Підвищення рівня володіння

<sup>391</sup> Sursock A. Trends 2015: Learning and Teaching in European Universities / European University Association, 2015. – URL: [http://eua.be/Libraries/publications-homepage-list/EUA\\_Trends\\_2015\\_web](http://eua.be/Libraries/publications-homepage-list/EUA_Trends_2015_web).

<sup>392</sup> Образование и обучение в Англии. – URL: [www.edukation.com.ua](http://www.edukation.com.ua).

<sup>393</sup> Світовий досвід професіоналізації освіти: концептуальні засади і практична реалізація / В. І. Луговий // Педагогіка і психологія. – 2010. – № 2. – С. 5-22.

іноземною мовою – тут ви зможете вивчати не тільки англійську, але і 1-2 додаткові мови і часто безкоштовно в рамках освітньої програми.

## Нормативно-правове забезпечення розвитку університетів: досвід країн Європи

### *Нідерланди*

У 1813 році держава взяла на себе турботу про достатню і якісну освіту і не відмовилась від виконання цього обов'язку до цих пір.

Конституція країни встановила свободу освіти, що надає можливість створення групами людей закладів вищої освіти на основі власних релігійних, світоглядних або педагогічних поглядів. Разом із тим, в Основному законі визначено: «Освіта має бути постійною турботою Уряду, і саме на Уряд покладається обов'язок здійснювати щорічний звіт про стан освіти Генеральним штатам».<sup>394</sup>

Систему вищої освіти Нідерландів вирізняє гнучкість освітніх програм, постійне їх вдосконалення і відповідність вимогам сучасності. Міністерство освіти Нідерландів гарантує високі стандарти якості освіти у будь-якому університеті.

Правове регулювання відносин у сфері вищої освіти здійснюється Законом «Про вищу освіту і наукові дослідження (Wet Hoger onderwijs en Wetenschappelijk)<sup>395</sup>, затвердженим Королевою Нідерландів 8 жовтня 1992 року. Дія вказаного Закону поширюється на університети, відкриті університети, філософські заклади вищої освіти, університетські (академічні) лікарні, Королівську Академію наук та Королівську бібліотеку. У законі також визначені загальні умови вступу до університетів та містяться також додаткові вступні вимоги для певних напрямків освіти, наприклад, лікарів.<sup>396</sup>

Заклади вищої освіти Нідерландів фінансуються державою, чим пояснюється невисока вартість університетської освіти при її надзвичайно високій якості. Базові ставки вартості одного року навчання в університеті встановлюються Законом «Про вищу освіту та наукові дослідження» від 08.10.1992 року шляхом внесення змін до нього на термін двох наступних років. Нідерланди – перша серед неангломовних країн ще з 1950 року пропонує освіту англійською мовою, розраховану спеціально на іноземних студентів. Вартість навчання для них дещо більша, однак існує система державних грантів, які можуть бути розіграні в лотерею.

**В Австрії** високоякісна освіта – один із основних обов'язків держави. Регулювання вищої освіти в Австрії здійснюється федеральним Законом «Про вищу освіту» від 24.09.2002 року<sup>397</sup> (до цього діяли Закон «Про університетську освіту» 1966 року та Закон «Про університети» 1975 року). Федеральне Міністерство освіти, науки і культури<sup>398</sup> виконує функції фінансування, контролю за рівнем університетської освіти, стратегічного планування у цій сфері та наукових досліджень.

Слід за Нідерландами Австрія стала однією із перших країн Європи, які включились у процес глобалізації вищої освіти в цілому. 23 державних і 11 приватних університетів Австрії мають повну автономію, з 2002 року університети є юридичними особами публічного права і диверсифікованими від федеральної адміністративної системи (останнє здійснено для надання можливості університетам вишукувати нові джерела фінансування на додаток до бюджетних надходжень від Федерального Уряду). Навчання у державних університетах є безоплатним. У самому Відні існує 13 державних і 3 приватних університети.<sup>399</sup>

<sup>394</sup>Wet Hoger onderwijs en Wetenschappelijk. - <https://www.rijksoverheid.nl/ministeries/ministerie-van-onderwijs-cultuur-en-wetenschap>.

<sup>395</sup> Wet Hoger onderwijs en Wetenschappelijk. - <https://www.rijksoverheid.nl/ministeries/ministerie-van-onderwijs-cultuur-en-wetenschap>.

<sup>396</sup> Wet Hoger onderwijs en Wetenschappelijk. - <https://www.rijksoverheid.nl/ministeries/ministerie-van-onderwijs-cultuur-en-wetenschap>.

<sup>397</sup> Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, Minoritenplatz. - <https://bmbwf.gv.at>

<sup>398</sup> Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, Minoritenplatz. - <https://bmbwf.gv.at>

<sup>399</sup> Switzerland end European Reforms in VET. – URL: <http://avetra.org.au/documents/Keynote-Gonon.pdf>.

Регулювання вищої освіти у *Німеччині* закріплюється на рівні Федерації (рамковим Законом «Про вищу школу»<sup>400</sup>), федеральних земель (законами та постановами) і безпосередньо закладів вищої освіти (статутами та положеннями, які приймаються на виконання освітніх законів).

У Німеччині поняттям «університет» охоплюються передусім університети як «спільноти тих, хто навчає, та тих, хто навчається»<sup>401</sup>. Відповідно до законодавства, визначення «університет» може вживатися у назві закладу вищої освіти, в якому окремі структурні підрозділи уповноважені надавати науковий ступінь доктора філософії, щонайменше з 12 спеціалізацій.

Порядок доступу до навчання визначається на законодавчому рівні у законах Федерації та федеральних земель про вищу школу. Згідно із згаданим вище Законом, заклади вищої освіти можуть, зокрема, визначати умови прийому на навчання, а також кількість навчальних місць на навчання, за винятком медичних університетів.<sup>402</sup>

### *Швейцарія*

Федеративний устрій *Швейцарії* означає, що 26 кантонів пропонують для багатьох аспектів суспільного життя різні нормативні і фінансові умови. Крім того різні культурні цінності, що зумовлені чотирма офіційними мовами та високою часткою іноземців впливають на відносини і політичні рішення. Як наслідок, кантональний поділ країни зумовив вимоги до сектору вищої освіти, закладів вищої освіти. На даний момент у Швейцарській Конфедерації існує три офіційних типи закладів вищої освіти: університети, університети прикладних наук, педагогічні заклади вищої освіти, які класифікуються як університети прикладних наук, але відрізняються від них управлінням та програмами фінансування.

Як країна з федеральним устроєм, Швейцарська Конфедерація регулює сектор вищої освіти на трьох рівнях: федеральному, державному (кантональному) та інституційному (установчому).

На федеральному рівні Федеральна Конституція<sup>403</sup> надає первинні вимоги до вищої освіти, з 2005 року містить статтю про вищу освіту (ст. 63а). У статті вказується, що Федерація відповідає тільки за федеральні інститути технології, хоча підтримує кантональні заклади вищої освіти і разом з кантонами забезпечує координацію сектору.<sup>404</sup>

На федеральному рівні три закони відносяться до трьох різних типів закладів вищої освіти:

- Федеральний закон «Вищу освіту» (1991 р.)<sup>405</sup> – для закладів вищої освіти, для федеральних інститутів технології, за які Федерація несе повну відповідальність як у якості регулюючого органу, так і в якості основного джерела фінансування. Закон також визначає їх призначення бути науково-технічними і дослідницькими.

- Федеральний Закон «Про університети прикладних наук» (1995 р.)<sup>406</sup> У той час як Федерація поділяє нормативно-фінансову відповідальність за університети прикладних наук з кантонами, ключова регуляція вже визначена на федеральному рівні, який також відповідає за етапи становлення цього відносно нового сектору. Університети прикладних наук визначаються як «зклади освіти, які готують для професій в яких наукові знання і методи або творчі здібності вимагаються і які базуються на попередній професійній підготовці».<sup>407</sup> Крім професійної підготовки, університети прикладних наук забезпечують неперервну освіту, прикладні дослідження та послуги для бізнес-сектору в області їх сфери діяльності.

<sup>400</sup> Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland 2014/2015 <https://www.bildungsserver.de/Gesamtueberblick-zum-deutschen-Bildungssystem-506-de.html>

<sup>401</sup> Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland 2014/2015 <https://www.bildungsserver.de/Gesamtueberblick-zum-deutschen-Bildungssystem-506-de.html>

<sup>402</sup> Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland 2014/2015 <https://www.bildungsserver.de/Gesamtueberblick-zum-deutschen-Bildungssystem-506-de.htm>

<sup>403</sup> Switzerland end European Reforms in VET. – URL: <http://avetra.org.au/documents/Keynote-Gonon.pdf>.

<sup>404</sup> Заслужена А.А. Реформування вищої освіти Швейцарської Конфедерації / Професійна підготовка педагога: історичний досвід і виклики сучасності: Зб. наук. праць. – Дрогобич, 2013 – С. 102-106.

<sup>405</sup> Міністерство освіти і наукових досліджень Швейцарії. - <https://www.sbf.admin.ch/sbfi/de/home.html>

<sup>406</sup> Міністерство освіти і наукових досліджень Швейцарії. - <https://www.sbf.admin.ch/sbfi/de/home.html>

<sup>407</sup> Заслужена А.А. Реформування вищої освіти Швейцарської Конфедерації / Професійна підготовка педагога: історичний досвід і виклики сучасності: Зб. наук. праць. – Дрогобич, 2013 – С. 102-106.

- Федеральний Закон «Про підтримку кантональних університетів» (1999 р.)<sup>408</sup> дозволяє Федерації надавати різні види фінансової допомоги – гранти для університетів, які регулюються і підтримуються кантонами. Відносно кантональних університетів, регулювання на федеральному рівні обмежене до кількох процедурних умов, які дозволяють впроваджувати федеральні директиви з акредитації, ступінь визнання, загальні керівні принципи забезпечення якості. Головним відповідальним органом за таку координацію і розроблення директив є Швейцарська університетська конференція<sup>409</sup>, що знаходиться у тісній співпраці із Швейцарською університетською ректорською конференцією.<sup>410</sup>

На відміну від федеральних інститутів технологій та інститутів прикладних наук, які визначаються у своїх функціях і завданнях на національному рівні, кантональні університети залишаються невизначені за типом і функціями на національному рівні через законодавство, оскільки:

Конституція не містить визначення закладу вищої освіти або їх функцій;

термін «університет» визначається як «заклад вищої освіти», що включає в себе кантональні університети, федеральні інститути технологій і університети прикладних наук, без подальшого визначення їх цілей або відмінностей.<sup>411</sup>

Окрім законодавчої бази на рівні всієї Швейцарської Конфедерації існує кантональний рівень. Десять кантонів, до юрисдикції яких входять університети, мають свої власні закони щодо вищої освіти. 10 кантональних законів про університети, як і Закон щодо федеральних інститутів технологій, містять визначення функцій університету, які постулюють цілий набір ключових особливостей та основних завдань, пов'язаних з їх функціями сприяти критичній, аналітичній, методичній та етичній освіті в якості основного соціально-культурного суспільного значення. Спектр завдань університету включає внесок у розвиток науки за допомогою наукових досліджень, науково-дослідницького навчання та підготовку студентів до академічних професій та наукової кар'єри, а також академічно заснованої неперервної освіти.<sup>412</sup>

У деяких законах до спектру завдань університету також включається відповідальність університету за передачу знань і за надання послуг, які пов'язані з викладанням та науковими дослідженнями для зовнішніх зацікавлених сторін, за просування результатів наукових досліджень, за розвиток наукової культури та її значення і наслідків для загальної освіти дорослих.<sup>413</sup>

Окрім законодавчої бази, на рівні всієї Швейцарської Конфедерації та кантонального рівня існує інституційний рівень, на якому університети та університети прикладних наук визначають свої статuti, додаючи деякі деталі до основних функцій, описаних у кантональних законах, але не змінюючи їх суті.

Отже регулювання сектору вищої освіти у Швейцарській Конфедерації на трьох рівнях (федеральному, державному (кантональному) та інституційному) зумовило вимоги до закладів вищої освіти: з фінансування, основних функцій, координації.

Якщо ми порівняємо основні завдання університетів з федеративно-визначеною сферою завдань університетів прикладних наук ми побачимо, що університети і університети прикладних наук мають спільні завдання стосовно передачі знань і підготовки до сучасного ринку праці: послуги, валоризація та неперервна освіта.

Опис їх основних завдань відносно традиційних основних завдань, викладання та навчання, значно розходиться:

- по-перше, університети прикладних наук і університети (кантональні і федеральні інститути технологій) відрізняються по відношенню до орієнтації та освіти, яку вони надають, і компетентностей, які вони повинні формувати. Університети прикладних наук повинні забезпечувати навчання з чіткою професійною орієнтацією, у той час як університети повинні сприяти академічній, критичній, мислячій та рефлексивній орієнтації;

<sup>408</sup> Міністерство освіти і наукових досліджень Швейцарії. - <https://www.sbf.admin.ch/sbf/de/home.html>

<sup>409</sup> Switzerland end European Reforms in VET. – URL: <http://avetra.org.au/documents/Keynote-Gonon.pdf>

<sup>410</sup> Switzerland end European Reforms in VET. – URL: <http://avetra.org.au/documents/Keynote-Gonon.pdf>.

<sup>411</sup> World Declaration on Higher Education for the Twenty-First Century: Vision and Action. – URL: [http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration\\_eng.htm](http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_eng.htm).

<sup>412</sup> Міністерство освіти і наукових досліджень Швейцарії. - <https://www.sbf.admin.ch/sbf/de/home.html>

<sup>413</sup> Міністерство освіти і наукових досліджень Швейцарії. - <https://www.sbf.admin.ch/sbf/de/home.html>

- по-друге, обмежень стосовно виду дослідження в університетах не існує, але в університетах прикладних наук дослідження повинні бути обмежені прикладними та професійно-орієнтованими напрямками;

- по-третє, університети повинні займатися підготовкою студентів до науково-дослідницької роботи.

Однак, незважаючи на різноманітності у типах закладів вищої освіти країни, слід зазначити, що всі десять кантональних університетських законів, національний Закон «Про федеральні інститути технологій» та Закон «Про університети прикладних наук» підкреслюють важливість співробітництва між ними.

Стосовно внутрішнього управління закладом вищої освіти – варто зауважити, що на нього вплинуло як кантональне законодавство так і історичний процес розвитку університетів. Як це сталося у випадку з університетами прикладних наук, які були сформовані через злиття незалежних вищих професійних або професійних закладів. Вони все ще залучені до процесу визначення своєї ідентичності, перспектив та управління. Якщо ми подивимося на різні структури методів управління, обрані закладами вищої освіти, ми можемо зазначити різні тенденції у вирішенні цієї проблеми.

Університет Санкт-Галлена (Universität St. Gallen)<sup>414</sup> або Федеральний інститут технології в Лозанні (École polytechnique de l'Université de Lausanne)<sup>415</sup> переважно управляються через їх внутрішнє керівництво. Університет Цюріха (Universität Zurich)<sup>416</sup>, Федеральний інститут технології Цюріха (Eidgenössische Technische Hochschule Zurich)<sup>417</sup> або Університет Женеви (Université de Genève)<sup>418</sup> лінк разом з інституційним керівництвом поєднують відносно автономні факультети або відділи.

Розглядаючи питання фінансування, зазначимо, що у той час як джерела фінансування є однакові для всіх кантональних університетів і університетів прикладних наук, існує велика різниця у відносному розподілі як між самими типами закладів, так і навіть у межах одного типу закладів.

Всі університети (за винятком Федеральних інститутів технології Цюріха та Лозанни) фінансуються за рахунок п'яти основних джерел: кантонального вкладу, федеральних внесків, внесків кантонів, стороннього фінансування, плати за навчання.<sup>419</sup> Федеральні інститути технології Цюріха та Лозанни фінансуються з федерального бюджету (Федерація задовольняє приблизно 90% їх щорічних витрат).<sup>420</sup>

Хоча джерела фінансування університетів прикладних наук є аналогічними до джерел фінансування університетів, існують значні відмінності між двома типами закладів у ваговому розподілі між навчанням, дослідженням, неперервною освітою або послугами. Однак відносний розподіл фінансування між викладанням і науковими дослідженнями з цих фондів федеральних внесків дуже відрізняється для університетів та університетів прикладних наук: університети отримують тільки 52% їх федеральних коштів через основні інституційні гранти і 44% для їх дослідницької діяльності, у той час як університети прикладних наук отримують 80% від їх федеральних коштів через інституційні гранти, і лише 13% для прикладних досліджень.<sup>421</sup>

Крім того, якщо прийняти до уваги інші джерела доходу, розподіл витрат університетів і університетів прикладних наук показує аналогічні відмінності у фінансових розподілах між навчанням, викладанням та іншими функціями, у той час як університети отримують тільки 37% від їх фінансування на викладання і 49% для наукових досліджень, університети прикладних наук отримують 72% на викладання і 14% на наукові дослідження.<sup>422</sup>

<sup>414</sup> Universität St. Gallen. - <https://www.unisg.ch/en>

<sup>415</sup> École polytechnique de l'Université de Lausanne. - <https://www.epfl.ch>

<sup>416</sup> Universität Zurich. - <http://www.uzh.ch/de.html>

<sup>417</sup> Eidgenössische Technische Hochschule Zurich. - <https://www.ethz.ch/de.html>

<sup>418</sup> Université de Genève. - <http://www.unige.ch>

<sup>419</sup> Switzerland end European Reforms in VET. – URL: <http://avetra.org.au/documents/Keynote-Gonon.pdf>

<sup>420</sup> Switzerland end European Reforms in VET. – URL: <http://avetra.org.au/documents/Keynote-Gonon.pdf>

<sup>421</sup> Switzerland end European Reforms in VET. – URL: <http://avetra.org.au/documents/Keynote-Gonon.pdf>

<sup>422</sup> Switzerland end European Reforms in VET. – URL: <http://avetra.org.au/documents/Keynote-Gonon.pdf>

Серед загальних рис між двома інституційними типами закладів є самофінансування неперервної освіти і послуг які в значній мірі фінансуються за рахунок внесків приватних учасників або одержувачів послуг.<sup>423</sup>

Що стосується фінансування наукових досліджень та викладання внутрішній розподіл сильно відрізняється між інституційними типами.

Університети прикладних наук визнають, що тільки певний відсоток витрат, пов'язаних з прикладними дослідженнями повинен бути покритий ззовні (наприклад, 28-30% інституційних внесків або повне відшкодування витрат), оскільки такі дослідження розглядається як ключова компетенція університетів прикладних наук. З подальшим розширенням потенціалу прикладних досліджень в університетах прикладних наук відсоток фінансування зовнішніми ресурсами передбачається збільшуватися і далі. В університетах основні та прикладні наукові дослідження розглядаються як основна діяльність. Хоча обсяг зовнішнього стороннього фінансування становить 16% від їх витрат, як і університети, їх дослідницькі гранти приходять в основному з Федерального агентства інновацій<sup>424</sup>, яке підтримує наукове співробітництво проектів між закладами вищої освіти та компаніями з метою передачі інновацій у швейцарську промисловість.<sup>425</sup>

Невеликий відсоток сторонніх коштів походить від Національної дослідницької ради з фінансування<sup>426</sup>, яка є основним стороннім джерелом фінансування для університетів. У той час як в Національній дослідницькій раді був встановлений окремий інструмент фінансування для різних потреб і критерій в якості творчих дисциплін, які розміщені в більшій мірі в університетах прикладних наук, таке фінансування становить лише невелику частину стороннього доходу. Можна зробити висновок, що структура фінансування двох типів закладів вищої освіти в значній мірі підтримує офіційну та нормативну різницю в їх основних функціях.

Існує також різниця між закладами, як у відносному рівні доходів між різними закладами, так і їх внутрішніми фінансовими асигнуваннями, що встановлює різні види фінансової підтримки.

Потрібно також взяти до уваги різні рівні стороннього фінансування, яке відображає або різні рівні науково-дослідницької діяльності, або різний розподіл у дисциплінах, а також стратегічні пріоритети, відображені у практиці фінансування. Для прикладу, Університет Цюриха (Universitat Zurich)<sup>427</sup> присвячує значну частину свого фінансування до великих міждисциплінарних стратегічних областей, яке може направлятися до факультетів, сприяючи співпраці між факультетами.

Окремий статус має Університет Санкт-Галлена (Universitat St. Gallen)<sup>428</sup>, отримуючи 40% свого доходу від сторонніх джерел, і лише 1 % від Національної дослідницької ради<sup>429</sup>, у той час як інші університети у середньому отримують близько 6% своїх доходів від Національної дослідницької ради і від 10 до 20 % своїх доходів від інших сторонніх фондів, що відображає його тісні взаємини з бізнес-партнерами. Інший варіант розподілу фінансування можна спостерігати в університеті Свіццера (Svizzera), який отримує значну частину свого доходу за рахунок навчання студентів.<sup>430</sup>

<sup>423</sup> Sursock A. Trends 2015: Learning and Teaching in European Universities / European University Association, 2015. – URL: [http://eua.be/Libraries/publications-homepage-list/EUA\\_Trends\\_2015\\_web](http://eua.be/Libraries/publications-homepage-list/EUA_Trends_2015_web).

<sup>424</sup> Федеральне агентство інновацій. URL: <https://www.eda.admin.ch/countries/ukraine/uk/home/spivpracja/proshvejcarskьe-mїжнародне-sпївробітництво.html>

<sup>425</sup> Sursock A. Trends 2015: Learning and Teaching in European Universities / European University Association, 2015. – URL: [http://eua.be/Libraries/publications-homepage-list/EUA\\_Trends\\_2015\\_web](http://eua.be/Libraries/publications-homepage-list/EUA_Trends_2015_web).

<sup>426</sup> Switzerland end European Reforms in VET. – URL: <http://avetra.org.au/documents/Keynote-Gonon.pdf>

<sup>427</sup> Universitat Zurich. - <http://www.uzh.ch/de.html>

<sup>428</sup> Universitat St. Gallen. - <https://www.unisg.ch/en>

<sup>429</sup> Switzerland end European Reforms in VET. – URL: <http://avetra.org.au/documents/Keynote-Gonon.pdf>

<sup>430</sup> European Association of Institutions in Higher Education. – URL: <http://www.eurashe.eu/>

## Висновки

Правові основи розвитку інституційного потенціалу університетів у контексті глобального лідерства формують політичні, аналітичні та нормативні документи міжнародного, європейського, національного та інституційного рівня.

Дослідження правових основ інституційного розвитку закладів вищої освіти у провідних країн Європи засвідчує вплив на їх формування та сутність історичних особливостей конкретних держав.

Роль держави є надзвичайно важливою у забезпеченні життєдіяльності та інституційного розвитку університетів, зокрема, романо-германської групи держав. Але це, по суті, роль помічника, який підтримує університет та допомагає контролювати рівень освіти, науки, стратегічного планування та виконує функції фінансування.

Аналіз базових правових документів щодо вищої освіти європейських країн засвідчило той факт, що нормативно-правова база у галузі вищої освіти має бути надійним підґрунтям і системою орієнтирів у практичній діяльності закладів вищої освіти, її керівників, усіх учасників освітнього та дослідницького процесів.

Дослідження нами досвіду провідних країн щодо правового регулювання інституційного розвитку університетів дозволило виявити такі закономірності:

1. Залежність ефективності інституційного розвитку від правових основ. Інституційний розвиток закладів вищої освіти повинен визначатися та забезпечуватися відповідними правовими нормами, як на інституційному рівні, так і на національному.

2. Залежність ефективності процесу розширення університетської автономії від інституційного розвитку закладів вищої освіти. Політичні документи Європейського простору вищої освіти та Європейського дослідницького простору констатують інституційний розвиток університетів як ключову передумову для розширення університетської автономії.

## Розділ 7. Психологічні аспекти розвитку лідерського потенціалу університетів (Є. Балджи)

*Єлена Балджи,  
кандидат психологічних наук,  
старший науковий співробітник  
Відділу лідерства та інституційного розвитку вищої освіти  
Інституту вищої освіти НАПН України*

### Актуальність досліджуваної проблеми

Сьогодні запит системи вищої освіти є розвиток вільної, соціально-активної особи, яка володіє лідерськими характеристиками. Актуальність цього питання обумовлена тим, що якість сучасних процесів модернізації освіти України значною мірою залежить від характеру впровадження інноваційних процесів. Лідерство є ключовим елементом інноваційного процесу та розвитку культури в будь-якій організації чи команді. Особливо це стосується освіти, яка зосереджується на формуванні та розвитку соціально значущих якостей кожної людини як члена суспільства та громадянина держави.

В умовах реформування вищої освіти та у результаті очікувань сучасного суспільства від освіти в перехідний період, авторитет лідера забезпечується не тільки його професійними знаннями, а й особистісними якостями, поведінкою, ставленням до колег та студентів, культурою ділового спілкування. Тенденції, пов'язані із соціальним розвитком, мають вплив на лідера в освіті, тому він повинен розуміти вимоги студентів та колег до себе, працювати не тільки над своїм професійним розвитком, а й аналізувати свої психологічні перетворення, а саме, розвивати індивідуально-психологічні особливості.

Необхідність особистісного розвитку лідера в університеті обумовлена не тільки власним відчуттям та вимогами сучасного суспільства, але засвідчується в наступних документах.

140

#### **Закон України «Про вищу освіту»<sup>431</sup>**

Стаття 26. Основні завдання закладу вищої освіти

1. Основними завданнями закладу вищої освіти є:

- формування особистості шляхом патріотичного, правового, екологічного виховання, утвердження в учасників освітнього процесу моральних цінностей, соціальної активності, громадянської позиції та відповідальності, здорового способу життя, вміння вільно мислити та самоорганізовуватися в сучасних умовах;
- створення необхідних умов для реалізації учасниками освітнього процесу їхніх здібностей і талантів;
- збереження та примноження моральних, культурних, наукових цінностей і досягнень суспільства.

Стаття 47. Освітній процес.

- Освітній процес – це інтелектуальна, творча діяльність у сфері вищої освіти і науки, що провадиться у закладі вищої освіти (науковій установі) через систему науково-методичних і педагогічних заходів та спрямована на передачу, засвоєння, примноження і використання знань, умінь та інших компетентностей у осіб, які навчаються, а також на формування гармонійно розвиненої особистості.

Стаття 58. Обов'язки науково-педагогічних, наукових і педагогічних працівників:

- розвивати в осіб, які навчаються у закладах вищої освіти, самостійність, ініціативу, творчі здібності.

Стаття 65. Мета і завдання наукової, науково-технічної, мистецької та інноваційної діяльності у закладах вищої освіти.

---

<sup>431</sup> Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII. – URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

4. Основними завданнями наукової, науково-технічної та інноваційної діяльності закладів вищої освіти є:

- формування сучасного наукового кадрового потенціалу, здатного забезпечити розробку та впровадження інноваційних наукових розробок.

***Положення про підвищення кваліфікації та стажування педагогічних і науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів (від 24.01.2013 р. № 48)***<sup>432</sup>

Основними завданнями навчання працівників є:

- оновлення та розширення знань, формування нових професійних компетентностей у психолого-педагогічній, науково-дослідницькій, організаційно-управлінській діяльності;
- засвоєння інноваційних технологій, форм, методів та засобів навчання.

***Bucharest Communiqué***<sup>433</sup>

Забезпечення якісної вищої освіти для всіх. Вища освіта повинна бути відкритим процесом, в якому студенти розвивають інтелектуальну незалежність та упевненість у собі поряд з професійними знаннями та навичками. Займаючись академічним навчанням і дослідженнями, студенти повинні набувати здатність упевнено оцінювати ситуації та обґрунтовувати свої дії на основі критичного мислення.

---

<sup>432</sup> Положення про підвищення кваліфікації та стажування педагогічних та науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів від 24.01.2013 р. № 48. – URL: <http://www.kadrovik.ua/content/pro-zatverdzhennya-polozhennya-pro-p-dvishchennya-kval-f-kats-ta-stazhuvannya-pedagog-chnikh>

<sup>433</sup> Bucharest Communiqué: EHEA Ministerial Conference, 2012. – URL: [http://media.ehea.info/file/2012\\_Bucharest/67/3/Bucharest\\_Communique\\_2012\\_610673.pdf](http://media.ehea.info/file/2012_Bucharest/67/3/Bucharest_Communique_2012_610673.pdf)

## Теоретичні основи розвитку лідерського потенціалу

У галузі освіти більшість видів діяльності вимагає високого індивідуального розвитку, а при зростанні рівня змін виникає потреба у розвитку свого творчого потенціалу.

У світі, який постійно змінюється, від студента-лідера, викладача-лідера, керівника-лідера вимагається висока здатність до саморозвитку для успішного освоєння технологічних змін, нових ринків, нових методів навчання, нових організаційних структур, управління в організації.

### **Ключові поняття**

*Саморозвиток* — це більш безперервний процес, ніж ціль, яку треба досягти.

*Саморозвиток* – безперервний процес, у якому під впливом певних мотивів ставляться і досягаються конкретні цілі за допомогою зміни власної діяльності, поведінки або за допомогою зміни себе, використовуючи форми самопізнання.

*Самопізнання* – своєрідний механізм пізнавальної діяльності людини, в основі якого лежить процес рефлексії. Самопізнання своїх внутрішніх і зовнішніх проявів має вплив на вчинки та загалом на професійну поведінку лідера. Тобто пізнання себе з іншого боку змінює професійну поведінку. Дає можливість оптимізувати взаємовідносини із самим собою, підвищити свою ефективність у різних ситуаціях взаємодії з людьми.

Процес самопізнання вимагає від суб'єкта значних зусиль, невпинної праці над собою, дає змогу відкрити себе, виявити свої позитивні якості, можливості та задатки, які потім шляхом самовиховання людина зможе перетворити на здібності, а талант – у стійку рису характеру. Націленість людини на пізнання своїх фізичних, психічних можливостей, свого місця в соціумі становить сутність самопізнання.

Різні люди володіють різною здатністю до самопізнання. За рівнем розвитку цих здібностей люди відрізняються один від одного: одні постійно займаються самопізнанням, добре і всебічно знають себе і вміють використовувати ці знання в житті та діяльності; інші – самопізнанням займаються епізодично, їх знання про себе уривчасті і фрагментарні, та, що найголовніше, їхні уявлення про себе неадекватні, тобто не відповідають дійсності.

*Самопізнання*<sup>434</sup> – початковий етап самовиховання особистості, вивчення нею своїх властивостей, системи цінностей, життєвих намірів, провідних мотивів і мотивацій, характеру, темпераменту, особливостей процесів пізнання (відчуття, сприйняття, пам'яті, уваги, мислення, мовлення тощо). Самопізнання дає можливість самостійно визначити шляхи успіху в певній сфері діяльності, проаналізувати та удосконалити свою повсякденну та професійну діяльність.

До найбільш поширених методів самопізнання відносяться<sup>435</sup>:

- Самоспостереження. Здійснюється у спосіб спостереження за собою, своєю поведінкою, подіями внутрішнього світу.
- Самоаналіз. Те, що виявляється за допомогою самоспостереження, піддається аналізу, в процесі якого будь-яка риса особистості або поведінкова характеристика поділяється на складові її частини, встановлюються причинно-наслідкові зв'язки, людина розмірковує про себе, свою конкретну якість.
- Порівняння себе з деякою «міркою». Людям властиво порівнювати себе з іншими людьми, ідеалами або з прийнятими нормативами. Таке порівняння здійснюється за допомогою шкали, полюсами якої є протилежності, наприклад: розумний – дурний, добрий – злий, справедливий – несправедливий, уважний – неуважний, працьовитий – ледачий.
- Моделювання власної особистості. Здійснюється у спосіб відображення окремих властивостей і характеристик своєї особистості, своїх відносин з іншими за допомогою знаків і символів. Наприклад, можна, позначивши колами себе та інших значущих людей,

<sup>434</sup> Боднарук О.В. Розвиток індивідуального лідерства в університеті: навчальний посібник / О. Боднарук. – К.: ДП «НВЦ «Пріоритети», 2016 р. – 40 с.

<sup>435</sup> Боднарук О.В. Розвиток індивідуального лідерства в університеті: навчальний посібник / О. Боднарук. – К.: ДП «НВЦ «Пріоритети», 2016 р. – 40 с.

спробувати прописати і осмислити зв'язки між собою та іншими: симпатії, антипатії, домінування, підпорядкування, конфлікти тощо.

- Усвідомлення протилежностей у тій чи іншій якості або поведінковій характеристиці. Цей спосіб застосовується на більш пізніх етапах процесу самопізнання, коли деяка особистісна характеристика вже виділена і проаналізована. Суть тут полягає в тому, що особистість, її окремі якості одночасно мають позитивні й негативні сторони. Знаходження позитивної сторони якості, яке спочатку сприймається як негативне, зменшує болючість його прийняття.

Постійно вдаючись до технік самопізнання, лідер готовий краще розуміти самовираження оточуючих, більш адекватно сприймати різні ситуації, а також передбачати розвиток деяких подій.

Розвиток професійної діяльності лідера також відбувається за умов самопостереження, самоаналізу та аналізу вимог сучасної вищої освіти.

Самопізнання своїх внутрішніх і зовнішніх проявів має вплив на вчинки та загалом на професійну поведінку лідера. Тобто пізнання себе з іншого боку змінює поведінку. Дає можливість оптимізувати взаємовідносини із самим собою, підвищити свою ефективність у різних ситуаціях взаємодії з людьми.

Саморозвиток лідера піднімає на нову висоту всю діяльність університету, розширюючи кругозір її співробітників.

## Аналіз кращих практик розвитку індивідуального лідерства в університеті та результати дослідження

Інтенсивність, глибина, обґрунтованість самопізнання залежать від багатьох сформованих якостей особистості, зокрема від таких, які мають характер, що визначає спрямованість особистості, розкривають індивідуальні психологічні особливості. Виявлення таких якостей та психологічних особливостей особистості можливе за допомогою індивідуальної психологічної діагностики.

Для аналізу індивідуальної психологічної діагностики лідерів університетів було вирішено взяти Thomas Personal Profile Analysis (PPA) (Профільний Аналіз Особистості)<sup>436</sup> Системи Thomas International<sup>437</sup>.

Система Thomas International є провідною компанією у галузі інновацій оцінювання персоналу вже 30 років. Компанія пропонує дослідження 56 мовами, її консультанти працюють у понад 60 країнах світу. На сьогодні Thomas International співпрацює з 32 тис. компаній і 250 тис. сертифікованими користувачами по всьому світу<sup>438</sup>.

Дослідження Thomas International базуються на теоріях, які отримали наукове визнання, що підтверджує їх надійність і достовірність. Всі вони пройшли валідацію у British Psychological Society<sup>439</sup> (Британське товариство психологів) та інших провідних психологічних організаціях світу, що дає змогу переконатися в точності та об'єктивності їх результатів. Проте головною перевагою інструментів порівняно з аналогами є те, що вони прості для розуміння і зручні у використанні.

Головна теорія, яка є основою дослідження Thomas International, є Теорія William Moulton Marston<sup>440</sup>, який у 1928 році опублікував книгу «The Emotions of Normal People» («Емоції нормальних людей»), у якій описав теорію DISC<sup>441</sup>. William Moulton Marston висунув теорію, відповідно до якої людська поведінка залежить від оточення людини. В умовах навколишнього середовища, де поведінка людини маркується на шкалі реакції від пасивної до активної, даний принцип отримав своє відображення у матриці відносин: від антагоністичних відносин (негативні, ворожі) до приємних відносин (позитивні, дружні). При цьому William Moulton Marston припускав, що індивід володіє чотирма основними якостями:

- Домінування D (Dominance) – активна позитивна поведінка в антагоністичному середовищі.
- Вплив I (Influence) – активна позитивна поведінка у сприятливому середовищі.
- Стабільність S (Steadiness) – пасивна розуміюча поведінка у сприятливому середовищі.
- Адаптивність C (Compliance) – обережна нерішуча реакція на недружнє середовище з метою знизити ступінь антагонізму.

William Moulton Marston стверджував, що у професійних ситуаціях індивід виявляє одну або кілька цих якостей. При цьому зазначається, що всі люди в певні моменти життя проявляють всі чотири якості, а також те, що кожен індивід розвиває власний спосіб життя, віддаючи перевагу тим чи іншим формам.

144

### **Вороже, недружнє, антагоністичне**

<sup>436</sup> Thomas International. – URL: <https://www.thomasinternational.net/ru-ru/assessments/assessments-we-offer/ppa/>

<sup>437</sup> Thomas International. – URL: <https://www.thomasinternational.net/ru-ru/Домашняястраница.aspx>

<sup>438</sup> Thomas International. – URL: <https://www.thomasinternational.net/ru-ru/Домашняястраница.aspx>

<sup>439</sup> The British Psychological Society. – URL: <http://ptc.bps.org.uk/>

<sup>440</sup> Wikipedia. – URL: [https://ru.wikipedia.org/wiki/Марстон,\\_Уильям](https://ru.wikipedia.org/wiki/Марстон,_Уильям)

<sup>441</sup> The Emotions of Normal People. – URL: <http://www.archive.org/stream/emotionsofnormal032195mbp#page/n7/mode/2up>; <http://insunrise.ru/model/>

<b>Домінування (Влада) – D (Dominance)</b> Активна, впевнена позиція у ворожому або недружньому середовищі. Надає протидію з метою перемогти і таким чином уникає провалу	<b>Відповідність (Правила) – C (Compliance)</b> У ворожому середовищі діє обережно, озираючись. Прагне звести нанівець ступінь протистояння і таким чином уникнути проблем або конфлікту
<b>Вплив (Люди) – I (Influence)</b> Активна, позитивна поведінка, іде від ворожих ситуацій до більш дружніх і сприятливих, використовуючи силу переконання, і тим самим прагне уникнути відторгнення	<b>Стабільність (Темп) – S (Steadiness)</b> Неактивний у ворожих ситуаціях. Прагне підтримувати нейтралітет до тих пір, поки ворожість не припиниться. Уникає почуття власної незахищеності і прагне знову повернутися в дружню обстановку
<b>Дружнє, сприятливе</b>	

Рис. 1. Ситуаційне сприйняття

Thomas Personal Profile Analysis (PPA) (Профільний аналіз особистості)<sup>442</sup> допомагає:

- визначити кращий стиль поведінки на робочому місці, даючи змогу приймати більш точні рішення при підборі персоналу, а також у освоєнні коштів на навчання і розвиток;
- підтримувати високий рівень лояльності співробітників і уникали плинності кадрів.

Інструмент також дає можливість витратити менше часу на співробітників, які недостатньо добре справляються зі своїми обов'язками, приділяючи його тим, хто дійсно ефективно працює на благо компанії.

Заповнення Профільного аналізу особистості займає всього 8 хвилин. Потім співробітник отримує основний профіль, що описує його сильні сторони і обмеження, кращий стиль спілкування, його цінність для компанії, фактори мотивації, основні страхи і те, як він поводить себе, коли на нього чиниться тиск. Після заповнення анкети PPA керівник отримує доступ до 18 додаткових звітів, за допомогою яких зможе визначити ступінь відповідності співробітника посаді, аналізувати резюме і відсівати невідповідних кандидатів, управляти, розвивати і навчати персонал<sup>443</sup>.

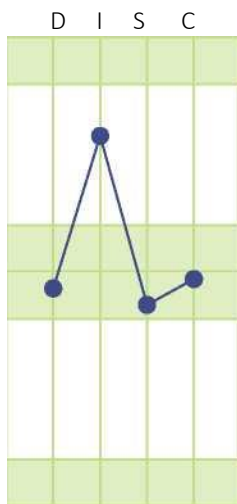
Звіт PPA має такий зміст:

- автопортрет особистості;
- фактори внутрішньої мотивації;
- основне призначення посади;
- характерні особливості;
- поведінка в робочому середовищі;
- поведінка під тиском обставин;
- загальні коментарі;
- фактори мотивації;
- прийміть до уваги.

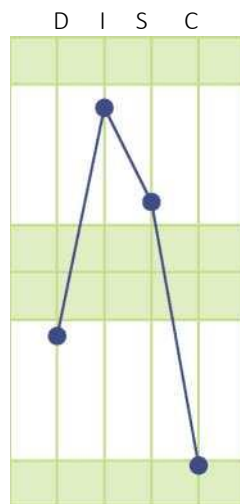
Також звіт містить три графіки: автопортрет особистості, поведінка у робочому середовищі, поведінка під тиском обставин, у яких можна побачити рух факторів домінування D, вплив I, стабільність S та адаптивність C.

<sup>442</sup> Thomas International. – URL: <https://www.thomasinternational.net/ru-ru/assessments/assessments-we-offer/ppa/>

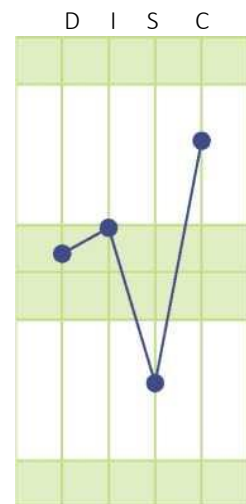
<sup>443</sup> Thomas International. – URL: <https://www.thomasinternational.net/ru-ru/Домашнястраница.aspx>



*Автопортрет особистості*



*Поведінка у робочому середовищі*



*Поведінка під тиском обставин*

**Рис. 2. Графіки DISC**

Наприклад, у даному випадку Респондент А визначається як:

- Чуйна і компанійська людина впевнено почувається у спілкуванні з незнайомими людьми.
- Володіє власною манерою поведінки і комунікабельністю, легко будує дружбу й рідко іде на навмисний конфлікт.
- Людина здатна надихати оточуючих до досягнення спільної мети.
- Всеохоплююча і діюча мережа особистих зв'язків забезпечує її впливовою підставою для ведення власної справи.
- Зазвичай оптимістична і в цілому намагається бачити позитивні моменти в більшості ситуацій, зазвичай готова допомогти людям у просуванні проектів.
- Уміє добре себе представити.

Тоді як зазвичай від особи можна чекати прояву сили волі та самостійності, деякі показники свідчать про те, що часом Респондент А ще сильніше підкреслює ці якості до такої міри, що може сприйматися непокірною та зухвалою особою. У разі тривалого сильного тиску в робочій обстановці у неї може виникнути часта і несподівана зміна стилю поведінки. Якщо такі радикальні зміни виникнуть, то матимуть тимчасовий характер, проте вони можуть призвести до того, що Респондент А почне приділяти більше уваги точності, деталям і дотриманню правил.

Під тиском обставин Респондент А коригує свою поведінку і, як свідчать показники, в результаті підвищення фактору адаптивності одна або кілька з наведених нижче змін можуть відбутися з особистістю:

- Вона може прийти до кращого усвідомлення правил і бути більш обережною, щоб або уникнути неприємностей, або пересвідчитися в неухильному дотриманні всіх подробиць, специфіки і стандартів.
- У ситуації тиску вона може дотримуватися правил, незважаючи на свою незгоду з ними.
- Під тиском обставин вона не зможе нікому відмовити.

### ***Пілотне тестування***

Для пілотного тестування за даною системою було сформовано 3 пілотні групи у кількості 79 осіб:

- 1 група – представники 7 університетів та 1 наукової установи (наукові співробітники, завідувачі та викладачі кафедр, керівники середньої та вищої ланки управління).

- 2 група – координатори «Програми розвитку лідерського потенціалу університетів України»<sup>444</sup>, реалізацію якої забезпечує Інститут вищої освіти НАПН України<sup>445</sup> спільно з експертами Leadership Foundation for Higher Education<sup>446</sup> (Фундації лідерства для вищої освіти) (Велика Британія) за підтримки МОН України та Британської Ради в Україні, представники 5 університетів та 1 наукової установи (наукові співробітники, завідувачі відділів, керівники середньої та вищої ланки управління).
- 3 група – учасники тієї ж «Програми розвитку лідерського потенціалу університетів України», представники 12 університетів України (студенти, завідувачі та викладачі кафедр, керівники середньої та вищої ланки управління).

Отже, у пілотній групі № 1, нами було проаналізовано 20 звітів Профільного аналізу особистості. У розрізі індивідуального лідерства ми звертали увагу на прояв факторів домінування D, вплив I, стабільність S та адаптивність C у автопортреті особистості за рівнями:

- В – високий рівень;
- С – середній рівень;
- Н – низький рівень.

**Таблиця 1.**  
**Прояв факторів DISC у автопортреті**

з/п	D			I			S			C		
	B	C	H	B	C	H	B	C	H	B	C	H
1			+	+				+		+		
2			+		+			+		+		
3		+			+			+			+	
4		+			+		+			+		
5	+				+			+			+	
6	+					+		+			+	
7		+			+				+	+		
8		+		+				+			+	
9		+		+					+		+	
10		+		+					+	+		
11			+	+				+			+	
12		+		+				+			+	
13		+		+					+	+		
14			+		+			+		+		
15		+			+			+		+		
16			+		+		+			+		
17		+		+					+	+		
18		+		+				+			+	
19		+		+				+			+	
20		+		+					+		+	
<b>Всього</b>	2	13	5	11	8	1	2	12	6	10	10	

З таблиці 1 видно, що у пілотній групі № 1 виявлено:

- 2 особи з високим фактором D, тобто рушійні, конкуруючі, вольові, допитливі, прямолінійні, ініціативні, впевнені в собі;
- 5 осіб з низьким фактором D, тобто вони сумніваються, м'які, невимогливі, мають низьку потребу в прийнятті рішень.
- 11 осіб з високим фактором I – вони впливають, переконують, доброзичливі, балакучі, комунікабельні, позитивні, взаємодіючі;

<sup>444</sup> British Council in Ukraine. – URL: <http://www.britishcouncil.org.ua/programmes/education/leadership-development>

<sup>445</sup> Institute of Higher Education of NAES of Ukraine. – URL: <http://www.ihed.org.ua/ua/dialnist/programa-z-rozvitku-liderstva.html>

<sup>446</sup> Leadership Foundation for Higher Education. – URL: <https://www.lfhe.ac.uk/>

- 1 особа з низьким фактором I, яка стримана, розмірковуюча, серйозна, недовірлива.
- 2 особи з високим фактором S – надійні, обачні, ввічливі, методичні, ретельні;
- 6 осіб з низьким фактором S – мобільні, моторні, активні, невгамовні, демонстративні.
- 10 осіб з високим фактором C – поступливі, обережні, системні, точні, акуратні, раціональні, які прагнуть до досконалості;
- та зовсім немає людей з низьким фактором C, тобто людей наполегливих, упертих, вольових, незалежних.

Також 13 осіб з середнім показником фактору D, 8 осіб – фактору I, 12 осіб – фактору S, 10 осіб – фактору C, що говорить про те, що у цих людей зазначені фактори можуть або підвищуватися, або знижуватися в залежності від ситуації, під тиском обставин, або в робочому середовищі.

На наступному рисунку показано кількість людей з високим фактором D, I, S, C.

<p>Домінування (Влада) <b>2</b></p> <p>Різкий, зухвалий, вимогливий, домінуючий, егоцентричний, самовпевнений, владний.</p>	<p>Відповідність (Правила) <b>10</b></p> <p>Акуратний, обережний, поступливий, дипломатичний, точний, системний, дисциплінованість</p>
<p>Вплив (Люди) <b>11</b></p> <p>Привітний, харизматичний, комунікабельний, впевнений, доброзичливий, оптиміст</p>	<p>Сталість (Темп) <b>2</b></p> <p>Пасивний, терплячий, постійний, передбачуваний, спокійний, розслаблений, ретельний</p>

**Рис. 3. Ситуаційне сприйняття (кількість осіб з високим фактором)**

На рис.3 ми бачимо, що 11 осіб мають високий фактор I та 10 осіб мають високий фактор C.

*Тобто люди з високим ступенем впливу (фактор I):*

- Спрямовані в зовнішнє середовище, здатні переконувати інших, комунікабельні.
- Зазвичай оптимісти, здатні знайти позитивні моменти в будь-якій ситуації.
- Передусім цікавляться людьми, їхніми проблемами та діяльністю. Готові допомагати іншим у здійсненні проектів так само, як і власних, але можуть через це випустити з уваги власну мету. З такими людьми спілкуватися легко і природно.
- В організації демонструють інтенсивну соціальну активність. Легко спілкуються з людьми завдяки своїй відкритості. Можуть близько сходитися з людьми після першої зустрічі, з усім теплом тривалих дружніх відносин.
- Підтримують знайомство з широким колом людей, часто згадують імена своїх знайомих. Широке коло спілкування приводить їх до поверхневих і неглибоких відносин.
- Можуть перейти на протилежну сторону в дискусії, іноді не усвідомлюючи своїх протиріч.
- Воліють добре виглядати як у своїх власних, так і в очах інших.
- Орієнтовані на символи успіху, але більш як свідчення своїх досягнень, а не як засіб завоювання домінуючого положення.
- Легко роблять швидкі та поверхневі висновки і можуть діяти спираючись на свої емоції. Можуть прийняти рішення, приблизно аналізуючи факти.
- Їхня довіра до людей може призвести до того, що вони неправильно оцінюють здібності та характер оточуючих. Відчувають, що вони здатні переконати і мотивувати людей за необхідності.
- Зазвичай працюють добре, особливо якщо в роботі важливі фактори балансу та злагодженості в групі.
- Оскільки вони не бажають порушувати сприятливе соціальне середовище, можна стверджувати, що такі індивіди можуть зазнавати труднощів у застосуванні непопулярних заходів у ставленні до підлеглих.
- Віддають перевагу переконанню, а не адміністративному впливу.
- Їм характерна позитивна поведінка у сприятливих і дружніх ситуаціях, вплив на інших людей для досягнення позитивної і дружньої робочої атмосфери.

#### *Люди з високим фактором С:*

- Адаптивні, а адаптуються люди зазвичай миролюбні і пристосовуються до ситуацій для того, щоб уникнути конфліктів.
- Вони вразливі, чутливі та шукають схвалення. У глибині душі вони скромні, лояльні, неагресивні, докладають усіх зусиль для виконання того, що від них чекають.
- Оскільки вони обережні й консервативні, то не приймають рішень, не вивчивши всю існуючу з даного питання інформацію.
- Їхні колеги можуть відчувати певне невдоволення і роздратування через те, що ці люди діють повільніше за них і перестраховуються.
- Через небажання приймати рішення, перш ніж діяти, вони вважають за краще почекати, щоб зрозуміти «звідки вітер дме». Однак вони демонструють гарне почуття часу і прагматизм при виборі правильного рішення в потрібний момент.
- Хороші аналітики. Спроможні самі себе «ліпити» відповідно до того іміджу, якого від них чекають.
- Роблять усе можливе, щоб уникнути конфліктів, дуже рідко свідомо наступають комусь на «болючий мозоль».
- Прагнуть стабільності і впорядкованості, схильні слідувати процедурам як в особистому, так і в професійному житті. Діють чітко і продумано.
- Ретельно й уважно ставляться до деталей. Зазвичай обирають методи, які продемонстрували свою ефективність.
- Люди, які адаптуються, намагаються уникати неприємних ситуацій і можуть не показувати свого ставлення до неприємностей, не будучи залученим в антагоністичну ситуацію. Їм характерна пасивна поведінка в антагоністичних ситуаціях, адаптація до високих професійних стандартів з метою зниження неспокою і помилок.

#### *Цінність людей з високим фактором І та С.*

Люди з високим фактором І можуть нести певну цінність для університету, а саме: впливають на людей і спонукають їх до позитивних і добровільних дій, створюють сприятливе враження, мотивують людей до дії, проявляють ентузіазм, задіюють людей, випромінюють оптимізм, вибудовують взаємини, створюють залученість, піднімають бойовий дух, виявляють зацікавленість в інших.

Люди з високим фактором С мають наступну цінність для університету: відповідають політиці і стандартам, щоб уникнути помилки, конфлікту, або загрози, концентруються на деталях, виконують роботу в контрольованих умовах, мають дипломатичний підхід до людей, вміють оцінювати ризики, забезпечення якості та стандартів, відстежують і контролюють, виявляють помилки, відхилення, правопорушення, здатні проводити всебічний глибокий аналіз, здатні покращувати стандарти та збирати інформацію і факти.

#### *Висновки щодо пілотної групи № 1:*

1. Дана група лідерів університетів у своїй більшості – люди, направлені на взаємодію з людьми, вони впливають, переконують, доброзичливі, балакучі, комунікабельні, позитивні, взаємодіючі, та люди які направлені на застосування правил у своїй діяльності, люди поступливі, обережні, системні, точні, акуратні, раціональні, які прагнуть до досконалості.

2. Більшість лідерів у пілотній групі направлені на самопізнання та пізнання інших, самовдосконалення, схильні до самоаналізу та самоспостереження, що дає можливість оптимізувати взаємовідносини із самим собою, підвищити свою ефективність у різних ситуаціях взаємодії з людьми. А особистісне самовдосконалення лідера піднімає на нову висоту всю діяльність організації, розширюючи кругозір її співробітників.

У пілотній групі № 2, нами було проаналізовано 14 звітів Профільного аналізу особистості. У розрізі індивідуального лідерства ми звертали увагу на прояв факторів домінування D, вплив I, стабільність S та адаптивність C у автопортреті особистості за рівнями: В – високий рівень; С – середній рівень; Н – низький рівень.

Таблиця 2  
Прояв факторів DISC у автопортреті

з/п	D			I			S			C		
	B	C	H	B	C	H	B	C	H	B	C	H
1		+			+			+			+	
2	+				+				+		+	
3	+			+					+		+	
4		+			+		+			+		
5			+	+				+			+	
6	+			+					+		+	
7		+			+			+		+		
8		+		+				+			+	
9			+			+	+			+		
10		+		+				+			+	
11			+	+					+	+		
12		+		+					+			+
13	+			+					+		+	
14		+		+				+			+	
<b>Всього</b>	<b>4</b>	<b>7</b>	<b>3</b>	<b>9</b>	<b>4</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>4</b>	<b>9</b>	<b>1</b>

З таблиці 2 видно, що у пілотній групі № 2 виявлено:

- 4 особи з високим фактором D, тобто рушійні, конкуруючі, вольові, допитливі, прямолінійні, ініціативні, впевнені в собі;
- 3 особи з низьким фактором D, тобто вони сумніваються, м'які, невимогливі, мають низьку потребу в прийнятті рішень.
- 9 осіб з високим фактором I – вони впливають, переконують, доброзичливі, балакучі, комунікабельні, позитивні, взаємодіючі;
- 1 особа з низьким фактором I, яка стримана, розмірковуюча, серйозна, недовірлива.
- 2 особи з високим фактором S – надійні, обачні, ввічливі, методичні, ретельні;
- 6 осіб з низьким фактором S – мобільні, моторні, активні, невгамовні, демонстративні.
- 4 особи з високим фактором C – поступливі, обережні, системні, точні, акуратні, раціональні, які прагнуть до досконалості;
- 1 особа з низьким фактором C – наполеглива, уперта, вольова, незалежна.

Також 7 осіб з середнім показником фактора D, 4 особи – фактора I, 6 осіб – фактора S, 9 осіб – фактора C.

На наступному рисунку показано кількість людей з високим фактором D, I, S, C.

Домінування (Влада) <b>4</b> Різкий, зухвалий, вимогливий, домінуючий, егоцентричний, самовпевнений, владний	Відповідність (Правила) <b>4</b> Акуратний, обережний, поступливий, дипломатичний, точний, системний, дисциплінованість
Вплив (Люди) <b>9</b> Привітний, харизматичний, комунікабельний, впевнений, доброзичливий, оптиміст.	Сталість (Темп) <b>2</b> Пасивний, терплячий, постійний, передбачуваний, спокійний, розслаблений, ретельний

**Рис. 4. Ситуаційне сприйняття (кількість осіб з високим фактором)**

На рис.4 ми бачимо, що 9 осіб мають високий фактор I, тобто люди з високим ступенем впливу (фактор I). При аналізі пілотної групи №1 давалася характеристика поведінки лідерів з високим фактором I.

Люди з високим фактором І несуть певну цінність для університету: впливають на людей і спонукають їх до позитивних і добровільних дій, створюють сприятливе враження, мотивують людей до дії, проявляють ентузіазм, випромінюють оптимізм, вибудовують взаємини, піднімають бойовий дух.

*Висновки щодо пілотної групи № 2:*

1. Дана група лідерів університетів у своїй більшості люди направлені на взаємодію з людьми, вони впливають, переконують, доброзичливі, балакучі, комунікабельні, позитивні, взаємодіючі, та люди які направлені на застосування правил у своїй діяльності, люди поступливі, обережні, системні, точні, акуратні, раціональні, які прагнуть до досконалості.

2. Більшість координаторів впливають на людей і спонукають їх до позитивних і добровільних дій, створюють сприятливе враження, мотивують людей до дії, проявляють ентузіазм, випромінюють оптимізм, вибудовують взаємини.

3. Достатньо велика кількість координаторів мають середні показники факторів DISC. У такій ситуації, щоб зрозуміти певну поведінку особи, необхідно аналізувати два інших графіка: поведінка під тиском обставин та поведінка в робочому середовищі. Також можна припустити, що дані координатори представляють собою в певній мірі досконалих та досвідчених лідерів тому, що керуються певними особистісними особливостями в залежності від ситуації, при потребі застосовують необхідні навички та здібності.

У пілотній групі № 3, нами було проаналізовано 45 звітів Профільного аналізу особистості. У розрізі індивідуального лідерства ми звертали увагу на прояв факторів домінування D, вплив I, стабільність S та адаптивність C у автопортреті особистості за рівнями:

- В – високий рівень;
- С – середній рівень;
- Н – низький рівень.

*Таблиця 3* **151**  
*Прояв факторів DISC у автопортреті*

з/п	D			I			S			C		
	B	C	H	B	C	H	B	C	H	B	C	H
1	+			+					+		+	
2			+		+		+			+		
3		+			+			+			+	
4		+		+					+			+
5		+		+					+			+
6			+		+			+			+	
7	+			+					+			+
8			+	+				+			+	
9	+				+				+			+
10		+			+				+	+		
11			+		+		+				+	
12	+			+					+		+	
13			+	+			+			+		
14		+			+				+			+
15			+	+			+			+		
16		+		+					+	+		
17			+		+		+			+		
18			+		+		+			+		
19		+		+				+		+		
20	+					+			+		+	
21	+			+					+			+
22			+		+		+				+	
23	+			+					+		+	
24		+		+				+			+	
25		+			+			+			+	

26		+			+				+	+		
27		+		+					+	+		
28			+		+			+		+		
29			+			+	+			+		
30	+			+					+			+
31			+			+	+			+		
32		+			+				+	+		
33		+		+					+		+	
34		+		+				+				+
35		+		+				+		+		
36		+			+			+		+		
37			+	+				+		+		
38			+			+	+			+		
39			+		+			+		+		
40	+			+					+		+	
41		+		+					+		+	
42			+		+			+		+		
43		+		+					+	+		
44		+			+				+		+	
45		+			+				+		+	
<b>Всього</b>	9	20	16	22	19	4	10	13	22	21	16	8

З таблиці 3 видно, що у пілотній групі № 3 виявлено:

- 9 особи з високим фактором D, тобто рушійні, конкуруючі, вольові, допитливі, прямолінійні, ініціативні, впевнені в собі;
- 16 осіб з низьким фактором D, тобто вони сумніваються, м'які, невимогливі, мають низьку потребу в прийнятті рішень.
- 22 осіб з високим фактором I – вони впливають, переконують, доброзичливі, балакучі, комунікабельні, позитивні, взаємодіючі;
- 4 особа з низьким фактором I, яка стримана, розмірковуюча, серйозна, недовірлива.
- 10 особи з високим фактором S – надійні, обачні, ввічливі, методичні, ретельні;
- 22 осіб з низьким фактором S – мобільні, моторні, активні, невгамовні, демонстративні.
- 21 осіб з високим фактором C – поступливі, обережні, системні, точні, акуратні, раціональні, які прагнуть до досконалості;
- 8 осіб з низьким фактором C – наполегливі, уперті, вольові, незалежні.

Також 20 осіб з середнім показником фактора D, 19 осіб – фактора I, 13 осіб – фактора S, 16 осіб – фактора C. Для більш точного аналізу поведінки людей з даними показниками факторів у зоні розвитку, тобто на середньому рівні, необхідно аналізувати графіки поведінки під тиском обставин та в робочому середовищі, або проводити особисті психологічні консультації.

З огляду на те, що достатньо велика кількість лідерів даної групи має середні показники фактору D та I, можна сказати, що під впливом певних обставин лідери можуть проявляти певну зухвалість, вимогливість, самовпевненість або сумнівність, м'якість, невимогливість, низьку потребу в прийнятті рішень. Також, можливо, високу комунікабельність, харизматичність, доброзичливість або стриманість, серйозність, недовірливість.

На наступному рисунку показано кількість людей з високим фактором D, I, S, C.

<i>Домінування (Влада)</i> <b>9</b>	<i>Відповідність (Правила)</i> <b>21</b>
Різкий, зухвалий, вимогливий, домінуючий, егоцентричний, самовпевнений, владний	Акуратний, обережний, поступливий, дипломатичний, точний, системний, дисциплінованість
<i>Вплив (Люди)</i> <b>22</b>	<i>Сталість (Темп)</i> <b>10</b>
Привітний, харизматичний, комунікабельний, впевнений, доброзичливий, оптиміст.	Пасивний, терплячий, постійний, передбачуваний, спокійний, розслаблений, ретельний

**Рис. 5. Ситуаційне сприйняття (кількість осіб з високим фактором)**

На рис. 5 ми бачимо, що 22 особи мають високий фактор I та 21 особа має високий фактор С. Характеристика поведінки лідерів з високим ступенем впливу та лідерів (фактор I) та з високим ступенем адаптації (фактор С) була представлена при аналізі пілотної групи № 1 (див. вище).

Слід наголосити на цінності, яку мають лідери з високим фактором I та С. Такі лідери завжди оптимістично налаштовані, відкриті до всього нового та завжди приймають виклики стосовно змін та самовдосконалення, завжди розвиваються та створюють сприятливу атмосферу для розвитку інших. Також завжди обережні не виходять за рамки стандартів та швидко виправляють помилки.

*Висновки щодо пілотної групи № 3:*

1. Дана група лідерів університетів у своїй більшості люди направлені на взаємодію з людьми та на результат діяльності. Вони доброзичливі, комунікабельні, позитивні, взаємодіючі, та люди які направлені на застосування правил у своїй діяльності, люди поступливі, обережні, системні, точні, акуратні, раціональні, які прагнуть до досконалості.

2. Більшість лідерів у пілотній групі направлені на самопізнання та пізнання інших, самовдосконалення, схильні до самоаналізу та самоспостереження, що дає можливість оптимізувати взаємовідносини із самим собою та іншими людьми.

3. Також треба зауважити, що у даній групі велика кількість лідерів з низьким показником фактору S, тобто людей активних, проворних, неспокійних, енергійних, імпульсивних, мобільних, самокритичних вимогливих до себе і до оточуючих. Людей, які є рушійною силою своїх команд, людей, які готові до змін та викликів як у професійному так і в особистісному житті.

У результаті дослідження визначено наскільки дана діагностика актуальна для співробітників закладів вищої освіти та окреслені подальші кроки дослідження. Визначено, що діагностична робота не має бути самоціллю, а покликана бути основою для розробки практичних рекомендацій щодо оптимізації психічного розвитку особистості з урахуванням конкретної теоретичної концепції і положень особистості, в межах якої розроблено відповідні опитувальники.

Виходячи із цих положень, будується передбачувана модель досліджуваного феномена, відбирається низка діагностичних ознак, формується набір питань про поведінку чи переваги обстежуваного, які дозволяють оцінити ступінь вираженості вказаних ознак.

## Методологія

Ефективний лідер в університеті досягає основних цілей у межах оптимального часу з максимальним ефектом, працюючи в умовах вільного саморозвитку та самовираження. З огляду на самопізнання, самоаналіз, отримані дані психологічної діагностики, ми пропонуємо методологію, яка полягає у використанні ефективного методу розвитку лідерського потенціалу в університеті, коучинг.

**Коучинг** є методом розвитку лідерства, який створює умови для формування особистості фахівця, здатного реалізувати свій потенціал, самостійно приймати рішення в різних ситуаціях життєвого вибору, прогнозувати їх наслідки та покращувати діяльності лідера освітньої сфери.

Коучинг прийшов у нашу практику зі спорту та бізнесу і не дуже активно використовується у сфері освіти. Лідер в університеті може використовувати роль коуча для розвитку лідерського потенціалу науково-педагогічних співробітників та студентів. Ця роль забезпечує перспективу того, як лідер може сприяти заохоченню, самовдосконаленню та розвитку науково-педагогічних співробітників та студентів як лідерів.

Роль коуча показує, що лідер діє більше як фасилітатор, спонукає до прийняття рішень співробітників, ніж порадник чи радник. Коучинг використовує специфічні фасилітаційні методи та процедури, орієнтовані на розвиток довірчих відносин, що дозволяє коучу допомогти лідерам продумати рішення, що їм потрібні, приймати виклики, з якими вони стикаються, і досягати своїх мрій (McClellan & Moser, 2011)<sup>447</sup>. У цій ролі керівники також допомагають співробітникам і студентам у розвитку критичних навичок. Практика оцінювання рекомендацій є однією з найбільш популярних форм консультування як коучинг (Bloom, Hutson, & He, 2008)<sup>448</sup>. Консультування з приводу самоорганізації теж тісно пов'язано (Magolda & King, Winter 2008)<sup>449</sup>.

Фактично, існує безліч визначень коучингу, а також багато вражень від нього (як об'єктивних, так і суб'єктивних). По суті, коучинг відносини включають в себе коуч (тренер) і коучі (клієнт). Дуже часто, коучі починає працювати з коучем, або через рекомендацію когось іншого або з власного бажання. Разом вони досягають згоди щодо того, як вони будуть працювати разом, і робота коуча буде підтримувати цілі та потреби клієнта<sup>450</sup>.

Jenny Rogers<sup>451</sup> у своїй книзі «Coaching Skills: A Handbook» визначає коучинг як «партнерство рівних, метою якого є досягнення швидкої та стабільної ефективності шляхом цілеспрямованого навчання у кожному аспекті життя клієнта. Коучинг підвищує рівень самооцінки та визначає вибір. Працюючи за запитом клієнта, тренер (коуч) і клієнт (коучі) мають єдину мету закрити прогалини між потенціалом та продуктивністю.

Слід зауважити, що в перекладі з англійської мови «coaching» (коучинг) означає тренерство, настанова. «To coach» – тренувати, підготувати до змагань, або займатися репетиторством, підготовкою до екзамену. «Coach» (коуч) – приватний педагог, тренер, інструктор.

Коучинг більше допомагає особистості навчатися, ніж вчить. Це не тільки техніка, яка застосовується в певних обставинах. Це метод управління, метод взаємодії з людьми, спосіб мислення<sup>452</sup>.

<sup>447</sup> McClellan, J. L., & Moser, C. (2011). A practical approach to advising as coaching. NACADA clearinghouse of academic advising resources. – URL: <http://www.nacada.ksu.edu/Clearinghouse/AdvisingIssues/advising-ascoaching>

<sup>448</sup> Bloom, J. L., Hutson, B. L., & He, Y. (2008). The appreciative advising revolution. Champaign, IL: Stipes Publishing.

<sup>449</sup> Magolda, M. B. B., & King, P. M. (Winter 2008). Toward reflective conversations: An advising approach that promotes self-authorship. Peer Review, 8-11.

<sup>450</sup> Jaime R. Kelly (2015). Coaching applications for academic advisors in higher education.

<sup>451</sup> Jenny Rogers (2012). Coaching Skills: A Handbook.

<sup>452</sup> Jaime R. Kelly (2015). Coaching applications for academic advisors in higher education.

### **GROW Модель коучингу<sup>453</sup>:**

- Goal – визначення мети.
- Reality – дослідження існуючої реальності, задача коучі (клієнта) розповісти свою історію своїми словами.
- Options – дослідження варіантів, вивчення маршрутів як реалістичних, так і фантастичних.
- Will – формулювання наміру, здійснення курсу дій.

*Goal:* для коуча, щоб бути успішним, потрібно зосередитись. Найкращий спосіб досягти цього – дізнатись від клієнта (коучі), який результат він хоче досягти в цій сесії. Це може не завжди бути очевидним з самого початку. Якщо ви бачите, що клієнт вирішив досягти поставленої мети, а потім, у процесі розмови, ви відчуваєте, що початкова мета більше не є актуальною, важливо відслідковувати ці кроки та вилучити більш відповідну, актуальну мету, головне – не пропустити цей важливий момент. Якщо клієнт не може чітко сформулювати мету, виокремити головне, можливо, він не має чіткої мети на цьому етапі. Мета може з'явитися пізніше після подальшого вивчення.

*Reality:* далі попросіть клієнта описати його існуючу реальність. Цей крок дуже важливий: часто люди намагаються вирішити проблему без ретельного розгляду відправної точки, у якій знаходяться, і не беруть до уваги частину інформації, необхідної для ефективного вирішення проблеми. Після того, як клієнт розповість вам про свою існуючу реальність, можуть почати з'являтися елементи рішення.

Слухання фактів має три цілі:

- це дозволяє коучу почути історію з перших уст;
- по-друге, це дає змогу клієнту переосмислити факти з огляду наслідків;
- по-третє, коуч отримує інформацію не тільки від слухання, але й від спостереження за мовою тіла клієнта.

Коуч повинен спостерігати за паралельним каналом спілкування, прояв жестів та почуттів, виражених разом із словами. Іноді ці два процеси є конгруентними, але часто вони можуть виявити розбіжності. Це найважливіші підказки для коуча.

*Options:* після дослідження існуючої реальності, прийшов час розглянути те, що є можливим, – відкрити для себе можливі варіанти, які є у вас для вирішення цієї проблеми. Коуч має допомогти клієнту генерувати якомога більше варіантів і розглянути їх на предмет практичної доцільності та ефективності. На цьому етапі коуч може відчувати, що він знає найкращий варіант рішення проблеми клієнта. Але він повинен протистояти тому, щоб давати будь-які підказки клієнту, тим самим надати можливість клієнту мислити та розмірковувати. Сприймайте цей процес як мозковий штурм. Дозвольте клієнту записати варіанти, щоб не втрачати будь-які ідеї, потім обговоріть їх. Будь-який варіант(-и), повинен бути вибраний тільки клієнтом. Це дозволяє клієнту взяти на себе повну відповідальність за свій вибір та дії.

*Will:* розглянувши існуючу реальність і вивчивши варіанти, клієнт повинен скласти чітке уявлення про те, як він може досягти своєї мети. Перевірка зобов'язання клієнта. Наскільки цілком схильний клієнт до вибору обраного варіанту. Отже ваш останній крок у якості тренера – допомогти клієнту перейти до конкретних дій. При цьому ви допоможете йому зрозуміти, чому він повинен вжити заходів, а також його мотивацію.

Два інших аспекти, які лежать в основі моделі GROW, є<sup>454</sup>:

- усвідомлення;
- відповідальність.

*Усвідомлення.* Однією з основних цілей для коуча є допомога клієнту підвищити свою самосвідомість шляхом навчання. Це ключовий елемент процесу коучингу, оскільки це допоможе клієнту вирішувати свої проблеми, визначивши власні рішення та, що ще більш важливо, це допоможе

<sup>453</sup> Executive Coaching Certificate- Participant Notes ©AoEC Open Programmes 2012. – Url: <http://www.aoec.com>

<sup>454</sup> Executive Coaching Certificate- Participant Notes ©AoEC Open Programmes 2012. – Url: <http://www.aoec.com>

клієнту зрозуміти більше про власний процес мислення і почуття. Коуч допомагає клієнту застосовувати самоаналіз, самоспостереження.

Коуч повинен також розвивати навички глибокого слухання та усвідомлювати те, що відбувається. Коуч, будучи самосвідомим, може допомогти клієнту з вибором потрібних слів для вираження емоцій, почуттів, тощо, з розумінням значень коректних слів, якими клієнт описує ситуацію, та з розумінням почуттів, що виникають у клієнта.

*Відповідальність.* Коли клієнт дійсно усвідомлює свій власний вибір і бере на себе відповідальність за свої думки та дії, тоді зміни дійсно відбудуться. Навіть якщо він помиляється, беручи на себе відповідальність, він зможе змінити результати. Тому, що, як що клієнт не бере на себе відповідальність за те, що відбувається, він схильний звинувачувати когось бо він ніколи не був учасником процесу прийняття рішення, це породжує сильні негативні емоції, що може призвести до демотивації та неефективної роботи.

У таблиці 4 представлені корисні запитання для моделі GROW<sup>455</sup>:

**Таблиця 4**  
**Запитання GROW моделі**

<p><b>Goal (Мета):</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Що ви хочете отримати з сьогоднішньої коучингової сесії?</li> <li>2. Як можна найкраще використати сьогоднішній час?</li> <li>3. Якби ви могли винести для себе лише один висновок для поточної ситуації, яким би він мав бути?</li> <li>4. Отже, наша мета сьогодні...</li> <li>5. Чи реально її досягти?</li> <li>6. Чи зможемо ми вирішити це питання за той час, що в нас є сьогодні?</li> <li>7. На вашу думку, що я маю зробити?</li> <li>8. Чи є щось іще, що мені було б корисно знати?</li> </ol>	<p><b>Reality (Реальність):</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Яка поточна ситуація?</li> <li>2. Щось іще, що здається важливим?</li> <li>3. Коли це все сталося?</li> <li>4. Хто до цього залучений?</li> <li>5. Що саме відбувається?</li> <li>6. Який вплив воно має?</li> <li>7. Хто ще бачить ситуацію таким чином?</li> <li>8. Хочете додати щось іще?</li> <li>9. Як ви вже пробували вирішити це питання?</li> <li>10. Наскільки ефективним це рішення було?</li> <li>11. Отже, що ще досі не вирішено?</li> </ol>
<p><b>Options (Варіанти):</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Які варіанти ви тепер бачите?</li> <li>2. Чи є у вас ще якісь ідеї?</li> <li>3. Що ще може спрацювати?</li> <li>4. Чи ви бачили, як інші люди вирішують подібну проблему — чи сподобалося вам щось із того, що вони робили?</li> <li>5. Хто може вам допомогти?</li> <li>6. Тепер, коли ми подивилися на декілька варіантів, який із них вам подобається найбільше?</li> <li>7. Які «за» і «проти» рішень, до яких ми дійшли?</li> </ol>	<p><b>Wrap up, Way Forward, and Will (Висновки, майбутні дії та бажання):</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Отже, що ви збираєтеся робити?</li> <li>2. Що ви зробите першим?</li> <li>3. Що ви зробите після того?</li> <li>4. Що ви зробите, якщо застрягнете (якщо рішення не спрацює, якщо ви втратите мотивацію, якщо надто закрутить щоденна рутина)?</li> <li>5. До кого ви хочете звернутися по підтримку?</li> <li>6. Чи ви це зробите?</li> <li>7. Чи потрібно щось іще, щоб ви продовжували діяти, навіть якщо стане складно?</li> <li>8. Які у вас враження від сьогоднішньої коучингової сесії?</li> <li>9. Що вам допомогло/не допомогло?</li> <li>10. Що ви дізналися?</li> <li>11. Як ви можете застосувати вивчене у майбутньому?</li> <li>12. Коли і на який час нам слід зустрітись, щоб проаналізувати, як у вас іде процес?</li> </ol>

<sup>455</sup> Leadership Foundation for Higher Education. – URL: <http://www.lfhe.uk.com>

### Робота з GROW моделлю<sup>456</sup>

Спочатку найкраще працювати через модель у вказаному порядку. Після використання моделі протягом деякого часу коуч стає більш гнучким і розуміє, що після тривалості сеансу іноді необхідно відступити і, можливо, вивчити реальність набагато глибше і навіть переосмислити цілі. Для багатьох коучів найважче завдання, що стоїть перед ними, полягає в тому, щоб побачити очевидне рішення та уникати озвучення своєї ідеї, або в деяких випадках маніпулювати питаннями, щоб підвести клієнта до очевидного рішення.

Кращі друзі коуча можуть бути такі слова-запитання: «що», «де», «коли», «як» і «хто». «Чому» немає в списку. В коучингу немає місця запитанню «чому». Це питання вмикає у клієнта цілу систему виправдань, що вимикає тверезе бачення ситуації. За питанням «навіщо» клієнт може почути судження та обвинувачення, тому його теж краще уникати під час коучинг сесії.

### Методи постановки запитань<sup>457</sup>

Ставлення питань корисне не тільки як спосіб отримання інформації, а і як спосіб контролювання напрямку і рівня обговорення, а також «клімату», у якому воно ведеться.

Наступна таблиця містить типи запитань, які можна ставити на різних етапах обговорення, а також вказує, коли такі типи питань зазвичай не приносять користі.

**Таблиця 5**  
**Типи запитань та їх використання**

<i>Запитання</i>	<i>Коли варто використовувати</i>	<i>Коли не допоможе</i>
ВІДКРИТЕ «Розкажіть мені про...» Заохочує людей говорити	Більшість початків розмов. Пошук нової теми або думки	З говіркими людьми або коли потрібні деталі
УТОЧНЕННЯ «І що саме сталося потім?» Дуже потрібне для отримання подробиць; іде за відкритим питанням	Для перевірки деталей уже наданої інформації	Слід дуже обережно використовувати, говорячи на емоційні теми
ЗАКРИТЕ «Скільки вам років?» Звужує контекст	Щоб з'ясувати точні факти	Для отримання інформації з нових питань
РЕФЛЕКТИВНЕ «Вас засмутило рішення?» Потужний інструмент, щоб показати, як для вас виглядають інші	Щоб показати емпатію, працюючи з емоційними ситуаціями	Для отримання фактичної інформації
НАВІДНЕ «Мабуть, ви тепер про це шкодуєте, так?» Найчастіше приводить до згоди	Щоб досягти згоди з вашою позицією!	Щоб змусити когось взяти на себе обов'язок чи для пошуку нової інформації
ГІПОТЕТИЧНЕ «Що б ви зробили, якби...?» Створює сценарій для дискусії	Щоб повідомити про ідеї чи ситуації. Щоб перевіряти реакції	З людьми, яким потрібен час для прийняття рішень; для обговорення минулих дій
МНОЖИННЕ Серія питань без перерви	Ніколи	Завжди
РИТОРИЧНЕ Питання, яке не потребує відповіді!	Публічні зустрічі та виступи	Коучинг сесія

Використовуючи метод коучингу, ми зможемо допомогти нашим колегам навчитися брати на себе відповідальність за свої дії, не перекладати обов'язки та не маніпулювати співробітниками.

Правильне ставлення запитань може допомогти колегам краще зрозуміти себе. Таким чином, підвищення обізнаності співробітників полягає у тому, щоб брати до уваги те, що відбувається навколо нас, аналізувати, робити висновки.

<sup>456</sup> Executive Coaching Certificate- Participant Notes ©AoEC Open Programmes 2012. – Url: <http://www.aoec.com>

<sup>457</sup> Leadership Foundation for Higher Education. – Url: <http://www.lfhe.uk.com>

Наші колеги можуть після коучинг сесії, відкрити щось нове в собі.

Досвідчені коучі не дають готового рішення та обмежуються вивченням того, що розкаже клієнт. Вони тримаються подалі від судження і не зважають на свої погляди та життєвий досвід, щоб дозволити колегам вільно бачити себе і того, що відбувається з ними без спотворення, наскільки це можливо.

Тому коучинг як сучасний метод навчання, управління та пізнання себе є універсальним інструментом, який може ефективно працювати на суб'єкт-суб'єктному рівні, щоб допомогти науково-педагогічним співробітникам та студентам розвивати лідерський потенціал.

Цей метод допомагає підвищити особисту ефективність, розвивати ефективну комунікацію, будувати конструктивні відносини з колегами, досягти цілей, розширити можливості та горизонти бачення, разом з цим розвивати лідерські якості інших, тим самим забезпечуючи ефективність діяльності університету загалом.

## Розділ 8. Управління професійним розвитком сучасного викладача-лідера (О. Паламарчук)

*Ольга Паламарчук,  
кандидат педагогічних наук,  
старший науковий співробітник  
Відділу лідерства та інституційного розвитку вищої освіти  
Інституту вищої освіти НАПН України*

### Актуальність проблеми

Зміни у суспільстві, спричинені глобалізацією та інформатизацією, спричинюють нові вимоги до розвитку системи вищої освіти в цілому та зокрема до університетів. Університети повинні справлятися з масовим збільшенням кількості студентів – з 1999 по 2005 рік кількість студентів, зарахованих до закладів вищої освіти зросла від 14 до 32% у світі.<sup>458</sup> Зросла кількість студентів з різноманітною національністю та університетам набагато більше потрібно надавати різних освітніх послуг, які би задовольняли потреби студентства.

Сьогодні основними викликами для студентів є навчитися як вчитися впродовж життя і застосовувати набуті знання у своїй кар'єрі, розвивати критичне мислення для опанування цифрової інформації, збільшення міжнародного досвіду для адаптації у світовій спільноті.

З іншого боку, для закладів вищої освіти основними викликами постають питання як навчитися навчати студентів так, щоб вони навчилися вчитися, впроваджувати широкий вибір інструментів та підходів до навчання, інвестувати в професійний розвиток персоналу у навчанні та викладанні.

Ці питання, зокрема, були у центрі уваги на 1-му Європейському форумі з навчання та викладання (1<sup>st</sup> European Learning and Teaching Forum)<sup>459</sup>, де були визначені такі основні виклики та можливості щодо навчання та викладання<sup>460</sup>:

- технологічні інновації;
- різноманітність у віці та досвіді;
- різні стилі навчання як результат ери інформаційних технологій;
- вимоги до компетентностей 21 століття, включаючи здатність навчатися (ability to learn) як одна з основних компетентностей;
- потреба розвитку громадянської освіти (citizenship/civiceducation).

У світлі означеного, актуалізується проблема постійного професійного розвитку викладача університету.

Основні документи, що засвідчують актуальність проблеми управління професійним розвитком сучасного викладача-лідера є наступними.

#### ***Закон України «Про вищу освіту»<sup>461</sup>***

Стаття 57. Права науково-педагогічних, наукових і педагогічних працівників.

Науково-педагогічні, наукові та педагогічні працівники вищого навчального закладу всіх форм власності мають право:

- обирати методи та засоби навчання, що забезпечують високу якість навчального процесу;
- на підвищення кваліфікації та стажування не рідше одного разу на п'ять років.

Стаття 58. Обов'язки науково-педагогічних, наукових і педагогічних працівників:

Науково-педагогічні, наукові та педагогічні працівники вищого навчального закладу зобов'язані:

<sup>458</sup>The EUA Learning and Teaching Forum. – URL: <http://www.eua.eu>

<sup>459</sup>The EUA Learning and Teaching Forum. – URL: <http://www.eua.eu>

<sup>460</sup>The EUA Learning and Teaching Forum. – URL: <http://www.eua.eu>

<sup>461</sup>Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII. – URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

- забезпечувати викладання на високому науково-теоретичному і методичному рівні навчальних дисциплін відповідної освітньої програми за спеціальністю, провадити наукову діяльність (для науково-педагогічних працівників);
- підвищувати професійний рівень, педагогічну майстерність, наукову кваліфікацію (для науково-педагогічних працівників).

Підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників в Україні здійснюється відповідно до:

- Закону України «Про освіту»(ст. № 59)<sup>462</sup>;
- Закону України «Про вищу освіту» (ст. № 58,60)<sup>463</sup>;
- Закону України «Про наукову і науково-технічну діяльність» (ст. № 27)<sup>464</sup>;
- Положення про підвищення кваліфікації та стажування педагогічних і науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів (від 24.01.2013 р. № 48)<sup>465</sup>.

Основними завданнями навчання працівників є<sup>466</sup>:

- оновлення та розширення знань, формування нових професійних компетентностей у психолого-педагогічній, науково-дослідницькій, організаційно-управлінській діяльності;
- засвоєння інноваційних технологій, форм, методів та засобів навчання;
- набуття досвіду формування змісту навчання з урахуванням його цільового спрямування, посадових обов'язків працівників, здобутої освіти, досвіду практичної роботи та професійної діяльності, їх інтересів і потреб;
- вивчення педагогічного досвіду, сучасного виробництва, методів управління, ознайомлення з досягненнями науки, техніки і виробництва та перспективами їх розвитку;
- розроблення пропозицій щодо удосконалення навчально-виховного процесу, впровадження у практику навчання кращих досягнень науки, техніки і виробництва;
- застосування інноваційних технологій реалізації змісту навчання, що передбачає його диференціацію, індивідуалізацію, запровадження дистанційних, інформаційно-комунікативних технологій навчання.

### ***Проект Стратегії реформування вищої освіти в Україні до 2020 року***<sup>467</sup>

Професійний розвиток персоналу вищої школи.

Досягнення якісно нового стану рівня академічного персоналу української вищої школи, який визначається такими характеристиками:

- безумовною участю у наукових дослідженнях, які знаходяться в актуальному полі сучасної фундаментальної та прикладної тематики;
- навчання здобувачів вищої освіти сучасним науковим знанням з використанням новітніх навчально-інформаційних технологій;
- здатність до співпраці із здобувачами вищої освіти у побудові їх освітньої траєкторії в рамках моделі студентоцентрованого навчання;
- знання іноземних мов та орієнтація на академічну мобільність;
- сповідування академічного етосу, побудованого навколо цінностей чесності, взаємопідтримки, поваги до прав та свобод, відповідальності, активного опору корупційним проявам і плагіату.

<sup>462</sup> Закон України «Про освіту». – URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page3>

<sup>463</sup> Закон України «Про вищу освіту». – URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page5>

<sup>464</sup> Закону України «Про наукову і науково-технічну діяльність». – URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/848-19/page3>

<sup>465</sup> Положення про підвищення кваліфікації та стажування педагогічних та науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів від 24.01.2013 р. №48 – URL: <http://www.kadrovik.ua/content/pro-zatverdzhennya-polozhennya-pro-p-dvishchennya-kval-f-kats-ta-stazhuvannya-pedagog-chnikh>

<sup>466</sup> Положення про підвищення кваліфікації та стажування педагогічних та науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів від 24.01.2013 р. №48 – URL: <http://www.kadrovik.ua/content/pro-zatverdzhennya-polozhennya-pro-p-dvishchennya-kval-f-kats-ta-stazhuvannya-pedagog-chnikh>

<sup>467</sup> Стратегія реформування вищої освіти в Україні до 2020 року (проект). – Київ, 2014. – С. 8-28.

### ***London Communiqué(2007)***<sup>468</sup>

До завдань вищої освіти віднесено:

- підготовка студентів до життя в якості активних громадян демократичного суспільства;
- підготовка студентів для побудови їх майбутньої кар'єри, а також забезпечення можливостей для особистісного розвитку;
- побудову і вдосконалення широкої та сучасної бази знань, стимулювання дослідницької діяльності і використання інновацій.

Міністри поділяють прагнення суспільства, щоб студентство, яке вступає до закладів вищої освіти, отримує вищу освіту та закінчує навчання на всіх її рівнях, мало відображати суспільну різноманітність. У подальшому будуть докладатися зусилля, щоб забезпечити більш відповідні потребам студентства послуги, створити більш гнучкі підходи до навчання в системі вищої освіти, а також розширити доступ до вищої освіти на всіх рівнях, забезпечуючи при цьому рівні можливості.

### ***Louvain-la-Neuve Communiqué (2009)***<sup>469</sup>

Підкреслена важливість місії викладання у закладах вищої освіти та необхідність постійного перегляду освітніх програм, спрямованих у бік розвитку результатів навчання.

Студентоцентроване навчання вимагає розширення можливостей окремих студентів та нових підходів до викладання та навчання.

Професійний розвиток викладачів, удосконалення якості викладання, застосування різних підходів до викладання є одним із основних принципів дотримання європейських стандартів із забезпечення якості вищої освіти.

### ***Будапештсько-Віденська декларація про створення Європейського простору вищої освіти (2010)***<sup>470</sup>

Надати можливість студентам і викладачам бути мобільними, поліпшити викладання та навчання у закладах вищої освіти, підвищити можливості працевлаштування випускників, а також забезпечити якісну вищу освіту для всіх.

Сприятиметься створення середовища, що надихає до роботи та навчання.

Сприяти навчанню, орієнтованому на студента, як способу розширення можливостей студентів усіх форм навчання, забезпечуючи найкраще рішення для сталих і гнучких траєкторій навчання. Це також потребує співпраці викладачів та дослідників на міжнародному рівні.

Покращення викладання і навчання у ЗВО – тісна співпраця ЗВО, персоналу, студентів та інших стейкхолдерів. Створення середовища, що надихає до навчання, є студенто-центрованим, розширює освітні можливості, забезпечує гнучкі навчальні траєкторії.

### ***Бухарестське комюніке (2013)***<sup>471</sup>

Наголошується на студентоцентрованому навчанню у вищій освіті, що характеризується інноваційними методами викладання через залучення студентів як активних учасників процесу свого власного навчання.

Сприяти творенню робочому та навчальному середовищу, що підтримує й надихає.

Вища освіта повинна бути відкритим процесом, в якому студенти розвивають інтелектуальну незалежність та упевненість у собі поряд з професійними знаннями та навичками. Займаючись академічним навчанням і дослідженнями, студенти повинні набувати здатність упевнено оцінювати ситуації та обґрунтовувати свої дії на основі критичного мислення.

Інноваційні методи викладання через залучення студентів як активних учасників процесу свого власного навчання.

<sup>468</sup>London Communiqué – URL: <http://nau.edu.ua/ua/menu/navchannya/bolonskij-proczes/londonske-omyunike.html>

<sup>469</sup>Louvain-la-Neuve Communiqué – URL: [http://media.ehea.info/file/2009\\_Leuven\\_Louvain-la-Neuve/06/1/Leuven\\_Louvain-la-Neuve\\_Communique\\_April\\_2009\\_595061.pdf](http://media.ehea.info/file/2009_Leuven_Louvain-la-Neuve/06/1/Leuven_Louvain-la-Neuve_Communique_April_2009_595061.pdf)

<sup>470</sup>Будапештсько-Віденська декларація про створення європейського простору вищої освіти, 2010<sup>470</sup> - URL:<http://www.ehea.info/cid101033/budapest-vienna-declaration.html>

<sup>471</sup>Ministerial conference Bucharest Communiqué. – URL:<https://www.ehea.info/cid101043/ministerial-conference-bucharest-2012.html>

*Yerevan Communiqué (2015)*<sup>472</sup>

Студентоцентроване навчання, викладання та оцінювання:

- Повага та врахування різноманітності студентів та їхніх потреб, уможливлення гнучких навчальних траєкторій.
- Урахування та використання різних способів надання освітніх послуг.
- Гнучке використання різноманітних педагогічних методів.
- Регулярне оцінювання та корекція способів надання освітніх послуг і педагогічних методів.
- Заохочення відчуття автономності у того, хто навчається, із забезпеченням відповідного супроводу та підтримки з боку викладача.
- Сприяння взаємній повазі у відносинах «студент – викладач».
- Наявність належних процедур для розгляду скарг студентів.

Підвищення якості та релевантності навчання і викладання. Педагогічні інновації, студентоцентроване середовище, ефективні навчальні діяльності. Визнання і підтримка якості викладання, створення можливостей для вдосконалення викладацької компетентності. Активне залучення студентів та членів академічної спільноти, інших стейкхолдерів до розроблення навчального плану та системи забезпечення якості.

---

<sup>472</sup>Yerevan Communiqué: EHEA Ministerial Conference, 2015. - URL: [http://www.ehea.info/Uploads/SubmittedFiles/5\\_2015/112705.pdf](http://www.ehea.info/Uploads/SubmittedFiles/5_2015/112705.pdf)

## Аналіз наукових та аналітичних праць з проблеми

Аналіз ключових аналітичних праць і документів подамо у порядку їх новизни.

### ***Modernisation of Higher Education in Europe: Academic Staff - 2017***<sup>473</sup>

Постійний (безперервний) професійний розвиток (CPD – Continuous Professional Development) в основному забезпечується закладами вищої освіти, ініціативи на національному рівні практично не надаються.

Відбувається недооцінка викладання—більше викладання вимагається від молодших та середнього рангу працівників і менше від старших, досвідчених.

Кар'єра дослідника цінується вище, ніж кар'єра викладача.

PhD-аспіранти:

- зазвичай, не проходять навчання як викладати;
- дуже рідко від аспірантів вимагається викладати під час написання наукової роботи;
- якщо вже аспіранти викладають, то у них дуже велике навантаження в годинах;
- після закінчення навчання часто незадоволені своїми викладацькими компетентностями.

### ***Trends 2015: Learning and Teaching in European Universities***<sup>474</sup>

Наголошується перехід до студентоцентрованого навчання, в якому зазначається, що викладання та навчання зфокусовано на тому, хто навчається. Такий підхід передбачає не тільки передачу знань, а глибше розуміння та критичне мислення. Викладачі розглядаються як фасилітатори, які поділяють відповідальність за навчання разом зі своїми студентами, розвиваючи у студентів автономність, надихають їх будувати своє власне бачення через проактивність, самостійне навчання, винахід та рефлексію.

Визначено основні тренди (тенденції) у розвитку навчання та викладання, зміст яких є наступним.

Різноманітність студентів:

- студенти-інваліди;
- зрілі студенти;
- студенти зі соціально-несприятливих верств населення;
- студенти з груп етнічного меншинства.

Інтернаціоналізація навчання:

- мобільність студентів і персоналу;
- міжнародна співпраця;
- міжнародні студенти;
- міжнародна дослідницька співпраця;
- викладання англійською мовою;
- міжнародний персонал.

Е-навчання:

- комп'ютерні класи;
- Wi-Fi;
- он-лайн бібліотека;
- он-лайн курси;
- студентський портал;
- соціальні медіа для комунікації;
- персоналізований навчальний портал;
- депозитарії;
- е-портфоліо;
- он-лайн іспити та тести;

<sup>473</sup>Modernisation of Higher Education in Europe: Academic Staff – 2017 – URL: [http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/all\\_publications\\_en.php](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/all_publications_en.php)

<sup>474</sup>Trends 2015: Learning and Teaching in European Universities. – URL: <http://www.eua.eu>

- MOOCs;
- tablet computing;
- games, gamification;
- learning analytics;
- 3D printing and wearable technologies.

Зміна концепції викладання:

- результати навчання і НРК;
- баланс між викладанням і дослідженнями;
- залучення зовнішніх стейкхолдерів; вимоги до викладацького персоналу.

Удосконалення навчального середовища:

- розвиток бібліотек і навчальних ресурсних центрів;
- наукові і комп'ютерні лабораторії;
- адаптація навчальних аудиторій для урізноманітнення підходів до викладання;
- зони для інтерактивної взаємодії та командної роботи)

Розроблення та імплементація інституційних політик та стратегій удосконалення викладання.

### ***Посилення освітньої місії європейських університетів: проактивна відповідь на зміну***<sup>475</sup>

З часів свого заснування, університети були на чолі наукових розвідок та розвитку нових знань, а також поширення та застосування знань через процеси освіти, викладання та інших форм передачі знань. Але світ змінюється, великою мірою завдяки прискоренню процесів винаходу, передачі та застосування знань. Університети повинні очолити цей процес та сприяти тому, щоб все більше і більше студентів та здобувачів освіти мали відповідну підтримку, що забезпечить їм доступ до знань, їх розуміння і тлумачення у новий та інноваційний спосіб.

За два останні десятиліття європейська вища освіта успішно реалізували фундаментальні зміни на системному та інституційному рівнях завдяки реформам на національному рівні, Болонському процесу та ініціативам Європейського Союзу.

Як результат, сьогодні в Європі студентоцентроване навчання, забезпечення якості та орієнтація на результати навчання є ключовими елементами вищої освіти.

Існує (впевнений) консенсус щодо подальшої необхідності посилювати доступ та інклюзію, а також забезпечити ширший і більш різноманітний освітній досвід.

Посилення ролі викладання та інноваційних методик, зміцнення зв'язку між освітою та науковими дослідженнями, просування та використання новітніх технологій для викладання та навчання та донесення важливості вищої освіти до окремого індивіда та суспільства – усі ці теми є на порядку денному та жваво і активно обговорюються на національному та інституційному рівнях по всій Європі.

### ***Європейські принципи вдосконалення навчання та викладання***<sup>476</sup>

Задля посилення навчання та викладання в європейських університетах, заохочення та сприяння обмінам та співробітництву у сфері вищої освіти між університетами та між національними та загальноєвропейськими заходами та ініціативами запропоновано набір з десяти Принципів удосконалення навчання та викладання.

Ці Принципи обґрунтовують потребу у підтвердженні освітньої місії університету. Їх призначення – допомогти університетським лідерам у співпраці з персоналом, студентами та зовнішніми стейкхолдерами забезпечити якість, підвищити актуальність та привабливість вищої освіти.

У той час, як основна відповідальність за якість вищої освіти покладена на університет, національні органи влади також відіграють важливу роль у створенні рамок та сприятливих умов на підтримку зусиль університетів. Політикам національного та загальноєвропейського рівнів, іншим важливим стейкхолдерам пропонується враховувати ці Принципи у своїй роботі.

Розроблення Принципів проходило у дискусіях з великою кількістю європейських закладів вищої освіти та їх представників. За своєю суттю Принципи не є приписами (наказами), вони цінують розмаїття цілей, змісту та методів, узгоджуються з іншими секторальними ініціативами, повністю

<sup>475</sup>European Principles of Learning and Teaching. – URL: <http://www.eua.eu>

<sup>476</sup>European Principles of Learning and Teaching. – URL: <http://www.eua.eu>

поважають принципи інституційної автономії та академічну свободу. Крім того, вони поширюють цінності Європейського простору вищої освіти та включають / співвідносяться з Стандартами та рекомендаціями із забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG).

*1. Досвід навчання у закладі вищої освіти розвиває виховує сприяє розвитку студента як активного і відповідального громадянина, здатного до критичного мислення, розв'язання проблем, готового до навчання упродовж життя.*

Вища освіта додає людям впевненості, озброює їх навичками та вміннями жити і навчатися у світі, що змінюється, та проактивно відповідати на значні виклики, що мають місце в їхньому житті або у світі.

*2. Навчання і викладання є студентоцентрованим.*

Університет має створити можливості для навчання, що є сприятливими для потреб і здібностей різних типів студентів. Він повинен плекати таку культуру і створювати таке середовище, у яких студенти і викладачі навчаються один в одного. Студенти є активними учасниками та співтворцями багатостороннього навчального досвіду, вони несуть відповідальність за своє власне навчання разом та у партнерстві із працівниками (персоналом) закладу.

*3. Відданість навчанню та викладанню є невід'ємною складовою мети (призначення), місії та стратегії університету.*

Посилення ролі навчання та викладання вимагає, щоб у місії закладу відображалися його освітня мета та цінності. Для просування ініціатив щодо навчання та викладання, посилення їх впливу та стійкості потрібні комплексні, ціннісно-орієнтовані інституційні стратегії.

*3. Керівництво університету бере активну участь і сприяє просуванню (прогресу, розвитку) навчання та викладання.*

Стратегія, що охоплює (залучає) весь університет, потребує інституційного лідерства, підтримки та збереженні фокусу на навчанні та викладанні з боку керівництва закладу.

*4. Навчання і викладання є колегіальним процесом, що передбачає співпрацю всередині університету та між університетом та суспільством.*

Увесь заклад, включно із адміністративним та технічним персоналом, є активно залученими у процеси викладання та навчання. Можливості, що їх відкривають приватний і державний сектори та волонтерство є важливими у підготовки студентів до виконання важливих ролей у суспільстві, що постійно змінюється. Процеси навчання і викладання у кінцевому рахунку підвищують соціальну відповідальність.

*5. Навчання, викладання та наукові дослідження є взаємопов'язані та збагачують один одного.*

Зв'язок між науковими дослідженнями та освітою є важливим стимулом до інновацій та креативності у навчальному досвіді та до просування знань (до знанневого прогресу). Дослідження в університетах збагачують навчання та викладання та заохочують студентів брати участь у дослідницькій діяльності та створювати нові знання.

*6. Викладання є серцем (ядром) академічної практики та цінується як наукова та професійна діяльність (isrespectedasscholarlyandprofessional).*

Як ключова функція університету, викладання визнається висококваліфікованою професійною діяльністю, що всіляко підтримується через найм, підвищення кваліфікації (включно із безперервним професійним навчанням) та програми кар'єрного розвитку. Персонал, що виконує будь-які викладацькі функції, має підтримку у виконанні своїх обов'язків та вдосконаленні своєї викладацької практики, як того вимагають зміни обставин. Викладачів заохочують проводити розвідки з питань викладання та брати участь у дослідницьких проектах, присвячених навчанню та викладанню, щоб ділитися своїм практичним досвідом.

*7. Університетська спільнота активно вивчає та високо цінує різноманітність підходів до навчання та викладання, поважає розмаїття студентів, стейкхолдерів та предметів (дисциплін).*

У забезпеченні вищої освіти необхідно зважати на розмаїття і відмінності студентів, предметів, навчальних цілей та результатів навчання. Формат (організація) навчання має формуватися під впливом змісту предмету (дисципліни), усієї наявної інформації про те, як навчаються студенти таякого прогресу досягнуто.

*8. Значні ресурси та відповідні структури необхідні, щоб підтримувати та забезпечити посилення навчання та викладання.*

Для вдосконалення та поступу викладання необхідно відповідне і стабільне фінансування. На посилення викладання та навчання призначаються та використовуються необхідні ресурси. Навчання і викладання є структурованими у належний спосіб, із розподіленим лідерством та чітко закріпленими обов'язками, включно із предметами (дисциплінами) та навчальними програми.

9. *Посилення навчання та викладання є рушієм інституційного забезпечення якості та спільною відповідальністю співробітників та студентів університету.*

Відповідно до ESG, інституційне забезпечення якості передбачає розроблення гнучких, відповідних до мети процесів, підходящих для оцінювання та презентації якості досвіду, здобутого у навчанні. Він спрямований на постійне вдосконалення та утвердження культури, що залучає кожного представника університетської спільноти у забезпечення та посилення якості викладання та навчання.

Відповідно до «*The UK Professional Standards Framework for teaching and supporting learning in higher education*»<sup>477</sup> (Рамка професійних стандартів для викладання та підтримки навчання у вищій освіті Великої Британії) виділяють три виміри профілю сучасного викладача-лідера: Сфера діяльності, Основні знання, Професійні цінності.

До сфери діяльності (*Areas of Activities*) викладача відносять:

- Розроблення і планування освітньої діяльності та освітньої програми.
- Викладання та підтримка навчання.
- Оцінка знань студентів та зворотний зв'язок із ними.
- Розвиток ефективного освітнього середовища, підходів до викладання та підтримки студентів.
- Постійний професійний розвиток, дослідження з проблем викладання та оцінювання професійних практик.

До основних знань (*Core Knowledge*) викладача відносять:

- Знання дисципліни, яка викладається.
- Відповідні методи викладання, навчання та оцінювання.
- Використання відповідних технологій навчання.
- Методи оцінювання ефективності викладання.
- Забезпечення якості викладання.

До професійних цінностей (*Professional Values*) викладача відносять такі позиції:

- Повага до кожного студента.
- Заклик до участі у вищій освіті та до рівних можливостей студентів.
- Використання фактичних даних результатів досліджень з викладання та постійного професійного розвитку викладача.
- Розуміння контексту вищої освіти, застосування професійної практики.

За визначенням **Британської Ради** постійний професійний розвиток викладачів складається із 4 стадій розвитку та 12 професійних практик та елементів, які розкривають кожну практику<sup>478</sup>:

*Стадії розвитку (Stages of development):*

1. Обізнаність: Викладач чув про професійну практику.
2. Розуміння: Викладач знає, що професійна практика означає та чому це важливо.
3. Залучення: Викладач демонструє компетентності у своїй професійній практиці на роботі.
4. Інтеграція: Викладач показує високий рівень компетентностей у своїй професійній практиці і це постійно показує йому, що він робить на роботі.

*Професійні практики (Professional practices):*

1. Планування занять та курсів – включає план групової, інтерактивної роботи, урізноманітнення навчання ( для різних рівнів, змішаних груп), зворотній зв'язок викладач-студент, студент-викладач.

<sup>477</sup>The UK Professional Standards Framework for teaching and supporting learning in higher education, 2011.– URL: <http://www.heacademy.ac.uk>

<sup>478</sup>Continuing Professional Development (CPD) Framework for teachers. – URL:<http://www.teachingenglish.org.uk/teacher-development/continuing-professional-development>

2. Розуміння тих, хто навчається – фокусується увага на вік, інтереси, групова динаміка, мотивація до навчання, рівень автономії, особистість. Здійснюється аналіз потреб студентів, вплив навчального середовища на студентів.

3. Управління заняттям – контроль часу заняття, реакція на неочікувані ситуації в аудиторії, ефективно надання інструкцій та пояснення завдань, перевірка розуміння завдання, залучення студента до навчання, встановлення та дотримання дисципліни та позитивного навчального середовища.

4. Знання дисципліни – підбір відповідної методології та матеріалу для навчання, надання додаткового матеріалу, на який можна посылатися.

5. Управління ресурсами – ефективно використання матеріалу з відповідними педагогічними стратегіями.

6. Оцінювання навчання – використання різних видів оцінювання та зворотнього зв'язку, аналіз помилок студентів і надання конструктивного зворотного зв'язку, залучення студентів до самооцінювання та оцінювання інших студентів, підготовка студентів до іспиту.

7. Запровадження інформаційно-комунікативних технологій – використання технологій з урахуванням матеріалів для навчання та викладання, надавати завдання з метою використання різних технологій для отримання результатів навчання.

8. Відповідальність за професійний розвиток – визначити короткострокові та довгострокові кар'єрні цілі, використання інформаційно-комунікативні технології для полегшення професійного розвитку, відповідати сучасним вимогам до навчання та викладання, співпраця з колегами, здійснення дослідження, відвідування конференцій, участь у тренінгах, читати та публікуватися, ходити на заняття до інших викладачів та до себе запрошувати.

9. Використання інклюзивних практик – цінувати та поважати різноманітності серед студентів, які включають у себе:

- когнітивні, академічні, фізичні здібності;
- інвалідність, стать, вік, расу, сексуальну орієнтацію, релігію.

10. Сприяння розвитку навичкам XXI століття – розвиток критичного мислення, співпраці та комунікації, креативності та уяви, громадянству, цифрової грамотності, студентському лідерству та особистісному розвитку.

11. Розуміння освітньої політики та практики – розміщення релевантної та сучасної інформації про національну, регіональну та інституційну освітню політику. Приймати на роботу викладачів, які розуміються на:

- цілях освіти;
- реформах про освіту;
- інклюзивну освіту;
- планах, програмах та методології;
- оцінюванні;
- стандартах викладання;
- інформаційно-комунікативних технологіях;
- навичках XXI століття.

12. Використання багатомовних підходів – визнавати та поважати багатомовну культуру суспільства, оцінювати кожного студента, беручи до уваги його мовне середовище, надавати можливість кожному студенту використовувати свою рідну мову для розуміння контенту та для досягнення результатів навчання.

Після дослідницького семінару Європейського наукового фонду (European Science Foundation)<sup>479</sup> «Вплив підготовки викладачів у вищій освіті» (The Impact of Training for Teachers in Higher Education)<sup>480</sup>, який відбувся 18-20 березня 2010 року у Братиславі, вийшов науковий позиційний документ, який висвітлює його результати.

Одним із основних питань семінару було те, що приділення уваги до викладання у вищій освіті має вирішальне значення для майбутнього європейської вищої освіти.

---

<sup>479</sup> European Science Foundation. - URL: <http://www.esf.org>

<sup>480</sup> The Professionalisation of Academics as Teachers in Higher Education. – URL: <http://www.esf.org>

Відповідно, цей документ звертає увагу на нагальну потребу у підвищенні якості викладання та робить рекомендації на європейському, національному та інституційному рівнях та зазначає про необхідність зробити наступні кроки:

- визначити професійні стандарти викладачів вищої освіти;
- оцінити ефективність навчання та забезпечити конструктивний зворотній зв'язок для вчених;
- встановити базу інституційної підтримки для розвитку освіти на місцевому рівні;
- визнати педагогічну майстерність у прийнятті на роботу та ухваленні рішень;
- просувати ідею «викладач-дослідник»;
- визнати наукові дослідження щодо викладання як наукової діяльності;
- виділити суттєве фінансування для розвитку освіти;
- створити європейський форум в межах існуючої зараз установи, яка об'єднує і ділиться ресурсами на міжнародному рівні.

## Теоретичні основи управління професійним розвитком сучасного викладача-лідера

Світ змінюється, разом із ним змінюється викладання, навчання і лідерство. Можливості залучення студентів до освітнього процесу розвиваються. Потреби, очікування студентів і тих, хто їх навчає, швидко змінюються. Так само лідерство розвиває якісну співпрацю, взаємовідносини, емоційний інтелект та полегшення взаємодії, які так необхідні лідерам на всіх організаційних рівнях.<sup>481</sup>

Високоякісне керівництво у закладах вищої освіти має велике значення для результатів навчання студента. На наш погляд, у час, коли українська вища освіта реформує свою політику з метою інтеграції до Європейського простору вищої освіти та Європейської дослідницької сфери, заклади вищої освіти в Україні сьогодні необхідно розвивати як ефективні навчальні спільноти, де розробляються та спільно використовуються відмінні педагогічні практики, а також існує потреба лідерства, співпраці та способів подолання напруженості між новаторами та тими, хто не хоче змінюватися. Особливо.<sup>482</sup>

Дивлячись у майбутнє, академічний зміст та рутинні когнітивні навички, які сьогодні є основними в освітніх системах, не будуть достатніми у світі, де студенти можуть отримати доступ до необмеженого вмісту в Google, а профілі роботи швидко змінюються. Технологічні, економічні та політичні тенденції знизили попит на рутинні когнітивні здібності та збільшили попит на здібності XXI століття.

### **Ключові терміни**

*Викладання (Teaching):* спеціально організована цілеспрямована діяльність викладача з підготовки та постачання під час навчального заняття освітньої (педагогічної) інформації, якою він володіє актуально чи потенційно, з метою забезпечення навченості споживачів цієї інформації.<sup>483</sup>

*Мета викладання у вищій освіті* – зробити навчання студентів корисним та цікавим.

*Викладання на засадах лідерства* полягає у залученні студентів у такий спосіб, який би спонукав до використання викладачами глибинного підходу до навчання. Це означає знання студентами не тільки змісту дисципліни, а й рівня розуміння, якого прагне викладач для студента. Задля досягнення таких результатів викладач повинен створити таке середовище, у якому студент буде залучений у види діяльності, які відповідатимуть його методам викладання задля досягнення бажаних результатів навчання.<sup>484</sup>

### **Студенто-центроване навчання**

Важливим поштовхом до зміни парадигми в освіті та розвитку студентоцентрованого навчання стали дослідження Карла Роджерса (Carl Rogers). Як основоположник клієнтоцентрованого консультування, він вперше запровадив студентоцентрований підхід у дидактику вищої освіти.<sup>485</sup>

Едвардс (Edwards, 2001) зазначає<sup>486</sup>, що цінність студенто-центрованого навчання полягає у тому, що воно ставить студента у центр навчального процесу, задовольняє його потреби, дає змогу вивчати те, що йому потрібно у спосіб, який підходить саме йому. Зайві витрати людського та освітнього ресурсу скорочуються, оскільки студенту вже не потрібно вивчати те, що він уже знає або вміє робити, або що його не цікавить.

Студентоцентроване навчання (SCL) - це підхід до освіти, який спрямований на подолання певних проблем, пов'язаних із більш традиційними формами освіти, зосереджуючи увагу на студента та їх потреби, а не на викладача. Цей підхід має підґрунтя для розробки та гнучкого навчального плану, змісту

<sup>481</sup>Doug Parkin. Leading learning and teaching in higher education. The key guide to designing and delivering courses. – Routledge, 2016. – p. 250

<sup>482</sup>Palamarchuk O. The leading role of teachers in the development of higher education // International journal of University and Leadership. – К., 2015. – P.37-41

<sup>483</sup>Розроблення освітніх програм. Методичні рекомендації / Авт.: В.М. Захарченко, В.І. Луговий, Ю.М. Рашкевич, Ж.В. Таланова / За ред. В.Г. Кременя. – К.: ДП «НВЦ «Пріоритети», 2014. – 120 с.

<sup>484</sup>Паламарчук О. Викладання в університеті на засадах лідерства: навчальний посібник / О. Паламарчук. – К.: ДП «НВЦ «Пріоритети», 2016. – 40 с.

<sup>485</sup> Student-centred learning in higher education and adult education. – URL: <http://w3.unisa.edu.au/academicdevelopment/what/documents/2010/Hodge.pdf>

<sup>486</sup> Edwards, R. Meeting individual learner needs: power, subject, subjection. In C. Paechter, M. Preedy, D. Scott, and J. Soler (Eds.) // Knowledge, Power and Learning. London: SAGE, 2001. – P. 123–145.

курсу та інтерактивності навчального процесу, і все більше використовується в університетах Європи. (Student-centred learning (SCL) is an approach to education, which aims at overcoming some of the problems inherent to more traditional forms of education by focusing on the learner and their needs, rather than being centred around the teacher's input. This approach has many implications for the design and flexibility of curriculum, course content, and interactivity of the learning process and is being increasingly used at universities across Europe)<sup>487</sup>

### **Управління професійним розвитком**

І. Драч зазначає<sup>488</sup>, що «основними характеристиками управління професійною підготовкою у закладі вищої освіти є його суб'єкт та об'єкт. Суб'єктом управління професійною підготовкою є сукупний колектив учасників освітнього процесу (адміністративний, науково-педагогічний персонал, студенти), а об'єктом управління – сукупна сфера освітньої життєдіяльності, що забезпечує позитивний розвиток цього процесу.

*Управління професійною підготовкою це – сукупність цілеспрямованих впливів колективного суб'єкта управління на всі фактори освітнього середовища, які забезпечують підготовку конкурентоспроможного фахівця».*

За аналогією з визначенням TALIS<sup>489</sup> щодо професійного розвитку вчителя, можна стверджувати, що *професійний розвиток викладача* – це діяльність, яка розвиває індивідуальні здібності, знання, експертизу та інші характеристики викладача.

Огляд діяльності вчителя та ефективності навчання, проведеного у рамках TALIS, підкреслив важливість якості викладання в підвищенні рівня результатів навчання. Також було виявлено три характеристики вчителя щодо його професійного зростання<sup>490</sup>:

- знання педагогічного змісту;
- вибір стратегії викладання;
- самореалізація (більшість досліджень показало позитивний зв'язок між впевненістю викладача щодо ефективності викладання та результатами навчання.

Вважаємо таке розуміння релевантним і для викладача університету.

Як засвідчує аналіз, у широкому сенсі поняття «професійний розвиток» відбиває розвиток людини в її професійній ролі.

У більш конкретизованих тлумаченнях *професійний розвиток вчителя* визначається як зростання його професійних досягнень у результаті накопичення практичного досвіду і систематичного перегляду власного викладання. Таке визначення вніс у науковий обіг А. Glatthorn<sup>491</sup>, і воно стало базовим у кінці минулого століття.

Вже тоді вчений відзначив<sup>492</sup>, що професійний розвиток включає формальний досвід, який отримується викладачем шляхом наставництва, відвідування професійних семінарів, майстерень тощо, а також неформальний досвід, такий, як читання професійної літератури, перегляд педагогічних передач та ін. За цією концепцією професійний розвиток викладачів є ширшим поняттям, аніж кар'єрний

<sup>487</sup> European Higher Education Area/ - URL: <http://www.ehea.info/pid34437/student-centred-learning.html>

<sup>488</sup> Драч І.І. Теоретичні і методичні засади управління формування професійної компетентності магістрантів педагогіки вищої школи/Ірина Іванівна Драч; Національна академія педагогічних наук України, Державний вищий навчальний заклад «Університет менеджменту освіти». К.: Дорадо-Друк, 2013. – 456 с.

<sup>489</sup> Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS – URL: <https://www.oecd.org/berlin/43541636.pdf>

<sup>490</sup> Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS – URL: <https://www.oecd.org/berlin/43541636.pdf>

<sup>491</sup> Glatthorn A. Teacher development : international Encyclopedia of Teaching and Teacher Education / A. Glatthorn ; ed. by L. Anderson. – London: Pergamon Press, 1995. – 198 p.

<sup>492</sup> Glatthorn A. Teacher development : international Encyclopedia of Teaching and Teacher Education / A. Glatthorn ; ed. by L. Anderson. – London: Pergamon Press, 1995. – 198 p.

розвиток, що відбувається в результаті руху викладача по кар'єрних щаблях у професії, а також ширшим від поняття розвитку персоналу.

### **Поверхневий та глибинний підходи щодо залучення студента до освітнього процесу**

Успіх викладача університету та досягнення студентами хороших результатів навчання в основному залежить від рівня та якості залучення студентів до освітнього процесу.

Таке залучення може бути поверхневим, його ще називають «поверхневим підходом» (surfaceapproach)<sup>493</sup>. При такому підході студент отримує часткові знання від переданої викладачем інформації, докладаючи мінімальних зусиль для отримання позитивної оцінки його знань.

Успішним стає той випускник, який може застосувати теоретичні знання до практичних проблем. Саме таких здібностей хочуть бачити як викладач, так і роботодавець. Такий підхід до навчання вимагає високоякісних, структурованих результатів навчання. Його називають «глибинним підходом»(deerapproach) і саме такий підхід надає студентам відчуття задоволення від навчання та глибокого розуміння дисципліни.<sup>494</sup>

**Таблиця 1.**

**Характеристики навчання та викладання відповідно до різних підходів<sup>495</sup>**

<b>Поверхневий підхід</b>	<b>Глибинний підхід</b>
Методи оцінювання, які створюють хвилювання у студентів	Чітко визначені очікування викладача
Слабкий або відсутній зворотний зв'язок щодо прогресу навчання	Критерії оцінювання знань чітко корелюються із завданням програми
Відсутність автономії у навчанні	Методи викладання та оцінювання, які відповідають програмі та оцінюють довготривале залучення студента у завдання навчання
Відсутність інтересу та додаткових знань із дисципліни	Інтерес та додаткові знання з дисципліни
Велика кількість матеріалу у програмі	Можливість варіативних методів викладання та змісту викладання
Методи оцінювання, які відповідають банальній процедурі оцінювання знань	Стимулювання викладання, яке показує особисту приналежність до предмету та підкреслює його значимість для студента
Попередній досвід освітнього процесу, який вимагає такого підходу	Попередній досвід освітнього процесу, який вимагає такого підходу

171

Застосування глибинного підходу у викладанні дає змогу спровокувати ідеї студентів шляхом запитань, проблем, обговорення та презентацій. Глибинний підхід охоплює всю майстерність викладацьких технік. Викладачі, які використовують даний підхід у викладанні, пояснюють різницю у результатах навчання через стосунки між студентами та контекстуальними факторами (включаючи роль викладача)<sup>496</sup>.

Коли кількість студентів в аудиторії занадто велика, то викладач із великою вірогідністю буде застосовувати поверхневий підхід для передачі інформації. Передача змісту інформації є необхідною, але не основною для розвитку розуміння студентів та досягнення системних результатів навчання. При застосуванні поверхневого підходу викладач зосереджується на тому, що він робить (планування заняття, використання інформаційних та комунікативних технологій).

Відповідні викладацькі здібності включають:

<sup>493</sup>Leadership Foundation for Higher Education. Stimulus paper by Paul Ramsden. Leadership for better student experience. What do senior executives need to know? – 2013.–32 p.

<sup>494</sup>Leadership Foundation for Higher Education. Stimulus paper by Paul Ramsden. Leadership for better student experience. What do senior executives need to know? – 2013.–15-18 p.

<sup>495</sup> Leadership Foundation for Higher Education. Stimulus paper by Paul Ramsden. Leadership for better student experience. What do senior executives need to know? – 2013.–15-18 p.

<sup>496</sup>Leadership Foundation for Higher Education. Stimulus paper by Paul Ramsden. Leadership for better student experience. What do senior executives need to know? – 2013.–23-27 p.

- можливість надавати чіткі пояснення;
- демонструвати ентузіазм щодо дисципліни;
- бути організованим та підготовленим;
- вміти обговорювати зі студентами свій предмет.

Такий підхід асоціюється з недостатнім контролем змісту дисципліни, недосконалою підготовкою студента та перенавантаженням викладача.

Студенти, які навчаються за поверхневим підходом, можуть відтворити матеріал, тоді як студенти, викладачі яких використовують глибинний підхід у викладанні – розуміють матеріал.

### ***Викладання та лідерство у вищій освіті***

Існує багато різних підходів і теорій стилю лідерства. Деякі з них мають різні аспекти та ідеї, інші поєднуються та доповнюють один одного різними способами. Модель лідерства<sup>497</sup> об'єднує цілий ряд стилів, кожен з яких має місце в лідерстві з навчання і викладання, від натхнення до менеджменту, від співпраці до розвитку.

Існує дванадцять визначень лідерства, які розбиті на чотири категорії стилів лідерства<sup>498</sup>:

*Акцент на напрямку* - лідерство – це:

- надання чіткого і зрозумілого напрямку;
- прийняття зрозумілих та швидких рішень і їхнє дотримання;
- взяття на себе контролю, коли виникають проблеми.

*Акцент на досягненні* - лідерство- це:

- представлення захопливої перспективи, за якою підуть інші;
- боротьба за потребу в позитивних змінах;
- якісне виконання завдань із повною віддачею інших.

*Акцент на залученні*– лідерство:

- стояти поруч із людьми / партнерами, щоб розробити спільний план;
- створення колективної відданості, поставивши інтереси та енергію по один бік;
- створення довіри, впевненості та згуртованості в команді.

*Акцент на коучингу* – лідерство – це:

- створення середовища, де інші можуть процвітати і досягати успіху;
- розвиток людей і команд за допомогою коучингу / обговорення;
- розподіл реальної відповідальності та ресурсів, а також розвиток людей.

Чотири ключові категорії лідерства можуть бути пов'язані з теоріями / перспективами лідерства наступним чином<sup>499</sup>:

- Чемпіон – натхнення, досягнення, лідерство на основі досягнень.
- Організатор –керування (функціональний менеджмент), лідерство на основі керування.
- Мотиватор– залучення, співпраця, лідерство на основі залучення.
- Ментор– коучинг, лідерство на основі коучингу.

Враховуючи стилі лідерства, можна сказати, що викладання на засадах лідерства зосереджено на індивідуальному розвитку особистості студента та групових роботах – співпраці, уміння працювати в команді.

<sup>497</sup>Doug Parkin. Leading learning and teaching in higher education. The key guide to designing and delivering courses. – Routledge, 2016. – p. 250.

<sup>498</sup> Doug Parkin. Leading learning and teaching in higher education. The key guide to designing and delivering courses. – Routledge, 2016. – p. 250.

<sup>499</sup> Doug Parkin. Leading learning and teaching in higher education. The key guide to designing and delivering courses. – Routledge, 2016. – p. 250.

### **Методи студенто-центрованого навчання**

Задля запровадження викладання на засадах лідерства в освітній процес вважаємо за доцільне використання:

- *методів студентоцентрованого навчання та викладання, до яких відносять*<sup>500</sup>:
  - метод креативного мислення;
  - побудова проблеми (stage setting);
  - візія майбутнього (visioning and futuring);
  - метод коучингових груп;
  - резюме відповіді іншого студента (student summary of another's answer);
  - зображення ідей (Concept Maps);
- *та методи роботи у групі:*
  - Подумай – Розкажи другу – Поділись з усіма (Think, Pair, Share);
  - метод ділової (рольової) гри;
  - метод академічного протиріччя (academic controversy);
  - метод інтерв'ю у три етапи та інші.

Методи студентоцентрованого навчання та викладання орієнтовані на індивідуальний розвиток студента, а методи роботи в групі – на вміння співпрацювати з іншими, налагодження міжособистісних зв'язків та вміння долати конфлікти.

Додатково до вмінь використовувати різноманітні та релевантні методи викладання, викладачі також повинні<sup>501</sup>:

- Знати, як використовувати знання про досвід своїх студентів для того, щоб змоделювати курс навчання та викладання.
- Розуміти очікування студентів і те, що вони хочуть вивчати.
- Надавати перевагу тим знанням, умінням, цінностям, які цікавлять саме їх.
- Налаштувати своє викладання відповідно до потреб та прогресу студентів.
- Використовувати відгуки студентів, щоб поступово покращувати свої курси.
- Співпрацювати з іншими викладачами, оскільки викладання є колективною відповідальністю.

Якщо викладачі та університети, в яких вони працюють, будуть застосовувати студенто-центроване викладання, їх студенти будуть більш глибоко навчатися, і вони, швидше за все, будуть інтелектуально та морально трансформовані завдяки їх університетському досвіду. Але сектор вищої освіти має бути готовий сприяти такому викладанню та допомогти викладачам навчитися досягати цих цілей. Університети повинні створювати середовища, в яких можуть навчатися студенти, і в яких викладачі будуть отримувати винагороду за свою діяльність<sup>502</sup>.

За результатами дослідження «Assessing Academic Programs in Higher Education»<sup>503</sup>, яке було реалізоване у 11 дослідницьких університетах (переважно в Європі), з метою визначення впливу лідерства на ефективність викладання, було визначено 9 критеріїв діяльності викладача-лідера, які асоціюються з відмінним середовищем для викладання:

- Встановлення довіри.
- Визначення проблем викладання та перетворення їх на можливості.
- Обговорення переконливої стратегії до змін.
- Визнання та винагорода відмінного викладання і зусиль професійного розвитку викладача.
- Підтримка змін та інновацій.
- Залучення студентів.

<sup>500</sup> Паламарчук О. Викладання в університеті на засадах лідерства: навчальний посібник / О. Паламарчук. – К.: ДП «НВЦ «Пріоритети», 2016. – 40 с.

<sup>501</sup>The Professionalisation of Academics as Teachers in Higher Education. – URL: <http://www.esf.org>

<sup>502</sup>Паламарчук О. Викладання в університеті на засадах лідерства: навчальний посібник / О. Паламарчук. – К.: ДП «НВЦ «Пріоритети», 2016. – 40 с.

<sup>503</sup>Leadership Foundation for Higher Education. Stimulus paper by Paul Ramsden. Leadership for better student experience. What do senior executives need to know? – 2013.–32 p.

- Реклама кафедри завдяки успішному викладанню.
- Розподілення лідерства.
- Створення спільноти.

Як правило, викладачі застосовують трансформаційне лідерство, засноване на цінностях, залучення через співпрацю, натхнення, довіру та практичні приклади.

Порівняння домінуючих рис дозволяє вирізнити традиційне викладання від викладання на засадах лідерства<sup>504</sup> (табл.2)

**Таблиця 2**

**Порівняння традиційного викладання та викладання на засадах лідерства<sup>505</sup>**

<b>Традиційне викладання</b>	<b>Викладання на засадах лідерства</b>
Знання передаються від викладача до студента	Студент отримує знання через аналіз та синтез інформації, інтегруючи їх із загальними здібностями комунікації, критичного мислення та вирішення проблем
Студенти пасивно отримують інформацію	Студенти активно залучені в освітній процес
Роль викладача – надання оригінального джерела інформації	Роль викладача –розвивати та допомагати студентам
Навчити того, хто може вчитися	Розкрити потенціал кожного, надихати та спрямовувати на результат
Відповідати на запитання	Надихати студента запитувати «чому?» і самому знаходити відповідь шляхом роздумів та припущень
Орієнтація на правильну відповідь	Орієнтація на пошук правильної відповіді та навчання через помилки
Читання лекції у режимі монологу	Студенто-центроване навчання; методи побудови роботи в групі; електронне навчання; наукові семінари; заняття з розв’язання проблем
Зосередження на одній дисципліні	Міждисциплінарне навчання
Освітнє середовище є конкуруючим та індивідуальним	Освітнє середовище корпоративне, командне та підтримуюче один одного
Лише студенти приймають участь у освітньому процесі	Викладач та студенти навчають один одного

<sup>504</sup>TEACHING-CENTERED versus LEARNING-CENTERED instruction (Assessing Academic Programs in Higher Education by Allen 2004).

<sup>505</sup> TEACHING-CENTERED versus LEARNING-CENTERED instruction (Assessing Academic Programs in Higher Education by Allen 2004).

## Методологія дослідження

На першому етапі (2015 р.) були поставлені такі завдання:

- ідентифікувати тему та обґрунтувати актуальність дослідження;
- оцінити стан проблеми в Україні;
- провести індивідуальну психодіагностику викладачів університетів з метою визначення доцільності практичного застосування професійно-особистісного опитувальника «15 FQ + Системи GeneSys»<sup>506</sup> та «Аналізу команди Системи Thomas International»<sup>507</sup>;
- визначити та обґрунтувати теоретичні основи управління професійним розвитком сучасного викладача-лідера.

Основні результати дослідження за перший етап є такими:

1. Використання методів студенто-центрованого викладання (метод візії майбутнього, Сократів діалог, метод побудови проблеми, метод мозкового штурму, метод зображення ідей) та методів побудови роботи в групі (метод академічного протиріччя, метод аналізу команди, інтерв'ю у три етапи, метод «подумай-розкажи другу-поділись з усіма», метод рольової гри, метод роботи в малих групах) на засадах лідерства сприяє управлінню професійним розвитком сучасного викладача-лідера та допомагає викладачу-лідеру імплементувати парадигму студенто-центрованого навчання у закладах вищої освіти, під час якого відбувається зміна ролі викладача від людини, яка передає знання до викладача-фасилітатора, який допомагає студентам досягти результату.

2. Принципи навчання, орієнтованого на студента (студенто-центроване навчання); міждисциплінарності; використання активних методів викладання; результато-орієнтованості; навчання на основі досліджень є ключовими при викладанні на засадах лідерства.

3. У результаті аналізу результатів використання Професійно-особистісного опитувальника «15 FQ + Системи GeneSys» і «Аналізу команди Системи Thomas International» ми підтверили доцільність використання даних інструментів для вдосконалення викладання у закладах вищої освіти України.

Ми пропонуємо практичне використання даних психодіагностичних інструментів для:

- процесу відбору співробітників на певну посаду;
- підвищення продуктивності закладу з використанням потенціалу співробітників;
- оцінювання та розвитку команди;
- мотивації співробітників та виявлення скритого потенціалу співробітників.

Психодіагностика допоможе кожному керівнику закладу вищої освіти оцінювати потенціал співробітників, їх чинники мотивації, ключові сили та обмеження, що може забезпечити перехід на наступний рівень розвитку закладу в цілому та самовдосконалення кожного з співробітників.

4. Пізнання своїх внутрішніх та зовнішніх проявів має вплив на вчинки та загалом на професійну поведінку співробітників. Тобто, пізнання себе змінює поведінку. Дає можливість оптимізувати взаємовідносини самим з собою, підвищити свою ефективність в різних ситуаціях взаємодії з людьми.

Особистісне самовдосконалення кожного співробітника закладу вищої освіти та його керівника піднімає на нову висоту всю діяльність закладу, розширюючи кругозір її співробітників.

5. Головною передумовою для професійного розвитку сучасного викладача-лідера є перехід від традиційного викладання до викладання на засадах лідерства. Викладання на засадах лідерства – це новаторська діяльність викладача, спрямована на розвиток особистості студента та розкриття його потенціалу з використанням креативних ідей активного залучення студента до навчання та дослідження, спрямованість на досягнення студентами результатів навчання з метою їхнього подальшого працевлаштування, далекоглядність викладача щодо розвитку вищої освіти у майбутньому.

<sup>506</sup> GeneSys. – URL: <http://hrt.com.ua/internet-sistema-testirovaniya-genesys-effektivnost-otbora/>

<sup>507</sup> Thomas International. – URL: <https://www.thomasinternational.net>

На *другому етапі (2016 р.)* були поставлені такі завдання:

- проаналізувати провідний вітчизняний та зарубіжний досвід управління професійним розвитком сучасного викладача-лідера;
- визначити основні характеристики сучасного викладача-лідера;
- проаналізувати їх на основі інструментів психологічної діагностики.

Основні результати дослідження за другий етап є такими:

1. Імплементация парадигми лідерства в освітній процес через викладання призводить до мотивації викладача-лідера, використання ним інноваційних методів викладання та, у підсумку, досягнення кращих результатів навчання студентів.

2. Студентоцентроване навчання та викладання широко застосовує методи викладання, які переміщують увагу від викладача до студента; підтримує відчуття автономності у того, хто навчається, водночас забезпечуючи йому відповідний супровід і підтримку з боку викладача.

Успішним стає той випускник, який може застосувати теоретичні знання до практичних проблем. Саме таких здібностей хочуть бачити як викладач так і роботодавець.

Такий підхід до навчання вимагає високоякісних, структурованих результатів навчання. Його називають «глибинним підходом» (deeper approach) і він надає студентам відчуття задоволення від навчання та глибокого розуміння дисципліни.

Таким чином, викладачі застосовують студентоцентроване навчання та викладання, глибинний підхід до викладання на засадах лідерства, коли вони практикують трансформаційне лідерство, в якому викладачі застосовують лідерство засноване на цінностях, залучення у процес викладання через співпрацю, натхнення, довіру та практичні приклади. Застосування глибинного підходу є одним із основних елементів викладання на засадах лідерства.

176

3. Для пілотного тестування за системою індивідуальної діагностики було сформовано 2 пілотні групи, кожна у кількості 23 осіб з представників 7 університетів та 1 наукової установи (наукові співробітники, завідувачі та викладачі кафедр, керівники середньої та вищої ланки управління).

Аналіз отриманих даних здійснювався нами через призму характеристик викладача-лідера, які включають у себе<sup>508</sup>:

- Пристрасть до викладання та навчання й усвідомлення себе викладачем.
- Бачення (візія) викладання та навчання й уміння розповісти про неї.
- Чесність, надійність і встановлення довіри серед студентів.
- Відданість, енергія та харизма.
- Уміння слухати ідеї студентів, адекватно реагувати на зміни.

У переліку оцінювальних характеристик нами виділено ті, які, на наш погляд, є важливими для розвитку лідерського потенціалу викладачів університетів, а саме:

- Взаємодія з іншими (інтроверт / екстраверт, холоднокровний / життєрадісний, висока / низька соціальна впевненість).
- Рішення проблем (консервативність / новаторство, конкретне / абстрактне мислення, прагматизм / відкритість).
- Емоційна сфера (емоційна стійкість, критичність, довірливість, впевненість в собі).

4. Пілотна група викладачів частково підпадає під характеристики викладача-лідера, оскільки викладач-лідер потребує більш високої адаптивності до змін та відкритості до чогось нового.

За результатами діагностики серед викладачів домінує мотиватор. Такий показник є дуже позитивним для реалізації парадигми лідерства у викладанні. Оскільки респонденти з високим

<sup>508</sup> Gibbs G. Departmental Leadership for Quality Teaching- an international comparative study of effective practice. – URL: <http://www.lfhe.ac.uk/research/projects/gibbsoxford.html/>

показником мотиватора активно використовують свою енергію для досягнення швидких результатів, підтримуючи порядок і координуючи здібності у своїй команді (у даному випадку – команді студентів). Група з якою працює респондент, зазвичай відрізняється від інших командним духом і високою продуктивністю.

У респондентів пілотної групи (викладачів університетів) наявна висока соціальна орієнтація. Це показує, що їхня діяльність націлена на допомогу іншим. Високі показники соціальної кар'єрної орієнтації свідчать також про інтерес до консультування, навчання та допомоги іншим в розкритті їх потенціалу.

**На третьому етапі (2017 р.)** основним завданням було розробити та обґрунтувати методологію управління професійним розвитком сучасного викладача-лідера.

Основні результати дослідження за третьою етап є такими:

1. Відбувається перехід до студенто-центрованого навчання, в якому зазначається, що викладання та навчання зфокусовано на тому, хто навчається. Такий підхід передбачає не тільки передачу знань, а глибше розуміння та критичне мислення.

Викладачі розглядаються як фасилітатори, які:

- поділяють відповідальність за навчання разом зі своїми студентами, розвиваючи у студентів автономність;
- надихають їх будувати своє власне бачення через проактивність, самостійне навчання, винахід та рефлексію.

2. Постійний професійний розвиток викладача – це діяльність, яка розвиває індивідуальні здібності, знання, експертизу та інші характеристики викладача.

Акцентовано на важливості якості викладання у підвищенні рівня результатів навчання. Також було виявлено три характеристики викладача та його професійного зростання: знання педагогічного змісту, вибір стратегії викладання, самореалізація викладачів, оскільки більшість досліджень показало позитивний зв'язок між впевненістю викладача щодо ефективності викладання та результатами навчання.

Важливим аспектом постійного професійного розвитку викладача є:

- планування занять та курсів;
- розуміння тих, хто навчається;
- управління заняттям, знання дисципліни, управління ресурсами, оцінювання навчання, запровадження інформаційно-комунікативних технологій;
- відповідальність за професійний розвиток;
- використання інклюзивних практик;
- розуміння освітньої політики та практики;
- сприяння розвитку навичкам XXI століття.

3. Відбувається тенденція до зміни концепції викладання (баланс між викладанням і дослідженнями; залучення зовнішніх стейкхолдерів; вимоги до викладацького персоналу) через:

- врахування різноманітності студентів;
- інтернаціоналізацію;
- електронне навчання.

## Провідний європейський та вітчизняний досвід

Метою освітнього розвитку (академічного розвитку, постійного професійного розвитку підготовки викладачів) – це допомогти створити середовище навчання, яке підвищить якість освіти. За відсутності професійного розвитку викладачі вищої освіти, як правило, базують своє викладання та навчання на власному досвіді у якості студента. Таким чином, старі методи викладання та навчання зосереджуються на потребах викладача, а не на потребах студентів<sup>509</sup>.

Деякі європейські політичні ініціативи вже визнали необхідність підвищення якості викладання.

Болонський процес охоплює студенто-центроване викладання, забезпечення якості та підвищення якості вищої освіти, оцінку студентами викладання та різноманітних методів викладання та навчання.

Європейські стандарти із забезпечення якості вищої освіти (Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area)<sup>510</sup> визначають викладача як «єдиний доступний навчальний ресурс»<sup>511</sup> студентам та закликають до професіоналізації викладання вищої освіти. Вони рекомендують закладам вищої освіти контролювати, чи викладацький персонал є кваліфікованим та компетентним, і переконуватися в тому, що ЗВО «надають некомпетентним викладачам можливість підвищувати свою кваліфікацію до належного рівня та повинні приймати міри для усунення викладачів від виконання своїх обов'язків, якщо вони не підвищують свою кваліфікацію»<sup>512</sup>.

Європейські Університети є сьогодні спрямовані на надання більшого значення якості викладання. У деяких європейських країнах також з'явилися політичні ініціативи на національному рівні.

Зокрема, в *Ірландії* розроблена та імплементується The National Strategy for Higher Education to 2030 (Національна стратегія вищої освіти до 2030 року)<sup>513</sup>, започаткована у 2011 році, яка серед іншого передбачає запровадження професійних стандартів та постійного професійного розвитку викладачів.

У *Великій Британії* Higher Education Academy (Академія вищої освіти)<sup>514</sup> розробила «The UK Professional Standards Framework for teaching and supporting learning in higher education» (Памку професійних стандартів для викладання і підтримки навчання у вищій освіті, UKPSF)<sup>515</sup>, основною метою якої є покращення навчання студентів шляхом підвищення якості викладання. У документі визначено 4 кваліфікаційні рівні персоналу університету, який здійснює викладання (далі подано оригінальні назви та можливі аналогії у нашій системі кваліфікацій): Associate Fellow (асистент); Fellow (викладач); Senior Fellow (старший викладач, доцент); Principle Fellow (професор).

Поряд із наявністю спільних рис у всіх зазначених категоріях (здійснювати професійну діяльність відповідно до всіх професійних цінностей, професійно розвиватися у питаннях викладання, навчання та оцінювання студентів) вищі кваліфікаційні рівні додатково вимагають:

- Senior Fellow (Старший викладач, доцент) – повинен координувати, підтримувати молодших колег у викладанні та навчанні.
- Principle Fellow (Професор) – робота зі студентами та персоналом на інституційному рівні; застосування стратегічного лідерства для поліпшення навчання студентів, якості викладання; реалізація ефективної організаційної політики щодо підтримки інших (через менторинг, коучинг) у наданні високоякісного викладання та навчання.

<sup>509</sup>The Professionalisation of Academics as Teachers in Higher Education. – URL: <http://www.esf.org>

<sup>510</sup> ESG. – URL: [http://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG\\_2015.pdf](http://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG_2015.pdf)

<sup>511</sup> ESG. – URL: [http://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG\\_2015.pdf](http://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG_2015.pdf)

<sup>512</sup> ESG. – URL: [http://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG\\_2015.pdf](http://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG_2015.pdf)

<sup>513</sup> The National Strategy for Higher Education to 2030. – URL: <http://hea.ie/assets/uploads/2017/06/National-Strategy-for-Higher-Education-2030.pdf>

<sup>514</sup> Higher Education Academy. – URL: <https://www.heacademy.ac.uk>

<sup>515</sup> The UK Professional Standards Framework for teaching and supporting learning in higher education, 2011. – URL: <http://www.heacademy.ac.uk>

У дослідженні **G. Gibbs** «*Departmental Leadership for Quality Teaching – an international comparative study of effective practice*»<sup>516</sup> представлена схема, яка вважається успішною для розвитку викладання на засадах лідерства. До характеристик викладання на засадах лідерства належать<sup>517</sup>:

- Тісний контакт між викладачем і студентами, включаючи події, до яких залучені і викладачі, і студенти.
- Обговорення викладачами разом зі студентами зворотного зв'язку (feedback).
- Міждисциплінарні програми і проекти.
- Викладання, до якого включаються презентації студентів, проблемне навчання та інтерактивне навчання зі студенто-центрованими методами викладання.
- Зосередження на розвитку студентських дослідницьких здібностей, таких як огляд літератури.
- Активне залучення студентів до дослідницької роботи викладачів.

Відповідно до дослідження основні характеристики викладача-лідера є такими<sup>518</sup>:

- Пристрасть до викладання та навчання й усвідомлення себе викладачем.
- Бачення (візія) викладання та навчання й уміння розповісти про неї.
- Чесність, надійність і встановлення довіри серед студентів.
- Відданість, енергія та харизма.
- Уміння слухати ідеї студентів, адекватно реагувати на зміни.

У дослідженні також наведені практичні кейси щодо розвитку в університетах викладацького лідерства.

Зокрема, в *Utrecht University*<sup>519</sup> реалізовувалася Програма «*Excellence in University Teaching*» (Досконалість викладання в університеті) задля поліпшення та удосконалення процесу викладання на засадах лідерства. Дана програма – це можливість професійного розвитку викладача. Після проходження програми в *Utrecht University* викладачеві надається грошова винагорода за значний вклад у розвиток викладання.

В *Oslo University*<sup>520</sup> також діє успішна практика заохочення якісного викладання. У даному випадку винагорода надається не індивідуально викладачу, а за співпрацю між викладачами та між викладачем і студентами.

Також успішні викладацькі практики відзначаються унікальним національним призом Норвегії «за досконале навчальне середовище» (*excellent learning environment*), створене викладачем.

Критерії щодо такого середовища є наступними<sup>521</sup>:

*Академічні умови:*

- Чіткість – цілі навчання, навчальні плани та плани занять викладання не тільки чітко прописані, вони мають бути релевантними та активно застосовуватися в освітній програмі.
- Відданість роботі – викладачі присвячують себе студентам, створюють умови для взаємної співпраці викладач-студент.
- Залучення студентів – викладання та навчання базується на принципі, що студент повинен брати відповідальність за своє навчання та відігравати активну роль в освітньому процесі.
- Зосередження на студентові – студенти (як кожен окремо, так і група загалом) вважаються основними партнерами в освітньому процесі.

<sup>516</sup>Gibbs G. Departmental Leadership for Quality Teaching – an international comparative study of effective practice. –URL: <http://www.lfhe.ac.uk/research/projects/gibbsoxford.html/>

<sup>517</sup>Gibbs G. Departmental Leadership for Quality Teaching – an international comparative study of effective practice. –URL: <http://www.lfhe.ac.uk/research/projects/gibbsoxford.html/>

<sup>518</sup>Gibbs G. Departmental Leadership for Quality Teaching – an international comparative study of effective practice. –URL: <http://www.lfhe.ac.uk/research/projects/gibbsoxford.html/>

<sup>519</sup>Gibbs G. Departmental Leadership for Quality Teaching – an international comparative study of effective practice. –URL: <http://www.lfhe.ac.uk/research/projects/gibbsoxford.html/>

<sup>520</sup>Gibbs G. Departmental Leadership for Quality Teaching – an international comparative study of effective practice. –URL: <http://www.lfhe.ac.uk/research/projects/gibbsoxford.html/>

<sup>521</sup> Gibbs G. Departmental Leadership for Quality Teaching – an international comparative study of effective practice. – URL: <http://www.lfhe.ac.uk/research/projects/gibbsoxford.html/>

- Дослідження – рішення викладача базується на дослідженнях про викладання. Студенти також мають долучатися до дослідження і дослідницької спільноти.
- Результати навчання – існують високі стандарти досягнень студента, зафіксовані документально (портфоліо, звіти про іспит).

*Соціальні умови:*

- Благополуччя – освітнє середовище підтримуюче та інклюзивне.
- Співробітництво – середовище характеризується співробітництвом, об'єднаною спільнотою та солідарністю.
- Фізичне середовище – найкраще використання фізичних умов здійснене через креативність та хороший менеджмент.
- Особистість – визнання особистості викладача та студента одним цілим.

*Сприяння змінам:*

- Розвиток – активне використання зусиль для розвитку академічних, педагогічних і соціальних компетентностей.
- Оцінювання – існує систематичне оцінювання освітніх програм, залучення студентів та здійснення дослідження. Оцінювання та результати обговорюються зі студентами. Результати активно використовуються для розвитку й удосконалення освітнього процесу.
- Розвиток викладачів – розвиток компетентностей викладачів не тільки через дослідження та викладання, а також через досягнення та розвиток викладацьких кваліфікацій.

***Оцінювання лідерського потенціалу викладачів університетів України: результати Проекту Програми TEMPUS «ELITE»<sup>522</sup>***

Успіх функціонування та розвитку закладу вищої освіти (далі – ЗВО) у значній мірі визначається якістю взаємовідносин між співробітниками, рівнем поваги та довіри у колективі, спроможністю ефективно вирішувати суперечливі ситуації тощо. Психологічний портрет колективу формується на основі індивідуально-психологічних профілів кожного члена колективу та через фільтр системи цінностей, домінуючих у даному корпоративному середовищі<sup>523</sup>.

Серед інструментів, які сьогодні широко використовуються (зокрема, у бізнес-секторі) при вибудові психологічного портрету колективу та для формування позитивного психологічного клімату, психологічна діагностика (індивідуальна та командна) є однією з найпопулярніших.

Адаптація та застосування цього інструменту для розвитку інституційного потенціалу університету дозволить:

- правильно підібрати персонал з урахуванням специфіки виконуваної діяльності, рівня навантаження та умов праці;
- оптимально провести розстановку та розподілити обов'язки між працівниками;
- знизити плінність персоналу;
- створити команду, здатну ефективно діяти у динамічних умовах;
- знизити частоту виникнення конфліктних ситуацій всередині колективу тощо.

Психологічна діагностика може застосовуватися на різних етапах функціонування та розвитку університету.

У сучасній практиці управління персоналом використовується широкий набір систем для реалізації завдання психологічної діагностики. У результаті аналізу для подальшого використання було обрано системи: GeneSys<sup>524</sup> та ThomasInternational<sup>525</sup>.

<sup>522</sup> Боднарук О., Паламарчук О. Інструменти для діагностики лідерського потенціалу у закладах вищої освіти щодо індивідуального та командного лідерства / уклад.: Калашнікова С., Курбатов С., [та ін.]; за заг. ред.: С. Калашнікової, В. Лугового. – К.: ДП «НВЦ «Пріоритети», 2015. – С. 20-50.

<sup>523</sup> Боднарук О., Паламарчук О. Інструменти для діагностики лідерського потенціалу у закладах вищої освіти щодо індивідуального та командного лідерства / уклад.: Калашнікова С., Курбатов С., [та ін.]; за заг. ред.: С. Калашнікової, В. Лугового. – К.: ДП «НВЦ «Пріоритети», 2015. – С. 20-50.

<sup>524</sup> GeneSys. – URL: <http://hrt.com.ua/internet-sistema-testirovaniya-genesys-effektivnost-otbora/>

<sup>525</sup> Thomas International. – URL: <https://www.thomasinternational.net>

*GeneSys* – це експертна інтернет-система для проведення оцінювання та розвитку персоналу організації за допомогою професійних тестів здібностей і професійних особистісних опитувальників, розроблених компанією *PsytechInternational*, офіційним дистриб'ютором якої в Україні є компанія *HRT*<sup>526</sup>. Система *GeneSys* надає широкий спектр інструментів, які розроблені для всіх рівнів управління персоналом (від менеджерів вищого рівня до працівників нижчої ланки), серед яких основне місце займають «Тести здібностей» та «Особистісні опитувальники».

*Опитувальник 15FQ+ (FifteenFactorQuestionnairePlus)* – це професійно-особистісний опитувальник, в основу якого покладено модель 16-ти особистісних чинників, розроблену *R. Cattle*. Опитувальник *15FQ+* – це оцінка особистості та її індивідуальних відмінностей.

Опитувальник використовується для виконання таких завдань<sup>527</sup>:

- визначити, з яким типом людей співробітник буде найбільш ефективно працювати, а з якими типами людей у нього можуть виникати складнощі (бажані стилі надання впливу);
- отримати необхідну інформацію про потенційну успішність кандидата у ролі керівника (стилі управління людьми);
- зрозуміти стиль поведінки співробітника в команді, що дасть можливість більш ефективно використовувати його потенціал при необхідності вирішення робочих проблем у групі (бажаний стиль поведінки в команді);
- зробити прогноз про найбільш прийнятний спосіб управління співробітником (бажаний стиль поведінки у якості підлеглого);
- визначити схильність людини проявляти певний тип поведінки у робочих ситуаціях;
- дізнатися про переваги співробітника щодо напрямків розвитку його кар'єри;
- визначити рівень емоційного інтелекту і загальне ставлення співробітника до роботи.

Використання вище зазначених інструментів психодіагностики допоможе керівнику ЗВО оцінювати потенціал співробітників, їх чинники мотивації, ключові сили та обмеження. Це, у свою чергу, допоможе керівнику покращити комунікацію з підлеглими, розуміти, які завдання краще доручати працівнику і найголовніше зберегти і дотримувати позитивну атмосферу у колективі.

181

#### *Пілотне тестування*

Для пілотного тестування за даними системами було сформовано 2 пілотні групи, кожна у кількості 23 осіб з представників 7 університетів та 1 наукової установи (наукові співробітники, завідувачі та викладачі кафедр, керівники середньої та вищої ланки управління).

Аналіз отриманих даних здійснювався нами через призму характеристик викладача-лідера, які включають в себе:

- Пристрасть до викладання та навчання й усвідомлення себе викладачем.
- Бачення (візія) викладання та навчання й уміння розповісти про неї.
- Чесність, надійність і встановлення довіри серед студентів.
- Відданість, енергія та харизма.
- Уміння слухати ідеї студентів, адекватно реагувати на зміни<sup>528</sup>

У переліку оцінювальних характеристик нами виділено ті, які, на наш погляд, є важливими для розвитку лідерського потенціалу викладачів університетів, а саме:

- Взаємодія з іншими (інтроверт / екстраверт, холоднокровний / життєрадісний, висока / низька соціальна впевненість).
- Рішення проблем (консервативність / новаторство, конкретне / абстрактне мислення, прагматизм / відкритість).

<sup>526</sup>HRT (HR Technologies Ltd). – URL: <http://hrt.com.ua/otsenka-predpochtitelnogo-stilya-povedeniya/>

<sup>527</sup>HRT (HR Technologies Ltd). – URL: <http://hrt.com.ua/otsenka-predpochtitelnogo-stilya-povedeniya/>

<sup>528</sup>Gibbs G. Departmental Leadership for Quality Teaching – an international comparative study of effective practice. – URL: <http://www.lfhe.ac.uk/research/projects/gibbsoxford.html/>

- Емоційна сфера (емоційна стійкість, критичність, довірливість, впевненість в собі)<sup>529</sup>.  
У всіх подальших таблицях Р№ – це номер респондента.

**Таблиця 3**  
**Показники у стемах (балах) до відповідного критерія**

<i>Критерії</i>	<i>P1</i>	<i>P2</i>	<i>P3</i>	<i>P4</i>	<i>P5</i>	<i>P6</i>	<i>P7</i>	<i>P8</i>	<i>P9</i>	<i>P10</i>	<i>P11</i>
Взаємодія з іншими	5	5	8	4	6	8	8	5	5	3	9
Рішення проблем	9	6	6	8	5	5	6	8	8	7	8
Емоційна сфера	4	8	6	7	2	6	5	6	9	7	4

**Продовження таблиці 3**  
**Показники у стемах (балах) до відповідного критерія**

<i>Критерії</i>	<i>P12</i>	<i>P13</i>	<i>P14</i>	<i>P15</i>	<i>P16</i>	<i>P17</i>	<i>P18</i>	<i>P19</i>	<i>P20</i>	<i>P21</i>	<i>P22</i>	<i>P23</i>
Взаємодія з іншими	4	6	8	6	7	5	7	6	5	4	5	6
Рішення проблем	5	6	7	6	6	5	6	4	6	6	6	9
Емоційна сфера	7	6	5	5	7	6	7	8	7	8	7	5

У табл. 3 представлені стеми від 1 (найменшого показника) до 10 (найвищого). Аналіз показників дозволяє зробити такі висновки:

1. Середній та високий показник взаємодії з іншими – свідчить про те, що викладачі переважно є екстравертами, з високою соціальною впевненістю та життєрадісними, енергійними та харизматичними.

2. Середні показники щодо рішення проблем – свідчить про можливість швидко адаптуватися до змін, бути відкритим до нового, але в той самий час не забуваючи про старі стандарти та норми. Середні показники стемів також свідчать про те, що респонденти схильні застосувати старі, перевірені методи рішення проблем, ніж якість нововведення.

3. Емоційна сфера пілотної групи респондентів дуже варіативна (від 2 до 9).

4. Пілотна група викладачів частково підпадає під характеристики викладача-лідера, оскільки викладач-лідер потребує більш високої адаптивності до змін та відкритості до чогось нового.

Наступний блок характеристик для аналізу є таким:

- Командні ролі – ролі у команді;
- Стиль керівництва;
- Кар'єрна орієнтація.<sup>530</sup>

Отримані дані подані у таблицях 4-6.

**Таблиця 4**  
**Розподіл командних ролей**

<i>Командні ролі</i>	<i>P1</i>	<i>P2</i>	<i>P3</i>	<i>P4</i>	<i>P5</i>	<i>P6</i>	<i>P7</i>	<i>P8</i>	<i>P9</i>	<i>P10</i>	<i>P11</i>
<i>Контролер</i>			+		+	+					
<i>Мотиватор</i>	+			+			+		+		
<i>Генератор ідей</i>		+									
<i>Дослідник ресурсів</i>								+		+	
<i>Аналітик</i>											+

<sup>529</sup> Паламарчук О., Профіль сучасного викладача-лідера на основі інструментів психологічної діагностики / уклад.: Калашнікова С., Курбатов С., [та ін.]; за заг. ред.: С. Калашнікової, В. Лугового. – К.: ДП «НВЦ «Пріоритети», 2017. – С. 66-80

<sup>530</sup> Опитувальник 15FQ+. – URL: <http://hrt.com.ua/otsenka-predpochtitelnogo-stilya-povedeniya/>

Продовження таблиці 4  
Розподіл командних ролей

Командні ролі	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23
Контролер					+		+					
Мотиватор		+	+			+				+		
Генератор ідей				+				+			+	
Дослідник ресурсів	+								+			+
Аналітик												

Щодо розподілу командних ролей серед респондентів було виявлено такий перелік:

- мотиватори – 8;
- контролери – 5;
- дослідники ресурсів – 5;
- генератори ідей – 4;
- аналітик – 1.

Тобто домінує мотиватор. Такий показник є дуже позитивним для реалізації парадигми лідерства у викладанні. Оскільки респонденти з високим показником мотиватора активно використовують свою енергію для досягнення швидких результатів, підтримуючи порядок і координуючи здібності у своїй команді (у даному випадку – команді студентів). Група з якою працює респондент, зазвичай відрізняється від інших командним духом і високою продуктивністю.

Таблиця 5  
Стиль керівництва

Стиль керівництва	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11
Директивний лідер											
Делегуючий лідер									+		
Консультуючий лідер		+					+			+	
Залучаючий лідер			+			+					+
Лідер, який домовляється	+			+	+			+			

183

Продовження таблиці 5  
Стиль керівництва

Стиль керівництва	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23
Директивний лідер									+		+	+
Делегуючий лідер			+					+		+		
Консультуючий лідер												
Залучаючий лідер		+				+						
Лідер, який домовляється	+			+	+		+					

Результати оцінювання є наступними:

- лідер, який домовляється – 8;
- залучаючий лідер – 5;
- делегуючий лідер – 4;
- директивний лідер – 3;
- консультуючий лідер – 3.

До позитивних результатів у світлі перспектив реалізації парадигми лідерства у викладання, на наш погляд, варто віднести домінування стилів, зорієнтованих на співпрацю (лідер, що домовляється; залучаючий лідер; делегуючий лідер).

Таблиця 6  
Кар'єрна орієнтація

Кар'єрна орієнтація	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11
Реалістична								+		+	
Пізнавальна											
Художня		+		+	+		+				
Соціальна	+		+			+			+		
Управлінська											+

Продовження таблиці 6  
Кар'єрна орієнтація

Кар'єрна орієнтація	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23
Реалістична												+
Пізнавальна				+			+			+		
Художня			+		+				+			
Соціальна		+				+		+			+	
Управлінська	+											

Результати вимірювання кар'єрної орієнтації серед респондентів пілотної групи є такими:

- соціальна – 8;
- художня – 7;
- реалістична – 3;
- пізнавальна – 3;
- управлінська – 2.

Як бачимо, що у респондентів пілотної групи (викладачів університетів) наявна висока соціальна орієнтація. Це показує, що їхня діяльність націлена на допомогу іншим. Високі показники соціальної кар'єрної орієнтації свідчать також про інтерес до консультування, навчання та допомоги іншим в розкритті їх потенціалу.

Таким чином, дана діагностика є актуальною для діагностики лідерського потенціалу викладачів університетів і може бути використана для виокремлення певних рис та поведінки викладача зі студентами.

## Методологія управління професійним розвитком сучасного викладача-лідера

У рамках дослідження проблеми до методології управління професійним розвитком сучасного викладача-лідера нами віднесено методи студенто-центрованого навчання та викладання, а також методи роботи у групі<sup>531</sup>. У табл. 7 та 8 подано короткий опис зазначених методів.

Таблиця 7

Методи студенто-центрованого навчання та викладання

Назва методу викладання	Опис методу викладання
<b>Завершальні папірці</b> ( <i>one minute papers</i> )	За 10-15 хв. до закінчення заняття запитати студентів, що цікавого та важливого вони сьогодні вивчили, про що хотіли б дізнатися більше, що було незрозумілим протягом заняття. Студенти на папірцях відповідають на поставленні запитання і передають їх викладачу.
<b>Резюме відповіді іншого студента</b> ( <i>student summary of another's answer</i> )	Після того, як один студент дав відповідь на запитання, інший студент підсумовує сказане, додаючи своє власне критичне ставлення до відповіді та до предмету.
<b>Побудова проблеми</b> ( <i>stage setting</i> ) <sup>532</sup>	Перед тим, як розпочати заняття, студентам надається 5 хв. для написання всього того, що вони знають із даного предмету, їхні припущення та сприйняття даної теми. Потім проводиться обговорення, з якого викладач скеровує виклад матеріалу і початок заняття.
<b>Візія майбутнього</b> ( <i>visioning and futuring</i> )	Реальне застосування матеріалу. Потребує 10-15 хв. від студента, щоб спрогнозувати, як дана тема матеріалу буде розвиватися або зміниться для майбутнього покоління через 10-20 років.
<b>Сократів діалог</b>	У його основі – метод Сократа, який формує вміння грамотно ставити запитання, спрямовувати діалог, складати його алгоритм, передбачати можливі варіанти відповідей і заздалегідь готувати варіанти наступних ланцюжків запитань. Метод стимулює творче (аналітичне та синтетичне) мислення, самостійний пошук відповідей, навчає логічно вибудовувати ланцюг запитань, які наближають до остаточної відповіді.
<b>Проблемно-пошуковий метод</b>	Передбачає проблемний виклад матеріалу, вправи проблемно-пошукового характеру, створення певної проблемної ситуації, організації колективного пошуку оптимального варіанта розв'язання проблеми, наприклад шляхом обговорення, «ініціативних» дій учасників тощо. На відміну від традиційних методів, що здебільшого зорієнтовані на репродукцію та закріплення знань, ці методи вимагають від студентів не простого відтворення інформації, а творчості, оскільки містять у своїх умовах елемент незнаного, невідомого.
<b>Мозковий штурм</b> ( <i>brainstorming</i> )	Це метод організації спільної групової та творчої роботи в аудиторії з метою підвищити розумову активність учасників і знайти плідні ідеї, конструктивні рішення, розв'язання складних проблем або нестандартних ситуацій. Його доцільно застосовувати на початку розв'язання проблеми або якщо цей процес зайшов у глухий кут. Проблема формулюється у формі запитання. На першому етапі учасники генерують свої ідеї та пропозиції. На другому етапі відбувається активне обговорення, здійснюється класифікація та відбір найбільш перспективних пропозицій

<sup>531</sup>Паламарчук О. Викладання в університеті на засадах лідерства: навчальний посібник / О. Паламарчук. – К.: ДП «НВЦ «Пріоритети», 2016. – 40 с.

<sup>532</sup>Teaching Adult Learners. – URL: <http://www.open2study.com>

<b>Подумай – Розкажи другу – Поділись з усіма (Think, Pair, Share)</b>	Студенти думають над відповіддю на запитання, поставлене викладачем, обговорюють його з другом, потім хтось один презентує обговорену відповідь викладачу
<b>Зображення ідей (Concept Maps)</b>	Студенти створюють візуальне зображення, яке визначає та показує зв'язки серед різноманітних ідей, які відносяться до конкретної теми або ідеї.
<b>Метод креативного мислення</b>	Метод, який розвиває креативне мислення, породжує багато ідей та нестандартний підхід до вирішення проблеми. Включає такі вправи, як словесні асоціації, аналогія, припущення, просіювання та оцінювання ідей.
<b>Метод коучингових груп</b>	Розвинути навички коучингу, отримуючи негайний зворотний зв'язок про свою роботу. Коуч і студент беруть участь у процесі коучингу, а спостерігач спостерігає за взаємодією між сторонами. Кожна людина в тріаді під час процесу навчається з різних перспектив

**Таблиця 8**  
**Методи побудови роботи в групі**

<b>Назва методу викладання</b>	<b>Опис методу викладання</b>
<b>Метод головоломки</b>	Студент працює індивідуально над однією частиною завдання, а потім з іншими студентами, щоб поєднати різні частини завдання в одне ціле і завершити завдання.
<b>Метод проведення студентами семінарів, конференцій</b>	Невеликій групі студентів надається можливість провести науковий семінар чи конференцію. Між студентами визначається роль модератора, організатора та учасників конференції. Обирається наукова тематика та готуються виступи з доповідями. Наприкінці ставляться запитання та відбувається обговорення. Розвиваються комунікативні здібності, критичне мислення та здібності групової роботи.
<b>Метод роботи в малих групах (від 2-3 до 5-7 осіб)<sup>533</sup></b>	Покликаний формувати навички групової співпраці, конструктивної взаємодії з колегами, адекватного сприйняття дій інших та власної поведінки. Завдання для груп можуть бути однаковими (наприкінці заняття учасники груп під керівництвом викладача порівнюють результати виконання завдання в різних групах, аналізують, оцінюють, визначають найкращий варіант). Визначаються ролі фасилітатора, секретаря та хронометриста
<b>Метод ділової (рольової) гри</b>	Один із найбільш популярних серед студентів видів навчальної роботи, адже побудований на творчості, змагальності, колективній співпраці. Але ефективність цього методу визначається якістю попередньої підготовки викладача і студентів. Основна мета будь-якої ділової гри полягає у створенні ситуації, максимально наближеної до реальної, в якій студент повинен показати свої професійні здібності.
<b>Метод інтерв'ю у три етапи</b>	Спонукає студентів ділитися своїми думками, ставити запитання та занотовувати інформацію. Розподіляються три ролі між студентами: той, хто дає інтерв'ю, той, хто бере інтерв'ю, репортер. Потім ролі змінюються. Після всіх інтерв'ю репортери розповідають про зібрану інформацію і відбувається обговорення з усіма учасниками.
<b>Метод роботи за одним столом</b>	Метод роботи у групі, який поєднує письмову та усну роботу, а також співпрацю усіх студентів. Студенти працюють як індивідуально, так і в групі над поставленим завданням

<sup>533</sup>Артикуца Н. В. Інноваційні методики викладання дисциплін у вищій юридичній освіті.– НАУКМА.–URL: <http://www.ekmair.ukma.edu.ua/>

<b>Метод аналізу команди</b>	<p>Розвиває найвищий рівень інтелекту (аналіз, синтез, оцінка), розширює знання та розуміння проблеми, розвиває здібності критично ставитися до протилежних думок.</p> <p>Метод виконується у п'ять етапів:</p> <p>1-й етап: попередній огляд матеріалу та його оцінка;</p> <p>2-й етап: презентація матеріалу;</p> <p>3-й етап: критична відповідь на презентацію;</p> <p>4-й етап: оцінка презентації викладачем;</p> <p>5-й етап: коментарі та оцінка інших груп</p>
<b>Метод академічного протиріччя (academic controversy)</b>	<p>Розвиває найвищий рівень інтелекту (аналіз, синтез, оцінка), розширює знання та розуміння проблеми, розвиває здібності критично ставитися до протилежних думок.</p> <p>Виконується у вісім етапів:</p> <p>1-й етап: визначення протиріччя;</p> <p>2-й етап: створення команди;</p> <p>3-й етап: час на виконання плану;</p> <p>4-й етап: час на обмін інформацією між групами;</p> <p>5-й етап: час на протиріччя (rebuttal);</p> <p>6-й етап: презентація протиріччя;</p> <p>7-й етап: зміна ролей груп;</p> <p>8-й етап: обговорення</p>

Таким чином, для управління професійним розвитком сучасного викладача-лідера виокремлені та опрацьовані конкретні методи студенто-центрованого навчання та викладання, а також методи роботи в групі, які допоможуть викладачу будь-якої дисципліни організувати роботу, взаємодію та співпрацю зі студентами, яка відповідає сучасним вимогам та розвиває навички 21 століття.

## Розділ 9. Усвідомлення студентами власної соціальної відповідальності як передумова успішного професійного становлення (Н. Невмержицька)

*Наталія Невмержицька,  
кандидат філософських наук,  
старший науковий співробітник  
Відділу лідерства та інституційного розвитку вищої освіти  
Інституту вищої освіти НАПН України*

### Актуальність проблеми дослідження

Проблема актуалізації власної відповідальності студентської молоді в Україні загострюється останні роки. Ця проблема тісно пов'язана з дією інших чинників суспільного життя: політичними, економічними, екологічними, соціальними, юридичними тощо.

На фоні втрати стійкості економічного розвитку України<sup>534</sup> :

- поглиблюється асиметрія економічного і соціального розвитку;
- знижуються соціокультурні, моральні настанови соціальної діяльності багатьох суб'єктів підприємництва;
- превалює концепція «людини економічної» над концепціями «людини соціальної» та «людини соціально відповідальної»;
- відбувається відчуження людини від результатів праці.

Для розвитку цивілізованих суспільних відносин важливим є формування паритету інтересів бізнесу, держави та суспільства. Важливим інструментарієм побудови партнерських відносин у вирішенні нагальних питань слугує механізм соціальної відповідальності<sup>535</sup>.

Сучасна Україна (як держава), сучасне українське суспільство «відчуло на собі» реалії загроз та ризиків у налагодженні розвинутої економічної діяльності. В Україні недостатньо відкриваються підприємства з новими робочими місцями для молоді. А такий фактор як інвестування підприємців в українську освіту (зокрема, вищу освіту) та її розвиток сьогодні залишається проблемою не вирішеною.

Для порівняння у Великій Британії заклади вищої освіти отримують значний обсяг державних коштів, але вони також одержують істотний приватний дохід від<sup>536</sup>:

- надання житлових послуг і послуг громадського харчування;
- від послуг бізнесу, таких як проведення досліджень, консультування та підготовку кадрів за контрактами;
- від оплати за навчання іноземними студентами;
- ендавментів;
- а також із різноманітних благодійних джерел.

### **Соціальна відповідальність**

Соціально відповідальна діяльність є загальноприйнятим правилом. Якого дотримується значна кількість великих, середніх і навіть малих компаній по всьому світу, інтегруючи це правило в корпоративне управління. Наявні тенденції засвідчують актуальність запровадження сучасних практик взаємодії держави та бізнесу, а також бізнесу і суспільства, які б допомогли посилити взаємну відповідальність усіх учасників суспільного життя, створити умови для подальшого стабільного розвитку держави і суспільства, заснованого на врахуванні якомога ширшого кола інтересів.

<sup>534</sup> Соціальна відповідальність та її основні принципи, методи, функції. – URL: [http://www.studopedia.com.ua/1\\_278696\\_sotsialna-vidpovidalnist-ta-ii-osnovni-printsipi-metodi-funktsii.html](http://www.studopedia.com.ua/1_278696_sotsialna-vidpovidalnist-ta-ii-osnovni-printsipi-metodi-funktsii.html)

<sup>535</sup> Охріменко О.О., Іванова Т.В. Соціальна відповідальність. – Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут». – 2015. – 180 с. (С. 5)

<sup>536</sup> Баскервіль С., Маклеод Ф., Сондерс Н, Система вищої освіти у Великій Британії та міжнародні університетські зв'язки. Довідник для університетів світу / Автори: С. Баскервіль, Ф. Маклеод, Н. Сондерс, Серія досліджень / 9 Липень 2011. — С. 13

Соціальна відповідальність в Україні посилюється тією обставиною, що вітчизняне економічне середовище не пройшло у своєму історичному розвитку необхідних етапів, які у західному суспільстві призвели до усвідомлення важливості філософії соціальної відповідальності. Разом із тим, неефективність більшості системо-утворюючих інститутів вітчизняного ринкового середовища актуалізує потребу у формуванні національної моделі соціальної відповідальності в межах тріади «бізнес – влада – суспільство».<sup>537</sup>

Проблема соціальної відповідальності людини (як відповідальності за свої дії перед суспільством і самою собою, відповідальності, що асоціюється з багатством внутрішньої культури) давно перебуває у полі зору вчених різних галузей знань – філософських, економічних, соціологічних, політичних. Ця проблема має комплексний характер, оскільки пов'язана з дослідженням самої природи людини, її духовно-моральних цінностей та форм їх прояву.

Соціальна відповідальність сучасного покоління людей виникає за змінами ідеології функціонування суспільства, за зміну підходів в споживанні ресурсів у теперішній час заради перспектив існування та розвитку людства в майбутньому. Саме усвідомлення та застосування соціальної відповідальності робить можливим зміну ідеології та пріоритетів у способі життя людини та виробництві матеріальних благ з відмовою від цілей і стандартів «суспільства споживання» з формуванням суспільства на принципах духовності і культури, пошуку та впровадження інноваційних ресурсозберігаючих технологій тощо.

Духовна криза західної цивілізації спричинила процвітання техногенно-споживацької ідеології, а безвідповідальний вплив людства на соціальне середовище обумовивши катастрофічні наслідки хижацького споживання природних ресурсів та незадовільний стан розвитку людського потенціалу. Будь який процес усвідомлення проблеми потребує глибокого всебічного аналізу її стану та оцінки системи управління щодо її розв'язання<sup>538</sup>.

Світова спільнота визначила соціальну відповідальність найбільш впливовим важелем на шляху впровадження сталого розвитку та забезпечила її правове оформлення через міжнародні стандарти ISO-26000, ISO 14000, ISO 9001:2000, Глобальний договір ООН<sup>539</sup> тощо. Україна взяла на себе зобов'язання щодо впровадження сталого розвитку, але вони виконуються вкрай незадовільно. Головною є орієнтація на досягнення фінансових результатів, а не на соціальну перспективу.

У колі загроз щодо нерозвиненості соціальної відповідальності на третє місце експерти поставили ті, що пов'язані з соціокультурними та духовно-моральними її проявами<sup>540</sup>:

- зниження соціальної згуртованості та патріотизму, несформованість національної злагоди – 56,3%;
- зміна соціальних норм поведінки членів суспільства та його інститутів – 52,5%;
- нерозвиненість громадянського суспільства та демократичних інститутів для забезпечення прав і свобод людини і громадянина – 50,6%.

### **Україна у міжнародних рейтингах**

Соціальний стан показово характеризують міжнародні порівняння та місце країни у відповідних рейтингах. Україна за напрямком соціального стану «пасе задніх». За показником «розвиток людського потенціалу» станом на 2016 рік ми займаємо 84 місце<sup>541</sup>. За індексом глобальної

<sup>537</sup> Колот А. Соціальна відповідальність як чинник стійкого розвитку / А. Колот // Україна: аспекти праці №3, 2011 – С. 3

<sup>538</sup> Амоша О. Соціальна відповідальність в контексті розвитку людського потенціалу / О. Амоша, О. Новікова // Держава і суспільство. – № 1 (5). – 2011. – С. 123

<sup>539</sup> Глобальний договір ООН Звіт про результати . – URL: [https://www.assets.kpmg.com/content/dam/kpmg/pdf/2012/06/KPMG\\_in\\_Ukraine\\_Communication\\_on\\_Progress\\_2011\\_UKR.pdf](https://www.assets.kpmg.com/content/dam/kpmg/pdf/2012/06/KPMG_in_Ukraine_Communication_on_Progress_2011_UKR.pdf)

<sup>540</sup> Новікова О., Дейч М., Панькова О., Діагностика стану та перспектив розвитку соціальної відповідальності в Україні (експертні оцінки): монографія / О. Новікова, М. Дейч, О. Панькова та ін.; НАН України, Ін-т економіки пром-сті. – Донецьк, 2013. – С. 19-20.

<sup>541</sup> Доповідь Програми розвитку ООН про розвиток людського потенціалу за 2016 рік. - URL: <http://www.tsn.ua/ukrayina/ukrayina-opustilasya-v-reytingu-lyudskogo-rozvitku-oon-infografika-900837.html>

конкурентоспроможності, який визначає стан та перспективи економічного розвитку, Україна у 2016 році посіла 85 місце серед 138 країн<sup>542</sup>.

За Індексом людського розвитку (Human Development Index)<sup>543</sup> (розробленим відповідно до Програми розвитку ООН, елементи якого відображають довге і здорове життя, знання й належний рівень життя, а показники – очікувану тривалість життя, рівень грамотності дорослого населення, сукупну загальну частку осіб, що навчаються, й ВВП на душу населення) у 2016 році Україна посіла 84 місце в рейтингу 105 країн і відноситься до категорії низького рівня людського розвитку.

Всесвітнім економічним форумом (World Economic Forum)<sup>544</sup> оприлюднено рейтинг країн світу за 2016 рік, за оцінкою розвитку людського капіталу, в якому відмічається покращення ситуації в Україні – порівняно з даними 2015 -2016р.р. - 79 місце; 2016-2017 р.р. - 85 місце; 2017-2018р.р. – 81 місце.

При визначенні Індексу людського капіталу (Human Capital Index)<sup>545</sup> враховуються складові, що характеризують рівень освіти в країні, професійної підготовки, працевлаштування і зайнятості, тривалості життя тощо. У 2017 році за Індексом людського капіталу Україна посіла 24 місце серед 130 країн світу, у 2015 році за оцінкою розвитку людського капіталу Україна посідала 31 місце серед 124 країн світу<sup>546</sup>.

Внутрішній соціальний стан віддзеркалює зовнішній і додатково характеризується вимиранням нації, посиленням нерівності, зростанням бідності, порушенням соціально-економічних і трудових прав, зростанням ризиків втрати роботи, здоров'я, доходу. Все це свідчить про зниження соціальної відповідальності держави за людський та соціальний розвиток<sup>547</sup>.

Низькі рейтинги України в міжнародних порівняннях, за оцінками експертів<sup>548</sup>, підтверджують низький рівень розвиненості соціальної відповідальності в системі державного управління та суспільних відносин.

Усвідомлення та незадоволеність позиціями України серед інших країн, наявність високого рівня корупції, низького рівня конкурентоспроможності, людського та сталого розвитку визначають формування загроз національній безпеці, обумовлених високим рівнем нерозвиненості соціальної відповідальності у системі соціальних відносин у країні.

---

542 Всесвітній економічний форум Індекс глобального конкурентоспроможності 2016-2017 ([The Global Competitiveness Index](http://www.edclub.com.ua/analytika/pozyciya-ukrayiny-v-reytingu-krayin-svitu-za-indeksom-globalnoyi-konkurentospromozhnosti-1)). - URL: <http://www.edclub.com.ua/analytika/pozyciya-ukrayiny-v-reytingu-krayin-svitu-za-indeksom-globalnoyi-konkurentospromozhnosti-1>

543 Рейтинг ООН за індексом людського розвитку. – URL: <https://www.businessz.com.ua/news/27/2121>

544Рейтинг економічного форуму (World Economic Forum) – URL: <http://www.edclub.com.ua/analytika/pozyciya-ukrayiny-v-reytingu-krayin-svitu-za-indeksom-globalnoyi-konkurentospromozhnosti-2>

545Індекс человеческого капитала (The Human Capital Index) 2017 – URL: [http://www.liga.net/infografica/351639\\_the-human-capital-index-2017-ukraina-obognala-vsekh-sosedey-krome-rf.htm](http://www.liga.net/infografica/351639_the-human-capital-index-2017-ukraina-obognala-vsekh-sosedey-krome-rf.htm)

546Human Development Report 2015. – URL: [http://www.http://hdr.undp.org/sites/default/files/2015\\_human\\_development\\_report\\_1.pdf](http://www.http://hdr.undp.org/sites/default/files/2015_human_development_report_1.pdf)

547 Амоша О. Соціальна відповідальність у контексті розвитку людського потенціалу / О. Амоша, О. Новікова // Держава і суспільство. – № 1. – 2011. – С.124.

548 Новікова О., Діагностика стану та перспектив розвитку соціальної відповідальності в Україні (експертні оцінки): монографія / О.Ф. Новікова, М.Є. Дейч, О.В. Панькова та ін.; НАН України, Ін-т економіки пром-сті. – Донецьк, 2013. – 296 с.

## Аналіз стратегічних документів України

Базовим правовим документом, який регламентує права та обов'язки держави і громадянина, є *Конституція України*<sup>549</sup>. Вона визначає нашу країну суверенною і незалежною, демократичною, соціальною та правовою державою (ст. 1), а людину, її життя і здоров'я, честь і гідність, недоторканність і безпеку – найвищою соціальною цінністю. Підкреслюється також, що держава відповідає перед людиною за свою діяльність, а утвердження і забезпечення прав та свобод людини є головним її обов'язком (ст. 3).

У Щорічному Посланні Президента України Верховній Раді України (*Аналітична доповідь «Про внутрішнє та зовнішнє становище України в 2017 році»*) зазначено<sup>550</sup>: «що Україна (як і країни Європейського Союзу) дотримується моделі ліберальної ринкової економіки та відкритості ринків. Разом із тим держава зобов'язана опікуватися питаннями національної економічної безпеки та міжнародної конкурентоспроможності, створюючи необхідні умови для функціонування вітчизняних та іноземних інвесторів, виробників і фінансових інститутів».

Також, визначено у Щорічному Посланні Президента України Верховній Раді України<sup>551</sup>: «...перспективи розвитку соціальної відповідальності через оновлення Конституції України, яка має усунути нечіткість та неефективність механізмів формування і застосування відповідальності найвищих органів державної влади».

У Програмі діяльності Уряду України «Про схвалення Стратегії реформування системи управління державними фінансами на 2017 — 2020 роки»<sup>552</sup>: «Уряд схвалив Стратегію реформування системи управління державними фінансами на 2017—2020 роки. Стратегією визначено основні напрями розвитку системи управління державними фінансами, зокрема, дотримання загальної бюджетно-податкової дисципліни у середньостроковій перспективі, підвищення ефективності розподілу ресурсів на рівні формування державної політики, міжбюджетні відносини та фіскальна децентралізація, забезпечення ефективного виконання бюджету, підвищення рівня прозорості та підзвітності в управлінні державними фінансами. Імплементация Стратегії створить умови для стійкого економічного зростання держави та забезпечення макроекономічної стабільності, підвищення якості надання державних послуг та ефективності державних інвестицій, а також здійснення реформ в інших сферах. Також слід зауважити, що питання подальшого розвитку системи управління державними фінансами на даний час є одним з ключових у контексті двостороннього діалогу між Україною і Європейським Союзом та іншими міжнародними партнерами, які висловили свою підтримку Стратегії».

До стратегічних завдань органів державної та місцевої виконавчої влади віднесено імплементацию механізмів розвитку соціальної відповідальності бізнесу, реформування державної служби та виконавчої влади. Одночасно приділено значну увагу особистій соціальній відповідальності представника влади, відповідального за свої дії<sup>553</sup>.

Аналіз змісту документів в Україні, що формують стратегічну спрямованість її розвитку, свідчить про недостатню роль, яку відіграє соціальна відповідальність у сучасних модернізаційних процесах управління. Одночасно правомірним є акцентування уваги на посиленні соціальної відповідальності у представників влади.

<sup>549</sup> Конституція України. – URL: <http://www.president.gov.ua/ua/documents/constitution/konstituciya-ukrayini-rozdil-i>

<sup>550</sup> Аналітична доповідь до Щорічного Послання Президента України до Верховної Ради України «Про внутрішнє та зовнішнє становище України в 2017 році». – К. : НІСД, 2017. – С. 254.

<sup>551</sup> Аналітична доповідь до Щорічного Послання Президента України до Верховної Ради України «Про внутрішнє та зовнішнє становище України в 2017 році». – К. : НІСД, 2017. – С. 254.

<sup>552</sup> Стратегія реформування системи управління державними фінансами на 2017—2020 роки. - URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/249797370>

<sup>553</sup> СТРАТЕГІЯ сприяння розвитку соціальної відповідальності бізнесу в Україні на період до 2020 року. - URL: [http://www.vb.ua/.../201309\\_strategiya\\_spriannya\\_rozvitku\\_svb\\_v\\_u..](http://www.vb.ua/.../201309_strategiya_spriannya_rozvitku_svb_v_u..)

## Соціальна відповідальність університетів

Дискурс про університетську соціальну відповідальність поширюється, починаючи з кінця XX та особливо активно на початку XXI століття. Частково це пов'язано з обговоренням корпоративної соціальної відповідальності та її екстраполяцією на сучасний університет, як корпорацію. Частково це пояснюється зростанням ролі закладів вищої освіти (ЗВО) у сучасному світі, коли саме університетам належить роль суспільних лідерів, здатних запропонувати рішення для розв'язання економічної кризи, пом'якшення напруги між соціо-етнічними або соціокультурними групами, надати рецепти для психологічної реабілітації.

Узагальнено *університетську соціальну відповідальність (УСВ)* можна визначити як усвідомленням університетом своїх зобов'язань перед внутрішніми та зовнішніми стейкхолдерами. Втім, жодне з визначень не буде повним і передбачатиме доповнення або корегування формулювань. Як і у випадку із визначенням лідерства, кожного разу знайдеться дослідник-теоретик або експерт-практик, який намагатиметься дати власне, більш повне досконале та системне визначення УСВ<sup>554</sup>.

Уперше питання соціальної відповідальності університетів було поставлено на порядок денний *Всесвітньою декларацією про вищу освіту для XXI століття (World Conference on Higher Education: Higher Education in the Twenty-first Century. Vision and Action)*<sup>555</sup>, прийнятою конференцією UNESCO у 1998 році. Стаття 1 Декларації (серед інших місій) згадує про місію вищої освіти сприяти стійкому розвитку та вдосконаленню суспільства взагалі (mission to contribute to the sustainable development and improvement of society as a whole).

У 2009 році під егідою UNESCO, з'являється розділ *«Соціальна відповідальність вищої освіти»*, де окреслені зобов'язання ЗВО щодо сприйняття «сталому розвитку, миру, добробуту і реалізації прав людини...». Відповідно до документу соціальна відповідальність вищої освіти визначена наступним чином<sup>556</sup>:

- Вища освіта як суспільне благо є відповідальністю усіх заінтересованих сторін, особливо урядів.
- Стоячи перед складністю теперішніх і майбутніх глобальних викликів, вища освіта має соціальну відповідальність для нашого розуміння багатогранних проблем, які включають соціальний, економічний, науковий і культурний виміри і нашу здатність відповідати їм. Вона має привести суспільство до створення глобальних знань, які б відповідали глобальним викликам, між іншим викликам продовольчої безпеки, зміни клімату, розподіл водних ресурсів, між культурного діалогу, запровадження відтворювальних джерел енергії та охорони здоров'я.
- ЗВО, через їх основні функції (дослідження, навчання і послуги громадськості), що здійснюються у контексті інституційної автономії та академічної свободи, мають збільшити свою міждисциплінарну спрямованість і просувати критичне мислення і активну громадянську позицію. Це сприяло би сталому розвитку, миру, добробуту і реалізації прав людини, зокрема рівності статей.
- Вища освіта має не тільки надавати «тверді» навички для теперішніх і майбутніх поколінь, але й сприяти освіті соціально відповідальних громадян, які прагнуть до створення миру, захисту прав людини і цінностей демократії.
- Існує потреба у більшій інформації, відкритості і прозорості щодо різних місій і роботи індивідуальних закладів.

<sup>554</sup> Оржель О. Університетська відповідальність у контексті університетського лідерства: навчальний посібник /О. Оржель. – К.: ДП «НВЦ «Пріоритети», 2017. – с.5

<sup>555</sup> World Conference on Higher Education: Higher Education in the Twenty-first Century. Vision and Action. – UNESCO, Paris 5-9 October, 1998/ - U RL: <http://www.unesdoc/unesco.org/images/0011/001163/116345E.pdf>

<sup>556</sup> Нова динаміка вищої освіти і науки соціальні зміни і розвитку // Всесвітня конференція з вищої освіти. – 2009: UNESCO, Париж, 5-8 липня 2009 року. - URL: [http://www.zakon2.rada.gov.ua/laws/show/952\\_011](http://www.zakon2.rada.gov.ua/laws/show/952_011)

- Автономія – необхідна вимога для здійснення інституційних місій через якість, відповідність, ефективність, прозорість і соціальну відповідальність.

**Празьке комюніке**<sup>557</sup> у 2001 році проголосило як одне з завдань Болонського процесу – забезпечення рівного доступу до вищої освіти, незалежно від статті, етнічного походження, соціального статусу тощо.

У 2007 році визначаючи, що студентська спільнота повинна віддзеркалювати розмаїтість і різноманітність суспільства, **Лондонське комюніке**<sup>558</sup> закликала університети до належного забезпечення студентських послуг, створення гнучких траєкторій навчання та збільшення на основі рівних можливостей представництва студентських груп, що репрезентують різні соціальні верстви і категорії.

Наступні документи Європейського простору вищої освіти (European Higher Education Area, EHEA) уточнювали зобов'язання ЗВО в рамках соціального виміру.

У 2010 році **Будапештсько-Віденська декларація** стверджує<sup>559</sup>: « ... вища освіта є основним рушієм для нововведень та економічного і соціального розвитку у стрімко зростаючому, зорієнтованому на знання світу. Тому ми збільшимо наші зусилля в контексті соціального виміру для забезпечення рівних можливостей отримання якісної освіти, звертаючи особливу увагу на мало представлені групи».

**Єреванське комюніке**<sup>560</sup> у 2015 році роз'яснює, що посилення соціального виміру освіти пов'язано із:

- гендерною рівновагою;
- розширенням доступу до вищої освіти та можливостей завершити навчання, включно із можливостями міжнародної мобільності для студентів, що належить до соціально вразливих груп населення.

Документ підкреслює, що ЗВО мають позитивно реагувати на соціальне й культурне розмаїття, зважати на демографічні зміни та враховувати їх, розробляючи освітні програми та пропонуючи їх різними категоріями громадян

У 2015 році було схвалено **Стратегія розвитку соціального виміру та навчання впродовж життя до 2020 року (Widening Participation for Equity and Growth. A Strategy for the Development of the Social Dimension and Lifelong Learning in the European Higher Education Area to 2020)**<sup>561</sup>. Цей документ покладає на ЗВО зобов'язання:

- виявити та подолати (зменшити) бар'єри на шляху до вищої освіти;
- заохочувати до запровадження та створення умов для навчання впродовж життя;
- забезпечення студентських послуг;
- надання консультацій, внесення змістовних та організаційних змін в освітні програми, їх прилаштування до потреб різних груп студентів.

<sup>557</sup> Towards the Europa Higher Education Area // Communique of the meeting of European Ministers in charge of Higher Education in Prague on May 19<sup>th</sup> 2001. – URL: [http://www.media.ehea.info/file/2001\\_Praqe/44/2/2001\\_Communique\\_Enqlish\\_553442.pdf](http://www.media.ehea.info/file/2001_Praqe/44/2/2001_Communique_Enqlish_553442.pdf)

<sup>558</sup> Towards the European Higher Education area responsible to challenges in a globalized world// London Communique of May 18<sup>th</sup> 2007. – URL: [http://www.media.ehea.info/file/2007\\_London\\_Communique\\_English\\_588697.pdf](http://www.media.ehea.info/file/2007_London_Communique_English_588697.pdf)

<sup>559</sup>Будапештсько-Віденська декларація – URL: <http://www.nau.edu.ua/ua/menu/navchannya/bolonskij-proczes/budapeshtsko-videnska-deklaracija.html>

<sup>560</sup> Yerevan Communique // Ministerial conference of 14-15? 2015/. – URL: [http://www.media.ehea.info/file/2015\\_Yerevan\\_CommuniqueFinal\\_613707.pdf](http://www.media.ehea.info/file/2015_Yerevan_CommuniqueFinal_613707.pdf)

<sup>561</sup> Widening Participation for Equity and Growth. A Strategy for the Development of the Social Dimension and Lifelong Learning in the European Higher Education Area to 2020. – URL <http://www.eurosvita.net/proq/data/attach/4023/strategy-for-the-development-of-the-social-dimension-and-lifelong-learning-in-the-european-higher-education-area-to-2020.pdf>

Стратегія наголошує<sup>562</sup>: «Ми будемо підтримувати та захищати студентів і академічну спільноту в їхніх правах на академічну свободу та гарантуватимемо їх представництво як повноправних партнерів в управлінні автономними закладами вищої освіти. Ми підтримуватимемо заклади вищої освіти в їх зусиллях щодо пропагування міжкультурного розуміння, критичного мислення, політичної та релігійної толерантності, гендерної рівності, демократичних та цивільних прав задля посилення Європейського та глобального громадянства та закладення фундаменту інклюзивного суспільства. Ми також посилюватимемо відносини між ЕНЕА та Європейським дослідницьким простором».

---

<sup>562</sup> Як працює Болонський процес. – URL: <http://www.lpehea.in.ua/rozvitok-ierpo/1yak-pracyuie-bolonskiy-proces>

## Теоретичні основи усвідомлення студентами власної соціальної відповідальності як передумова успішного професійного становлення

У прогресивних соціальних системах перевага соціальної відповідальності у суспільних відносинах забезпечує безпечний, прогресивний розвиток на засадах сталості. Усвідомлення значущості соціальної відповідальності в розвитку українського суспільства сприяло певним чином розвитку її теоретичних та практичних засад. Проблеми соціальної відповідальності в Україні стають усе більш популярними серед науковців та освітян. Їм усе більше присвячується наукових публікацій<sup>563</sup>.

Зокрема, *О. Амоша та О. Новікова*<sup>564</sup> розглядають процес застосування соціальної відповідальності у контексті глобальних перетворень та досягнення високого рівня людського розвитку.

*А. Колот*<sup>565</sup> вбачає поняття корпоративної соціальної відповідальності як імплементований у корпоративне управління певний тип соціальних зобов'язань перед працівниками, партнерами, державою та суспільством.

*А. Кравченко*<sup>566</sup> вважає, що, свобода і відповідальність – дві сторони єдиного цілого – свідомої людської діяльності, що приймаючи рішення, людина здатна одночасно формувати у собі почуття відповідальності за свої дії перед суспільством і перед собою.

*Н. Куровська*<sup>567</sup> на основі проведеного дослідження соціальної відповідальності як необхідної умови забезпечення стійкого розвитку зробила наступні висновки:

- У процесі наукового пізнання категоріального апарату поняття соціальної відповідальності встановлена єдність економічних, соціальних та екологічних інтересів, що має реалізовуватися шляхом поєднання відповідальності людини, держави, суспільства й бізнесу, з метою формування нового мислення й усвідомлення своєї самоцінності людиною та призначення її в суспільстві, забезпеченню постійної взаємодії між різними суб'єктами економіки.
- З метою поєднання інтересів, волевиявлення та взаємодії людини, держави, суспільства й бізнесу, а також забезпечення їх гармонійного співіснування відповідно до глобальної програми розвитку людства, побудовано ієрархію розподілу та взаємодії рівнів соціальної відповідальності щодо забезпечення стійкого розвитку суспільства.

*Ю. Осокіна*<sup>568</sup> визначає поняття соціальної відповідальності як досить багатозначне, а проблему соціальної відповідальності вельми багатогранною, досліджуючи різні підходи щодо розуміння змісту поняття «відповідальність соціального суб'єкта» тощо. Разом із тим, поглибленого дослідження потребують питання, пов'язані з поняттям соціальної відповідальності як необхідної умови забезпечення стійкого розвитку суспільства.

Розвиток підходів до розуміння соціальної відповідальності та пошук нових ідей стосовно її запровадження на сьогодні не припиняється. Однією з найбільш методологічно завершених концепцій є вчення про систему соціальної відповідальності та відповідальних соціальних відносин<sup>569</sup>.

<sup>563</sup> Новікова О. Діагностика стану та перспектив розвитку соціальної відповідальності в Україні (експертні оцінки): монографія / О.Ф. Новікова, М.Є. Дейч, О.В. Панькова та ін.; НАН України, Ін-т економіки пром-сті. – Донецьк, 2013. – С. 27.

<sup>564</sup> Амоша О. Соціальна відповідальність в контексті розвитку людського потенціалу / О. Амоша, О. Новікова // Держава і суспільство. – № 1. – 2011. – С.124

<sup>565</sup> Колот А. Корпоративна соціальна відповідальність: еволюція та розвиток. – URL: [https://kneu.edu.ua/userfiles/Department\\_of.../statya.doc](https://kneu.edu.ua/userfiles/Department_of.../statya.doc)

<sup>566</sup> Кравченко А. Соціальна та індивідуальна відповідальність: тотожність і відмінність / А. Кравченко // Філософія обрії – Вип. 28. – с.62-70

<sup>567</sup> Куровська Н. Соціальна відповідальність як необхідна умова забезпечення стійкого розвитку суспільства / Н. Куровська // Вісник ЖНАЕУ Організація виробництва та агробізнесу № 1 (54), т. 2 – 2016. – С. 61

<sup>568</sup> Осокіна Ю., Відповідальність соціального суб'єктаб філософський аналіз: автореферат / Ю. Осокіна – К., 2007. – С. 17

<sup>569</sup>Осокіна Ю., Відповідальність соціального суб'єктаб філософський аналіз: автореферат / Ю. Осокіна – К., 2007. – С. 18.

### **Соціальна відповідальність: філософський контекст**

В українському суспільстві соціальна відповідальність не виступає показником розвиненості системи суспільних відносин, не стала усвідомленою і необхідною нормою. Актуальним залишається з'ясування сутнісних ознак, природи соціальної відповідальності як показника якості модернізації суспільних відносин й основи соціального порядку в нестабільних умовах, а також при пошуку відповідних форм соціального управління.

З позицій соціальної філософії категорія соціальної відповідальності пройшла у своєму становленні шлях від відповідальності покарання-примусу до відповідальності-надійності, а на новітньому етапі все чіткіше набуває рис відповідальності взаємності, яка зі сфери морально-етичних догм переходить у сферу фундаментальних законів соціального буття, недотримання яких загрожує нормальному функціонуванню соціальної системи загалом<sup>570</sup>.

*Відповідальність як філософсько-соціологічна категорія* показує об'єктивно необхідні відносини між особистістю та суспільством на основі їх взаємних зобов'язань, які реалізуються у свідомій та вольовій поведінці та діяльності, регуляторних механізмах.

У широкому розумінні *відповідальність* є одним з універсальних етичних регуляторів та принципів будь-якої суспільної взаємодії та організації. Соціологи<sup>571</sup> співвідносять соціально відповідальні відносини з процесами ефективної демократії, яка репрезентована відповідальною самоорганізацією самих громадян, їх здатності до відповідальних консенсусних рішень та логік узгоджених колективних дій щодо суспільного блага, від гармонізації інтересів різних соціальних груп.

*Соціальна відповідальність*<sup>572</sup> є категорією для визначення ступеня вільного прояву соціальним суб'єктом свого обов'язку і права вибирати в конкретних умовах оптимальний варіант ставлення до дійсності, виходячи з прогресивних інтересів суспільства. Тут виділяється три найважливіші засади характеристики соціальної відповідальності – соціальний суб'єкт, його свобода та ступінь цієї свободи<sup>573</sup> :

- Соціальний суб'єкт постає складною сукупністю тих суб'єктів, що діють у соціумі: від окремої людини, особистості до колективу, соціальної спільноти, суспільства, а зрештою – людства в цілому.
- Об'єктом соціальної відповідальності виступають різні акти діяльності, поведінкові практики, що реалізуються в системі суспільних відносин.
- Соціальне становище особистості в системі економічних, політичних, соціальних, морально-духовних відносин визначає сферу того, що має бути, обов'язкову лінію поведінки.

Усвідомлення суспільством значущості соціальної відповідальності є запорукою певних очікуваних досягнень у цій сфері. У зв'язку з особливостями цієї категорії, яка за своєю сутністю є багатоаспектною та багатогранною, її розуміння не обмежується одним якимось визначенням або поняттям. Соціальна відповідальність пронизує всю систему суспільних відносин, характеризує певний тип поведінки, відтворює рівень культури і моральні якості людини й суспільства. Постає питання про першоджерела виникнення відчуття соціальної відповідальності, мотивацію та її затребуваність у сім'ї, суспільстві, державі тощо.

Теоретичні основи соціальної відповідальності розвинуто недостатньо, простежується певна ізоляція в дослідженнях різних галузей науки та відповідно і в наукових результатах.

Значні теоретичні напрацювання з проблем соціальної відповідальності особистості та суспільства висвітлено в наукових розробках представників Інституту філософії ім. Г.С. Сковороди<sup>574</sup>, які

<sup>570</sup> Степаненко В. Безвідповідальне суспільство? / В. Степаненко // Українське суспільство 1992-2009. Динаміка соціальних змін / за ред. В. Ворони, М. Шульги. – К.: Ін-т соціології НАН України, 2009. – С. 358

<sup>571</sup> Степаненко В. Безвідповідальне суспільство? / В. Степаненко // Українське суспільство 1992-2009. Динаміка соціальних змін / за ред. В. Ворони, М. Шульги. – К.: Ін-т соціології НАН України, 2009. – С. 358

<sup>572</sup> Плахотный А.Ф. Проблема социальной ответственности / А.Ф. Плахотный. – Х.: Вища школа. Изд-во при Харьк. ун-те, 1981. – 190 с.

<sup>573</sup> Плахотный А.Ф. Проблема социальной ответственности / А.Ф. Плахотный. – Х.: Вища школа. Изд-во при Харьк. ун-те, 1981. – 190 с.

<sup>574</sup> Ермоленко А.Н. Этика ответственности и социальное бытие человека (современная немецкая практическая философия) / А.Н. Ермоленко. – К.: Наук. думка, 1994. – 200 с.

вплинули на формування гіпотези та послідовність дій щодо реалізації проведеного наукового дослідження<sup>575</sup>. Саме завдяки філософському розумінню сутності та змісту соціальної відповідальності все більш гостро сприймається значущість переоцінки моральних норм і цінностей, усвідомлення відповідальності людей одного перед одним, перед світом за себе та за інших, за світ у минулому та у майбутньому<sup>576</sup>.

### ***Соціальна відповідальність та цінності особистості***

«Основою формування світогляду молодого людини є соціальні цінності — узагальнені уявлення про мету і норми поведінки.

Ціннісні орієнтації студентства формуються у процесі соціалізації під час засвоєння нових знань та соціально-психологічного досвіду і виявляються у цілях, інтересах, переконаннях, спілкуванні і діяльності особистості. Реалізуються вони у процесі життєдіяльності та підтверджуються або відкидаються життєвим досвідом. На основі індивідуального досвіду, що є адекватною чи неадекватною умовою соціального середовища, конкретні ціннісні орієнтації або набувають особистісного сенсу, або витісняються як такі, що не забезпечують успішного функціонування особистості в соціумі.

Зміни в суспільстві певним чином відображаються у свідомості молоді, зумовлюючи зміни в системі їх ціннісних орієнтацій. Чинники, які опосередковують вплив соціального середовища на формування і трансформацію ціннісних орієнтацій студентів, досить різноманітні. Це:

- соціально-психологічний клімат у студентській групі, до якої належить конкретна особа;
- родинне оточення з його традиціями;
- освіта і культурні надбання суспільства;
- релігійні переконання та комплекс інших умов, що впливають на особистість.

Зміна ціннісних орієнтацій є досить болісним процесом, знання його закономірностей може сприяти виявленню особливостей впливу на молоду особистість суспільних інститутів з метою послаблення її емоційних стресів та запобігання можливій соціальній напруженості. Як правило, сформувавши свою ціннісну картину світу, людина зберігає її незмінною впродовж усього життя. Формується вона переважно на етапі соціалізації індивіда, що передуює періоду зрілості. Надалі система цінностей людини змінюється лише в кризові періоди. Це стосується здебільшого структури цінностей і відображає зміни пріоритетів, внаслідок чого одні цінності стають більш значущими, інші — поступаються їм місцем. У суспільствах, що трансформуються, ця система не спрацьовує, оскільки суттєві зрушення у суспільній системі цінностей породжують для більшості людей нагальну потребу сприйняти нові орієнтири, перебудувати особистісну систему цінностей. При цьому в масовій свідомості відбувається заміна монолітної системи цінностей на плюралістичну, коли різні категорії людей вибудовують свою ціннісну ієрархію на різних базових позиціях. Це безпосередньо стосується і студентства, яке намагається досягти взаєморозуміння у стосунках, керуючись принципами терпимості.

Сьогодні процес соціалізації молоді ускладнюється переоцінкою традицій, норм і цінностей. Якщо раніше молодь спиралася на досвід попередніх поколінь, то тепер їй доводиться творити новий соціальний досвід, покладаючись переважно на себе, що значною мірою зумовлює суперечливі тенденції у її свідомості та поведінці. У студентському середовищі це засвідчують різноманітні моделі самореалізації. Для багатьох студентів основними цінностями є «знайти себе у житті», «бути людиною», «досягти матеріального достатку»<sup>577</sup>.

### ***Соціальна відповідальність особистості***

Кожна людина має своє уявлення про особисту соціальну відповідальність, яка визначається її цінностями, настановами, сформованими завдяки родині, суспільству, державі, освіті, діяльності тощо та вилились у певну соціальну поведінку. Відповідальність за себе та свої дії посіла перше місце через

<sup>575</sup> Ермоленко А.Н. Этика ответственности и социальное бытие человека (современная немецкая практическая философия) / А.Н. Ермоленко. – К.: Наук. думка, 1994. – 200 с.

<sup>576</sup> Новікова О. Діагностика стану та перспектив розвитку соціальної відповідальності в Україні (експертні оцінки): монографія / О.Ф. Новікова, М.Є. Дейч, О.В. Панькова та ін.; НАН України, Ін-т економіки пром-сті. – Донецьк, 2013. – С. 15; 28; 36; 52.

<sup>577</sup> Юр'єва І. Конспект лекцій з дисципліни — Соціальна відповідальність /Уклад. І.А. Юр'єва. – Харків: НТУ —ХПІ, 2016. – 118 с.

розуміння її впливу на інші складові прояву соціальної відповідальності людини – за роботу, близьких, суспільство та людство – це відповідальність перед Богом, відповідальність за кожне життя, природу, майбутнє покоління, свою країну, моральний образ, дані обіцянки, а також внутрішні переконання та цінності людини.

Прояви соціальної відповідальності людини<sup>578</sup> :

- постійний особистісний розвиток;
- високий професіоналізм, якості працівника;
- готовність брати на себе відповідальність за свою сім'ю, розвиток міста (села), регіону, країни;
- адекватна поведінка, не завдання шкоди, допомога слабким, милосердя;
- бажання відрізнитися, формування позитивного особистісного іміджу;
- діяльність, яка відповідає вимогам суспільства і відповідним чином оцінюється самою особистістю;
- поведінка, яка не завдає шкоди здоров'ю людей та природі, не сприяє скороченню життя;
- екологічній відповідальності, розумний егоїзм.

Соціальна відповідальність виступає соціальним механізмом контролю, який складається з таких структурних елементів<sup>579</sup>:

- архаїчний елемент, який включає менталітет, традиції, звичаї, норми;
- соціальний елемент, який включає зовнішні норми, правила, закони;
- світоглядний елемент, що складається з цінностей, настанов, моральних принципів та переконань.

Соціальна відповідальність має складну ієрархічну структуру. Провідна роль у цій ієрархії належить саме особистісному рівню – людині як головному суб'єкту конкретної діяльності. Проте має бути соціально відповідальним не тільки індивід, а і інші суб'єкти – групи, спільноти, організації, класи, держава тощо.

Сутність феномену соціальної відповідальності<sup>580</sup> полягає у поєднанні мотивації, норм, настанов внутрішнього походження (як природжених, так і набутих), доповнених зовнішніми (суспільними) настановами, сприйнятими особистістю. Основне функціональне призначення системи соціальної відповідальності – продукувати вчинки і поведінку згідно із соціально значущими цінностями, принципами, нормами, що відповідають інтересам, ідеалам, завданням суспільства і потребам саморозвитку особистості, тому не матеріальне, а духовно-моральне підґрунтя, засноване на внутрішній культурі людини, цінностях, виступає сутнісною ознакою соціальної відповідальності.

*Соціальна відповідальність* за Д. Ліпінським<sup>581</sup> – це діалектичний взаємозв'язок між собою і суспільством, який характеризується взаємними правами і обов'язками, щодо дотримання і виконання приписів соціальних норм, що тягне за собою схвалення, заохочення, а у випадках безвідповідальної поведінки, яка не відповідає приписам соціальних норм, – обов'язок перетерпіти несприятливі наслідки.

Таким чином, соціальна відповідальність у загальному її вимірі можна трактувати як<sup>582</sup>: певне явище, що існує не залежно від жодних суб'єктивних чинників, а є обов'язками прояву регулювання суспільних відносин у рамках відповідності особистості поведінки між суб'єктами соціальної комунікації.

<sup>578</sup> Юр'єва І. Конспект лекцій з дисципліни — Соціальна відповідальність /Уклад. І.А. Юр'єва. — Харків: НТУ —ХПІ, 2016. — 118 с.

<sup>579</sup> Юр'єва І. Конспект лекцій з дисципліни — Соціальна відповідальність /Уклад. І.А. Юр'єва. — Харків: НТУ —ХПІ, 2016. — 118 с.

<sup>580</sup> Охріменко О. О., Іванова Т. В. Соціальна відповідальність. — Навч. посіб. — Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут» - 2015. — 180 с.

<sup>581</sup> Липинский Д. Формы реализации юридической ответственности / Д. Липинский. — Тольятти: Изд-во Волжского ун-та им.В. Татищева. — 1999. — с. 15

<sup>582</sup> Грищук В. Соціальна відповідальність: навчальний посібник. / В. Грищук // — Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2012. — с. 41

## Корпоративна соціальна відповідальність: моделі провідних країн

«У своєму становленні та розвитку корпоративна соціальна відповідальність (КСВ) практично у кожному регіоні має свої відмінності. Різниця відчутна і на рівні країн. Це свідчить про те, що практика реалізації КСВ в одній країні не може бути актуальною в будь-якій іншій: в одній – вона ще не настільки сформована, в іншій – навпаки, вже надзвичайно розвинута.

Для того, щоб визначити модель розвитку соціальної відповідальності, важливо оцінити такі аспекти відмінностей (їх називають горизонтальними), як:

- історичне підґрунтя;
- національні та культурні особливості;
- економічний і соціальний розвиток країни;
- практики та розвиток державної політики;
- пріоритети щодо КСВ.

За цією типологією раніше було прийнято виділяти три моделі соціальної відповідальності:

- американська;
- європейська, до якої входять британська і скандинавська моделі;
- японська або азійська»<sup>583</sup>.

### ***Американська модель соціальної відповідальності***<sup>584</sup>

«Вона поширена в таких країнах, як США, Канада, країни Латинської Америки, а також англомовних країнах Африки. Для неї характерна другорядна роль держави у формуванні соціальної відповідальності. Американська модель є найбільш лібералізованим варіантом соціальної політики держави, який базується на принципі відокремлення соціального захисту від вільного ринку й обмеженні захисту лише тих, хто не має інших доходів, крім соціальних виплат. Саме через це американська економіка є однією з найменш регульованих державою.

Держава регулює соціально-трудові відносини на рівні підприємства і значно менше – на рівні галузі та регіону через прийняття законодавчих і нормативних актів. Американські корпорації у своїй діяльності більшу увагу приділяють зовнішній соціальній відповідальності. Відповідно основний акцент на поведінці корпорацій на ринку, розбудові позитивних відносин підприємства з регіональною та місцевою владою, на охороні навколишнього середовища.

Американська модель соціальної відповідальності передбачає максимальну самостійність корпорацій у визначенні свого суспільного внеску. Держава підтримує й стимулює цей напрям діяльності бізнесу через просвітництво та створення системи стимулів, а саме через пільги чи субсидії, не втручаючись у формування програм соціальної відповідальності. Відповідальна соціальна діяльність і благочинність корпорацій стимулюються відповідними податковими пільгами, що встановлені на законодавчому рівні. Крім благодійництва, важливим напрямом соціальної відповідальності американських корпорацій є заходи з охорони навколишнього середовища.

Наприклад, якщо загальнонаціональні екологічні витрати США становлять приблизно 3% валового національного прибутку, то 70-90% витрат припадає на приватний сектор.

Отже, основний акцент в американській моделі соціальної відповідальності робиться на зовнішні сфери її прояву: благодійництво, поведінку корпорацій на ринку, охорону навколишнього середовища. Американська модель соціальної відповідальності ініціюється самими компаніями і передбачає максимальну самостійність корпорацій у визначенні свого суспільного внеску. Характерною ознакою моделі є другорядна роль держави у формуванні соціальної відповідальності.

Досліджуючи американську модель, можемо виокремити специфічні риси, а саме:

- добровільний характер участі бізнесу у вирішенні соціальних проблем;
- соціальна діяльність компанії має чітко окреслені напрями;

<sup>583</sup> Корпоративная социальная ответственность. – URL: <https://studfiles.net/preview/5350171/>

<sup>584</sup> Волинець У. Моделі соціальної відповідальності / У Волинець // Вісник Львівського національного аграрного університету. Сер. : Економіка АПК. – 2013. – № 20 (1). – С. 117-122. – URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vlnau\\_econ\\_2013\\_20%281%29\\_\\_21](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vlnau_econ_2013_20%281%29__21)

- компанії контролюють цільове використання витрачених коштів та очікують на конкретні результати заходів;
- втручання держави відбувається через заохочення соціально відповідальної діяльності;
- пріоритетом є вирішення соціальних проблем на рівні місцевої громади та окремого регіону».

У *Європейській моделі корпоративної соціальної відповідальності (КСВ)*<sup>585</sup> відчувається вплив Європейської спільноти на формування національних політик корпоративної соціальної відповідальності. Найперша річ для європейських держав – розвивати соціальну відповідальність через поліпшення соціальної відповідальності державних компаній і, таким чином, упливати на життя компанії країни, створюючи переваги. Держави зацікавлені у благополучному і стабільному суспільстві, чого можна досягти, підтримуючи розвиток соціальної відповідальності.

«Європейська модель КСВ принципово відрізняється від американської. Сьогодні соціальну відповідальність в Європі розглядають як один із механізмів підвищення конкурентоспроможності й водночас як добрий засіб зростання стандартів життя громадян.

Більшою мірою європейська модель соціальної відповідальності орієнтована на три сфери прояву соціальних ініціатив, а саме: економіку, зайнятість та охорону навколишнього середовища.

Порівнюючи її з американською моделлю, можна сказати, що перша ставить за мету прибутковість, а європейська відносить до неї додаткові питання відповідальності перед працівниками і місцевими співтовариствами. Відповідно соціальна відповідальність поширюється на умови праці, заробітну плату, випуск якісної продукції та надання послуг, охорону навколишнього середовища, зайнятість у конкретному регіоні, реалізацію соціальних ініціатив населення.

Розглядаючи європейську модель, також важливо зазначити, що характерною її ознакою є помітна роль держави. Загальновідомо, що європейська модель економіки характеризується високими обсягами ВВП, що перерозподіляється через державний бюджет (близько 50%), створенням розвиненої системи соціального захисту на основі залучених коштів держави та підприємців.

У Європі соціальна відповідальність є складовою стратегій розвитку держав. Саме тому більшість країн ЄС уже розробили або розробляють національні стратегії соціальної відповідальності. Просуваючи соціальну відповідальність, уряди країн Європи передусім намагаються, щоб урядові установи подавали правильний приклад самі»<sup>586</sup>.

Європейська (континентальна) модель соціальної відповідальності бізнесу, як правило, регулюється нормами, стандартами та законами відповідних держав, тому що більшість соціальних проблем європейські компанії відносять до сфери етичної відповідальності<sup>587</sup>.

*«У Великій Британії ініціатором вияву соціальної відповідальності з боку підприємницьких структур виступають здебільшого урядові структури. Останнім доручена і координація зусиль щодо впровадження соціальної відповідальності у практику. Участь влади у розвитку соціальної відповідальності бізнесу виявляється в налагодженні партнерства із власниками підприємств, які беруть участь у фінансуванні проектів, стимулюванні учасників, просуванні ініціатив щодо відповідності національних стандартів до міжнародних.*

Про увагу до соціальної відповідальності бізнесу у Великобританії свідчить той факт, що в уряді створено посаду міністра з корпоративної соціальної відповідальності (КСВ)»<sup>588</sup>.

<sup>585</sup> Конспект лекцій з дисципліни «Корпоративна соціальна відповідальність». – URL: <http://www.studfiles.net/preview/5350171/>

<sup>586</sup> Волинець У. Моделі соціальної відповідальності / У Волинець // Вісник Львівського національного аграрного університету. Сер. : Економіка АПК. – 2013. – № 20 (1). – С. 117-122. – URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vlnau\\_econ\\_2013\\_20%281%29\\_\\_21](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vlnau_econ_2013_20%281%29__21)

<sup>587</sup> Колота А. , Грішнова О., Соціальна відповідальність: теорія і практика розвитку : монографія / [А. Колот, О. Грішнова та ін.] ; за наук. р. Колот, О. А. Грішнова ед. д-ра екон. наук, проф. А. М. Колота. — К. : КНЕУ, 2012. — С. 64-66

<sup>588</sup> Волинець У. Моделі соціальної відповідальності / У Волинець // Вісник Львівського національного аграрного університету. Сер. : Економіка АПК. – 2013. – № 20 (1). – С. 117-122. . – URL: [https://nbuv.gov.ua/UJRN/Vlnau\\_econ\\_2013\\_20%281%29\\_\\_21](https://nbuv.gov.ua/UJRN/Vlnau_econ_2013_20%281%29__21)

**Канадська модель корпоративної соціальної відповідальності** «ввібрала в себе кращі елементи американських і європейських моделей та досягнення провідних компаній цієї країни. Канадська модель удосконалення якості і здорового робочого місця ґрунтується на чотирьох складових:

1. Наймання працівників за вибором. Пошук і добір нових співробітників передбачає обґрунтування цінності організації, до якої вони запрошуються. При цьому важливо не тільки знайти і запросити компетентних фахівців із зовні, а й зберегти власних добре підготовлених працівників.

2. Корпоративна соціальна відповідальність. Формування сприятливого іміджу, залучення інвестицій потребує опису цінностей організації і її соціально відповідальних дій. Здорове робоче місце розглядається як критично важлива складова портрету компанії.

3. Створення і прирощення вартості. Ця складова стійкого розвитку розглядається в контексті наявності здорових робочих місць, турботи про стан здоров'я працівників, їх розвиток.

4. Нова економіка. Діяльність, що спрямована на гуманізацію праці, створення безпечних умов праці, активізацію трудової діяльності, слугує важливою характеристикою загального стану діяльності організації, установа нові, досконалі, економіки»<sup>589</sup>.

**Соціальна відповідальність корпорацій в Японії** підтримується культурними традиціями. Японська модель корпоративної соціальної відповідальності передбачає соціальну згуртованість на рівні компанії й ділову згуртованість на рівні індустріальної групи.

Для японської моделі характерна активна роль держави, яка тривалий час брала участь у стратегічному плануванні. Управління бізнесом не тільки орієнтоване на одержання прибутку, а й має базуватися на правильному розумінні буття, суспільства і довкілля, усвідомленні відповідальності перед суспільством і прагненні до прогресу цивілізації в цілому.

Для Японії характерне сприйняття підприємства як «виробничої родини»<sup>590</sup>.

---

<sup>589</sup> Моделі соціальної відповідальності. – URL: <https://lektsii.org/16-78852.html>

<sup>590</sup> Волинець У. Моделі соціальної відповідальності / У Волинець // Вісник Львівського національного аграрного університету. Сер. : Економіка АПК. – 2013. – № 20 (1). – С. 117-122. . – URL: [https://nbuv.gov.ua/UJRN/Vlnau\\_econ\\_2013\\_20%281%29\\_\\_21](https://nbuv.gov.ua/UJRN/Vlnau_econ_2013_20%281%29__21)

## Університет та формування соціальної відповідальності у студентів

*Університетська соціальна відповідальність* у концепції Проекту ESPRIT<sup>591</sup>, пропонує таке визначення УСВ: «Соціальна відповідальність вищої освіти пов'язана із зобов'язаннями закладів і студентів співпрацювати та робити свій внесок у розвиток суспільства, громади, довкола якої університет здійснює свою діяльність, та включає ті заходи, дій, до яких вдається університетська спільнота, щоб реалізувати ці зобов'язання».

Соціальна відповідальність ЗВО складається з двох взаємопов'язаних сфер<sup>592</sup>:

- перша стосується організаційного (внутрішньо інституційного) виміру УСВ і проявляється через місію, організаційну культуру, політику, правила, управлінські практики тощо.
- Друга формується шляхом взаємодії між університетською спільнотою і громадою та включає розмаїття форм співпраці та партнерства між ЗВО і різними стейкхолдерами: громадянами, органами влади, бізнесом тощо. Найчастіше, зовнішня сфера соціальної відповідальності ЗВО формується освітніми програмами, дослідницькими проектами та ініціативами, адресованими територіальній громаді і спрямованими на її соціальний розвиток та економічне зростання.

Одним із шляхів формування соціальної відповідальності у студентів є вивчення *навчальної дисципліни «Соціальна відповідальність»*.

Зокрема, така дисципліна викладається у Національному університеті біоресурсів і природокористування України<sup>593</sup>. Зазначимо основні характеристики зазначеної навчальної дисципліни<sup>594</sup>.

*Мета дисципліни:* формування у студентів фундаментальних знань теорії та практики соціальної відповідальності і відповідних професійних компетенцій.

*Завдання дисципліни:* вивчення теоретичних положень і практики взаємодії держави, бізнесу, суспільства та людини у сфері соціальної відповідальності як умови стійкого розвитку суспільства.

*У результаті вивчення дисципліни студент повинен знати:*

- сутність, види, категорії, еволюцію, концепції, моделі та рівні соціальної відповідальності;
- особливості соціальної відповідальності різних суб'єктів суспільного розвитку;
- місце соціальної відповідальності в управлінні організацією;
- нормативно-правові засади розвитку соціальної відповідальності;
- моделі корпоративної соціальної відповідальності і створення різних типів корпоративної культури;
- критерії, показники та методику оцінювання соціальної відповідальності;
- особливості вияву соціальної відповідальності бізнесу в українських релігіях;
- сутність соціальних інвестицій як форми вияву корпоративної відповідальності роботодавців;
- сутність, складові та пріоритети розвитку соціально відповідальної політики управління персоналом;
- екологічні аспекти соціальної відповідальності та їх нормативно-правове регулювання;
- сутність, структуру, вимоги та особливості міжнародних стандартів соціальної звітності;

*вміти:*

- формувати механізм управління корпоративною соціальною відповідальністю;
- формувати ефективну взаємодію роботодавців з персоналом на засадах соціальної відповідальності;

<sup>591</sup> Оржель О. Університетська соціальна відповідальність у контексті університетського лідерства : навчальний посібник / О. Оржель. – К. : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2017. – С. 9

<sup>592</sup> Оржель О. Університетська соціальна відповідальність у контексті університетського лідерства : навчальний посібник / О. Оржель. – К. : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2017. – С. 9

<sup>593</sup> Національний університет Біоресурсів і природокористування України. - URL: <http://www.nubip.edu.ua/>

<sup>594</sup> Єрмаков О. Робоча програма навчальної дисципліни «Соціальна відповідальність» / О. Єрмаков //Київ.: - 2015. – С. 5, 9, 10.

- формувати відносини підприємництва із зовнішніми організаціями на засадах корпоративної соціальної відповідальності;
- визначати напрями активізації індивідуальної та колективної екологічної відповідальності;
- посилювати соціальну відповідальність суб'єктів розвитку через соціальне партнерство;
- здійснювати моніторинг корпоративної соціальної відповідальності;
- оцінювати ефективність корпоративної соціальної відповідальності;
- розвивати корпоративну соціальну відповідальність як чинник підвищення конкурентоспроможності.

#### *Методи навчання*

Для активізації процесу навчання студентів будуть творчо застосовуватись різноманітні навчальні технології та засоби, а саме:

- на лекціях зосереджувати увагу студентів на проблемних питаннях соціальної відповідальності;
- наводити конкретні приклади практичного застосування отриманих знань, звертатись до зарубіжного досвіду вирішення окремих проблем;
- заохочувати студентів до критичного сприйняття нового матеріалу замість пасивного конспектування;
- на практичних заняттях створювати умови для дискусій з проблемних питань соціальної відповідальності;
- проводити презентації самостійних робіт, перехресну перевірку завдань самими студентами з наступною аргументацією виставленої оцінки;
- з окремих питань програми ефективними формами активізації навчального процесу можуть бути ділова гра, аналіз конкретної виробничої ситуації (кейсу), виконання тестів, проведення занять у формі тренінгу тощо.

Обов'язковими елементами активізації навчальної роботи студентів є:

- контроль відвідування студентами занять;
- заохочення навчальної активності;
- справедлива диференціація оцінок.

## Усвідомлення студентами власної соціальної відповідальності як складова методології розвитку інституційного потенціалу університетів України

Свідомість сучасного студента надзвичайно суперечлива:

- з одного боку, має місце висока індивідуальна, колективна та масова активність у суспільному житті, енергійність, діловитість;
- а з іншого – страх, конформізм, нездатність протистояти та успішно пристосовуватись до мінливих соціальних умов життя.

«Проблеми соціалізації під час підготовки та становлення фахівця повинні розв'язуватися таким чином, щоб найповніше сприяти швидкому входженню молодшої людини у період її творчого саморозквіту і максимально подовженому «цвітінню».

На сьогодні існує міцна база для створення низки концепцій самовизначення людини в плані її творчого саморозвитку та професіоналізму. Одним із таких досліджень, наприклад, є розгляд проблеми і психотехніки самовизначення особистості Т. Буякасом. Т. Буякас вважає, що практичним виходом особистісного самовизначення є:

- придбання людиною відчуття контактної межі між собою і навколишнім світом;
- стан рівноваги і внутрішньої стійкості;
- зняття внутрішньої напруги і зайвої тривожності.

«У такої людини, – пише дослідник, – загострюється відчуття краси навколишнього світу, підвищується увага і любов до людей. Загалом, людина пробуджується до життя і розкриває свій творчий потенціал. Про таку людину, безумовно, можна сказати, що вона є творцем власного життя, що вона вільна»<sup>595</sup>.

«У сучасному українському суспільстві адаптивний організаційно-фаховий ресурс не сформований на належному рівні, проблематичний, значною мірою корумпований. Він не сприяє активному подоланню тяжких життєвих ситуацій. Нестабільні умови життєдіяльності стають одним з основних об'єктивних факторів зміни життєвих орієнтацій, спричиняють реформацію індивідуальних життєвих позицій»<sup>596</sup>.

<sup>595</sup> Соціалізація молодих фахівців у процесі підготовки їх до трудової діяльності. - URL: [http://pidruchniki.com/18380828/pedagogika/sotsializatsiya\\_molodih\\_fahivtsiv\\_protsepi\\_pidgotovki\\_trudovoyi\\_diyalnosti](http://pidruchniki.com/18380828/pedagogika/sotsializatsiya_molodih_fahivtsiv_protsepi_pidgotovki_trudovoyi_diyalnosti)

<sup>596</sup> Кузьменко Т.М. Соціологія / Т. Кузьменко. - URL: [http://pfor.com/book\\_484\\_glava\\_63\\_STAD%D0%86%D0%87\\_TA\\_%D0%86NSTITUTI\\_SO%D0%A1%D0%86A.html](http://pfor.com/book_484_glava_63_STAD%D0%86%D0%87_TA_%D0%86NSTITUTI_SO%D0%A1%D0%86A.html)

## Рекомендації

1. Закладам вищої освіти є доречним передбачати у своїх освітніх програмах елементи, що спрямовані на формування і розвиток у студентів соціальної відповідальності. Програми повинні забезпечити студентів відповідними компетентностями, які можуть вплинути на особистий розвиток та можуть бути застосовані студентами у майбутній кар'єрі.

2. Заклади вищої освіти повинні забезпечити реалізацію програм таким чином, щоб заохотити студентів брати на себе активну роль та відповідальність за власний прогрес та якість освітнього процесу в цілому.

3. Під час навчання у ЗВО доречним є ознайомлення студентів з теоретичними положеннями та провідною вітчизняною та зарубіжною практикою використання сучасних інструментів взаємодії держави, бізнесу, громадянського суспільства і людини, які б дозволили посилити взаємну відповідальність усіх суб'єктів суспільного життя, створити умови для стійкого стабільного розвитку держави і суспільства.