

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ УКРАИНЫ
ИНСТИТУТ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ НАПН УКРАИНЫ
ДЕПАРТАМЕНТ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ ХАРЬКОВСКОЙ
ОБЛАСТНОЙ ГОСУДАРСТВЕННОЙ АДМИНИСТРАЦИИ
СЕВЕРО-ВОСТОЧНЫЙ НАУЧНЫЙ ЦЕНТР
НАН УКРАИНЫ И МОН УКРАИНЫ
СОЦИОЛОГИЧЕСКАЯ АССОЦИАЦИЯ УКРАИНЫ
СОВЕТ РЕКТОРОВ ХАРЬКОВСКОГО ВУЗОВСКОГО ЦЕНТРА
ХАРЬКОВСКАЯ АКАДЕМИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
ХАРЬКОВСКИЙ ГУМАНИТАРНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
«НАРОДНАЯ УКРАИНСКАЯ АКАДЕМИЯ»

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ СО СТЕЙКХОЛДЕРАМИ: ВЕЛЕНИЕ ВРЕМЕНИ

Материалы

XV международной научно-практической конференции

Информационная поддержка:

Ежедневная информационная газета «Время» (Харьков)

Теоретичний та науково-практичний часопис «Вища освіта України» (Київ)

Научно-информационный журнал «Новый коллегийум» (Харьков)

Научно-популярный ежеквартальный журнал «Университеты» (Харьков)

Харьков
Народная украинская академия
16 февраля 2017 г.

УДК 37.014.5(063)
ББК 74.04я431
В40

Редакционная коллегия:

Астахова Е. В. д-р ист. наук (гл. ред.)
Астахова В. И. д-р ист. наук
Батаева Е. В. д-р филос. наук
Зверко Т. В. канд. социол. наук
Михайлева Е. Г. д-р социол. наук
Нечитайло И. С. канд. социол. наук
Подлесный Д. В. канд. ист. наук
Подольская Е. А. д-р социол. наук

У збірнику представлено матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Взаємодія освітніх закладів зі стейкхолдерами: вимога часу».

Конференції такого формату й рівня, присвячені різним аспектам розвитку сучасної освіти, щороку проводяться в ХГУ «НУА» з 1997 року. Із матеріалами конференцій можна ознайомитися в репозиторії (електронній бібліотеці видань НУА – <http://dspace.nua.kharkov.ua>), а також <https://goo.gl/c0hXNu> та <https://goo.gl/kPkMVF>.

Публікації учасників конференції присвячено одній із найбільш гострих проблем сучасного освітнього поля – взаємодії освітніх закладів зі стейкхолдерами.

МОНОЛОГ МЭТРА

В. С. Бакіров

СТУДЕНТИ І ВИКЛАДАЧІ: ЩО ЗАВАЖАЄ ЕФЕКТИВНОМУ ПАРТНЕРСТВУ

Перші європейські університети були створені та діяли під керівництвом студентів, які наймали викладачів, платили їм винагороду та визначали завдання й умови їхньої праці. Із того часу багато що змінилося, зміст університетської життєдіяльності став визначатися в цілому й головне університетським керівництвом, професурою, які вирішували що, як і в якій послідовності повинні вивчати студенти.

Останнім часом ця ситуація почала помітно змінюватися. Студентський актив, студентські організації все відчутніше намагаються впливати на навчальний процес та загальні умови університетської освіти та студентського життя. Цей процес має декілька підстав. По-перше, це зростаюча комерціалізація університетів, що залежить від кількості студентів, які сплачують за своє навчання. Це змушує викладачів зважати на запити, уподобання студентів, звертатися до так званої «клієнтоцентричної моделі», що відтворює на університетському ґрунті відношення «продавець-покупець», виконувати їх забаганки, надавати навчальному матеріалу привабливої, «розважальної» форми, знижувати вимогливість в оцінюванні студентських знань тощо. З іншого боку, комерціалізація визначає більш вимогливе ставлення студентів до якості оплачуваних освітніх послуг, змушує частину студентів пропонувати своє бачення змісту освітніх програм і навчальних курсів. І, можливо, найголовніше, це те, що студентство все більше усвідомлює, що перспективи їх працевлаштування, конкурентоспроможність та життєві шанси визначаються тим, наскільки їхні професійні компетенції відповідатимуть часу та запитам економіки. Найбільш активна частина студентів усвідомлює, що освіта, пропонована університетами, як за змістом, так і за технологіями, відстає від нових економічних реалій, і ця більшість намагається щось коригувати в житті своїх навчальних закладів.

Під впливом цих тенденцій нове українське законодавство про вищу

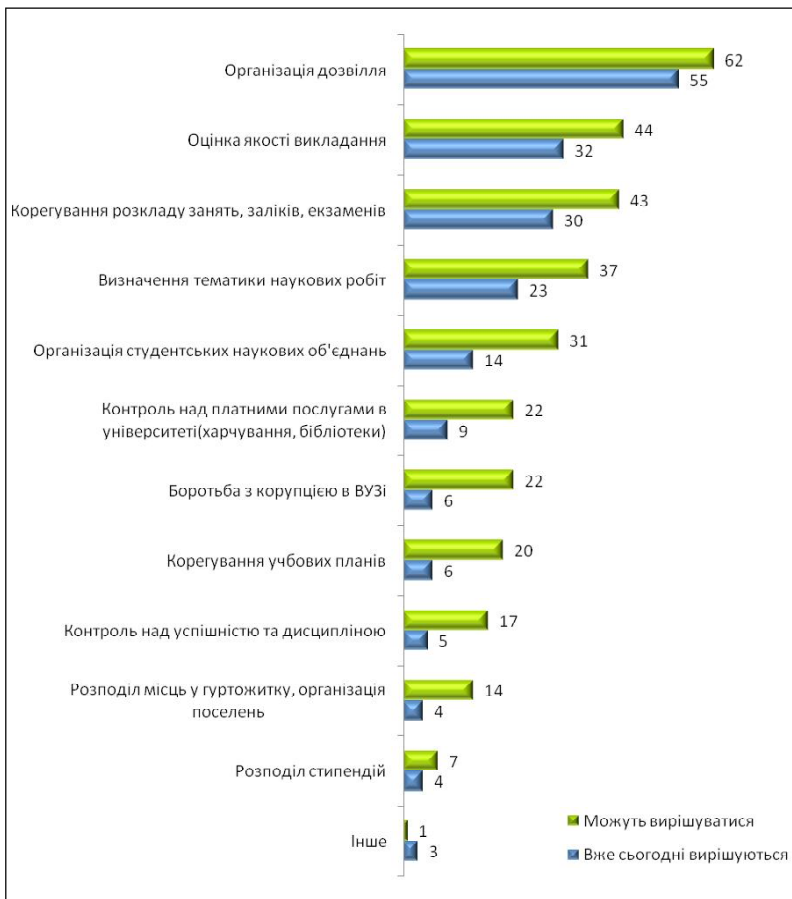
освіту надало студентству небувалий раніше обсяг прав та уповноважень, розширило компетенцію органів студентського самоврядування. Зміни студентської ментальності знайшли підтримку в радикальних законодавчих й інституційних змінах, якими швидко скористалися студентські активісти. Почався процес бурхливого зростання різноманітних студентських організацій як на рівні окремих вищих навчальних закладів, так і в національному масштабі. Студенти все більш активно відстоюють власні соціально-економічні інтереси, а також заявляють про готовність брати участь в організації й реформуванні навчального процесу. Часом це виявляється в безглузді, комічній формі, оскільки не всі нові студентські лідери керуються безкорисливими мотивами, й не всі з них володіють інтелектуальним потенціалом, що поступається їх амбіціям. Але найчастіше студенти щиро хочуть конструктивно брати участь в удосконаленні викладання, пропонують дійсно потрібні й актуальні дії.

Однак, слід визнати, що студенти поки не усвідомлюють повною мірою той факт, що вони також відповідальні за ефективну організацію навчального процесу, що безпосередньо чи через органи студентського самоврядування можуть і повинні позитивно впливати на якість освітньої роботи в університеті.

Соціологи Каразінського університету в дослідженні «Соціальний портрет студентів п'ятого курсу Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна» (2013, n=1016) поставили студентам випускних курсів такі запитання: **«Які питання організації студентської життєдіяльності, на вашу думку, можуть успішно вирішуватися самими студентами?»** та **«Які питання організації студентської життєдіяльності, на вашу думку, вже сьогодні вирішуються самими студентами?»**. Відповіді показали, що на перше місце студенти поставили **«організацію дозвілля»**, у той самий час, вплив на навчальний процес отримав набагато нижчі оцінки (див. рис. 1).

Тому дуже важливо знаходити й будувати ефективні та плідні партнерські відносини зі студентським активом, використовувати його енергію для розвитку університетів. Однак у цій роботі виникає низка труднощів, на які хотілося б звернути увагу.

1. Укорінені у свідомості багатьох університетських керівників і викладачів стереотипні уявлення про те, що студенти нічого не розуміють в тому, чому і як їх слід навчати, ось тому, їхні погляди та побажання не слід брати до уваги. Більшість професури щиро впевнена у тому, що законодавчі нововведення про студентське самоврядування не що інше, як шкідлива данина «демократичній моді». Наприклад, доводиться мати справу з тим, що студентські спроби оцінювати якість навчання, якість



Масив: усі опитані п'ятикурсники (n=1016)

Рис. 1

роботи викладачів викликають у керівництва факультетів і кафедр глибоке обурення та сприймаються як зневажання основ, замість того, щоб використовувати їх як важливий інструмент забезпечення якості освіти.

2. Неготовність частини викладачів до нових форм і моделей викладання, небажання адаптувати курси до реальних умов практики, майбутньої професійної діяльності випускників. Усе частіше виникають ситуації, коли студенти, які вже з другого-третього курсу працюють за

своїм майбутнім фахом, краще за викладачів розуміють склад компетенцій, які диктує ця професія, бачать, що запропоновані їм студентські курси не завжди корисні та необхідні для практичної діяльності.

3. Низька мотивованість більшості студентів на здобуття реальних знань і компетенцій, неготовність і небажання напружено навчатися, орієнтація на формальне проходження університетської програми та отримання диплома як самодостатньої мети.

4. Високий рівень академічної недобросовісності як серед студентства, так і серед викладачів, що переводить відносини «викладач-студент» у корупційну площину і виключає необхідність та можливість конструктивної партнерської взаємодії.

5. Відсутність у студентських лідерів достатніх знань та навичок про форми академічного партнерства.

6. Брак чітко інституціоналізованих форм участі студентів у моніторингу якості навчального процесу, регламентації цієї участі в університетських статутах, положеннях про організацію навчального процесу, внутрішньоуніверситетських системах забезпечення якості освіти.

7. Недосконалість регулярної формальної та неформальної комунікації між керівництвом університетів, факультетів і студентським активом.

У Каразінському університеті наявні більшою чи меншою мірою всі зазначені вище чинники, які перешкоджають створенню і розвитку ефективного партнерства викладачів і студентів, і які ми намагаємося подолати за допомогою таких засобів:

1. Багаторічна практика залучення студентів до оцінювання якості викладання (регулярні соціологічні опитування «Викладання очима студентів», аналіз якості навчального процесу по завершенню семестру студентським активом факультетів з подальшим обговоренням результатів на засіданнях навчально-методичних комісій, кафедр, учених радах факультетів та на засіданні ректорату).

2. Соціологічні опитування, що проводять Студентська рада університету та ради факультетів, присвячені якості навчального процесу.

3. Активна участь студентів у роботі факультетських учених рад.

4. Спільні засідання Студентської ради й ректорату, на яких затверджуються програми спільної діяльності щодо удосконалення навчального процесу і соціально-економічних умов студентського життя.

5. Регулярні зустрічі ректора і проректорів університету зі студентським активом, обговорення нагальних проблем студентів.

6. Передбачені розкладом занять щотижневі аудиторні зустрічі кураторів з академічними групами, під час яких обговорюються актуальні проблеми студентського життя, в тому числі і питання впливу студентів

на зміст та форми навчального процесу.

Велику роль в організації розвитку партнерської взаємодії адміністрації, викладачів і студентського активу відіграє внутрішньо-університетська система зв'язків з громадськістю, яка використовує університетський і факультетські веб-сайти, соціальні мережі, студентське радіо і телебачення.

Студенти – за визначенням, найважливіші стейкхолдери університетів, вони найбільш зацікавлені в удосконаленні усіх сфер університетського життя. Їхня усвідомлена й конструктивна участь у контролюванні якості навчального процесу, у визначенні, коригуванні змісту освітніх програм життєво необхідна для університетів, що гнучко реагують на зміни в економічних та соціальних контекстах. Тому важливо розробити й активно використовувати програми розвитку партнерства викладачів і студентів, урахувуючи специфіку, профільних та інших особливостей кожного вищого навчального закладу. І не забувати, що у більшості соціологічних словників «партнерство» визначається як спільна діяльність, заснована на рівних правах і обов'язках, спрямована на досягнення спільної мети.

ВЫСТУПЛЕНИЯ ЭКСПЕРТОВ

Е. В. Астахова

ПОИСК СИСТЕМНЫХ РЕШЕНИЙ ПОСТРОЕНИЯ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ СО СТЕЙКХОЛДЕРАМИ КАК ОТВЕТ НА «ЗАПРОСНУЮ ПЕРЕГРУЖЕННОСТЬ УНИВЕРСИТЕТА»

Быстрые трансформационные процессы, характерные для университетского мира на современном этапе, привели к ощутимым изменениям (и даже появлению новых) социальных функций образования.

В короткие сроки сложилась ситуация сильной «перегруженности» университета запросами со стороны практически всех известных «групп влияния». Даже простое перечисление показывает, на сколько сильно возросла «запросная перегруженность» учреждений высшего образования. Практически все, кто влияет (или может влиять), прямо или косвенно выражают недовольство несоответствием результатов образовательной деятельности.

Органы власти, работодатели, родители, выпускники, абитуриенты, общественные организации, СМИ – с одной стороны. Преподаватели, студенты, сотрудники – с другой. Все эти группы в той или иной степени являются «заказчиками» и формулируют свои запросы и ожидания от университета. И первичные группы (ближайший круг), и вторичные (дальний круг) едины в своих «запросных претензиях». Университеты же со свойственными им темпами принятия решений ищут адекватные ответы на очередной вызов.

Создается устойчивое ощущение, что принципиально иная ситуация «запросной перегруженности» приводит университеты к необходимости принятия непоследовательных решений и действий. Эту коллизию отметил известный американский специалист Р. Барнетт, подчеркнувший, что «современный университет обречен жить в непоследовательности» [1, с. 50].

Стремясь быть «хорошим для всех» современный университет, в первую очередь отечественный, вынужденно подстраивается под запросы самых разных стейкхолдеров, интересы которых порой

достаточно полярны. Отсюда, скорее всего, и безудержная погоня за рейтингами, которая представляется не очень безобидной.

Легитимация через давление окружающей среды конечно увеличивает способность вузов к выживанию, когда сам процесс становится основной целью. Но при этом проблема самосовершенствования напрочь утрачивает свою актуальность. Она полностью подменяется позицией в рейтингах и стремлением ее улучшить [2, с. 30].

Отсюда и достаточно заметная в сфере высшего образования тенденция к изоморфизму – имитированию организационных форм других организаций, выступающих в качестве образца [3, с. 15].

Интересно отметить, что зависимость университетов от запросов и своеобразного давления тех или иных стейкхолдеров не только возрастает, но и непрерывно меняется. Всякая аналогия хромает, но нельзя не увидеть некие параллели в выстраивании взаимоотношений с различными группами влияния университетов отечественных и европейских или даже северо-американских. В первую очередь, с органами власти.

До начала XX века, как отмечает Бертон Р. Кларк [4, с. 36] университеты Европы не были зависимы от государства. После окончания Второй мировой войны зависимость стала практически стопроцентной. Опасность такой тотальной зависимости отчетливо проступила в начале 80-х годов прошлого века. Возникшие в этот период финансовые ограничения «потянули» за собой определенные сложности для университетов. Надежды же на восстановление госфинансирования в прежних объемах не оправдались. В таких условиях наименее защищенные и наиболее дальновидные университеты начали активно видоизменяться. Стартовал поиск системных решений, направленных на трансформацию университетов, их «встраивание» в новые условия и новые же «правила игры», в первую очередь, с государством.

С определенной поправкой на время, но в схожей ситуации оказались и ответственные университеты, которые в 90-е годы XX века и в первые десятилетия века XXI-го испытали серьезные потрясения, связанные с кардинальным изменением условий функционирования. Соответственно с разной скоростью и глубиной начались трансформационные процессы выстраивания новых векторов взаимодействия и взаимоотношений с государством, бизнес-средой, комьюнити и т. д. Можно охарактеризовать эти подвижки как принципиально новый период налаживания отношений со средой.

Учитывая слом старых схем и матриц, новые запросы по отношению к университету стали быстро формировать родители, абитуриенты, общественные организации, преподаватели, студенты. Механизм

формирования и содержание таких запросов – предмет отдельного разговора. В контексте же анализа проблемы взаимоотношений университета с различными группами влияния важно другое: все запросы по отношению к университету, представляется, носят односторонний характер. Попросту говоря, все «чего-то хотят» от университета: добровольного отказа от финансирования и перехода на «вольные хлеба», подготовки кадров, удовлетворяющих работодателей и рынок труда (хотя и те и другие находятся в такой же ситуации неопределенности, как и мир университета), формирование личностных качеств, высокоуровневых научных исследований, высоких зарплат и стипендий, участия в выработке и реализации региональных стратегий и т. д., и т. п.

Получается своеобразная «улица с односторонним движением», при котором предполагается, что лицо университета призвано только удовлетворять потребности общества (желательно при этом еще и при минимальных ресурсных затратах), но не формировать их. Опасное заблуждение. Как, впрочем, и попытка перевести взаимоотношения с системой высшего образования исключительно в плоскость экономических категорий. Но традиционные для рыночной экономики клиентские отношения не могут вместить в себя весь сложный дифференцированный и диверсифицированный университетский мир. Он шире и многоаспектнее. Конечно, новые социально-экономические отношения перекраивают университет, смещают и видоизменяют многие его функции и задачи. Однако формирование смыслов, гуманизация общественных процессов, сохранение в человеке человеческого, постижение механизмов развития и саморазвития личности, приобретение знаний (не информации), в конце концов, едва ли все это подпадает под клише «клиентскости» или «цены – качества» и полной измеряемой стандартизации.

Сформировавшуюся среду вызова ошутимо обострило право выбора, которое укоренилось в университетской среде, поменяв местами привычные полюса. Если ранее университет выбирал абитуриента, преподавателей, то в современных условиях, пользуясь возможностью сравнивать и сопоставлять, абитуриенты, их родители, преподаватели в целом оказались в более предпочтительной ситуации. И снова университет должен адаптироваться к запросам современного общества, несмотря на кажущуюся нереальность этой задачи.

Российский социолог Е. Костина отмечает, что именно социальное партнерство составляет особые новые функции системы образования.

Думается, социальное партнерство как основа разрешения проблем «запросной перегруженности университетов» позволит достичь не

только социальной стабильности, но и определенного баланса интересов самых разных стейкхолдеров. Нельзя не согласиться с Е. Костиной, утверждающей, что «социальное партнерство становится одним из наиболее востребованных типов социального взаимодействия... Оно заявляет о себе как о наиболее перспективном механизме разрешения социальных проблем с участием университетов». [5, с. 67]

Такие подходы потребуют от университетов создания жизнеспособной системы взаимодействия всех групп влияния, установления между ними – по отношению к университету – определенных правил игры, партнерских отношений, того самого социального партнерства, которое, представляется, позволит смягчить «запросную перегруженность» и объединить усилия стейкхолдеров вокруг мира университета, без которого разрешить противоречия нового общества едва ли возможно.

Литература

1. Барнетт Р. Осмысление университета / Р. Баннет // *Alma mater* (Вестн. высш. шк.) – 2008. – № 6. – С. 47–56.

2. Тайхлер У. Многообразие и диверсификация высшего образования: тенденции, вызовы и варианты политики / Ульрих Тайхлер // *Вопр. образования*. – 2015. – № 1. – С. 14–38.

3. Аветисян П. С. Особенности институциональных изменений в высшем образовании (на примере постсоветских стран) / П. С. Аветисян, Г. Э. Галикян // *Alma mater* (Вестн. высш. шк.). – 2016. – № 6. – С. 13–17.

4. Бертон К. Р. Создание предпринимательских университетов: организационные направление трансформации / Бертон Р. Кларк ; пер. с англ. Артема Смирнова ; [Гос. ун-т – Высш. шк. экономики]. – М. : Издат. дом Высш. шк. экономики, 2011. – 238 с.

5. Костина Е. Ю. Социальное партнерство в деятельности современных университетов / Е. Ю. Костина // *Alma mater* (Вестн. высш. шк.). – 2015. – № 12. – С. 63–67.

Sven-Olof Yrjö Collin

COOPERATION BETWEEN UNIVERSITY AND SOCIETY THROUGH RESEARCH: THE KRISTIANSTAD UNIVERSITY RESEARCH PLATFORM ‘ENTERPRISING’

In this paper I will discuss some issues concerning cooperation between academia and society in the context of the establishment of a cooperative research platform at Kristianstad University in Sweden. The platform aims at

developing scientific knowledge and practical utility through cooperation between the university's resources, mainly its faculty, and practise in society, be it individuals or organizations, be it private, public or voluntary organisations.

Swedish universities are obliged by legislation (Högskolelagen SFS 1992:1434) to perform academic education, research and cooperation with society. In the second paragraph of the law, the cooperative part is especially emphasised: "A university task includes interacting with society and informing about its activities, and furthermore, ascertaining that the research results achieved at the university come to public benefit." (translation by the author).

To this regulation demands expressed by the government that a university should have 'complete knowledge environments' are added. While not being clearly defined, it could be interpreted to mean that a university should have education, research and cooperation with society that supports each other in a productive triangle, i.e., education is supported by research and cooperation, research is supported by education and cooperation and finally, cooperation is supported by education and research. In short, 'complete knowledge environments' could be termed the academic Trinity.

For this endeavor, Kristianstad University has organized research platforms in their main educational areas, learning, health and the third area being business and working life science. In the latter area a research platform has been established with me as responsible director 1st of September 2016. The aim of the research platform is to conduct research within the subjects of business and working life, in cooperation with society, bringing value to both society and to the university, where the value for the university consists of scientific knowledge, development of the faculty and development of the education. The name of the platform is preliminary 'Enterprising', since it aims at creating praxis, i.e., scientific knowledge and practical actions in concert, concerning 'Enterprising'. Enterprising is defined as the creation and/or organization of resources with the aim of creating, developing or allocating resources.

The demands from the university on the platform cooperation are that there should be equal contribution of resources from the partners in the research project and there should be equality in benefits of the project

With these demands, some issues arise concerning cooperation that I present here.

The meaning of Cooperation

The platform is in Swedish termed 'Samverkansplattform', i.e. it contains the word 'Samverkan', which can be translated into 'cooperation'. But it is

not a good translation. ‘Samverkan’ implies that partners are engaged in a joint project, but they do not necessarily share a common goal. For example, in one project, the academic partner studies interaction between organizations in an action research project, where they are engaged together with municipalities in developing a method for municipalities to manage the inclusion of refugees in society. The academic partner has the goal of developing scientific knowledge concerning public organizations’ interactions, while the municipality has the goal of developing a method for inclusion. The partners both profit from the project and contribute to each other’s goal attainment, they do not share the same goal.

Cooperation on the platform consists of joint resource contribution and joint work, but no joint output satisfying a shared goal. This implies that the efficiency of the project cannot be determined by evaluating the project towards one single goal, but has to be performed by relating the output to different goals.

With variety of goals, the projects runs the risk of having a Janus face, where it opportunistically put up one of its faces, at the right, proper moment, dependent on situation, be it academic or practice. Thus, there is a risk of opportunism, where partners can exploit the Janus nature of the goals and make the project ambiguous in orientation. Because of the risk of ambiguity in cooperative projects of this nature, it appears to be important that the goals of the projects are defined *ex ante*, and in a very clear way that is easily monitored.

Benefits for the university with the research platform ‘Enterprising’

Research endeavors develop the teachers and the education through its creation of scientific knowledge. What is distinctive with the cooperative platform Enterprising is that the cooperation with society will bring today’s practical challenges and problems closer to the university. When engaged in scientific research, there is always a risk that the researchers will be engaged in *L’art pour l’art*, i.e., that internal theoretical questions and development becomes the dominating orientation. While it is important for science to develop its theories, a single focus on theoretical issues directs science towards scholasticism, with the risk of making the science less relevant. Thus, cooperation through ‘Enterprising’ will keep the faculty alert on social development and induce them to create scientific questions that are of actual societal relevance. Cooperation makes the university alert.

Costs for the university with the research platform ‘Enterprising’

Cooperation could come at a cost since it could induce faculty members to engage in ‘fashion science’ and to reduce their academic freedom. One example on the risk of fashion science is the pressure both academia and

society experience today towards supporting the ideology of sustainability, i.e., the goal to have "...development that meets the needs of the present without compromising the ability of future generations to meet their own needs (Brundtland Report, 1987:43). The university as an organization experiences a strong pressure to deal with sustainability. At the same time, many other organizations feel the same pressure and would therefore promote projects dealing with sustainability issues. These two forces put a strong pressure on the faculty to engage in sustainability issues, thus compromising their academic freedom of choosing freely their research topics and the academic value of being politically independent. This tendency towards infusing political goals in the university can, however, be counteracted by a strong academic governance of the platform, including continuous debate and critique, aiming at avoiding Lysenkoism and Heideggerian gleichschaltung.

Address everyone in society, not only those with resources.

The demand to cooperate with equality of resource input implies that partners have to have resources that can match the resources of the university. Some organizations have these resources and they and their problems can therefore be present at the platform. Poor organizations, such as some sports organizations and voluntary organizations, cannot match the resource requirements. They have, however, their problems and challenges that should attract the platform's interest. Research of a university should not be guided by the resources of an organization, but by the academic interest of the potential project. This is a problem of the platform, and we have, as of yet, only one solution to offer. That solution is the capacity of the university to attract funding from a third source, which can cover the poor partner's resource contribution and make it equal to the contribution of the university.

The university being a cooperative node

The platform of 'Enterprising' has started with projects where there are partners that present the practical problem and supply fairly equal amount of resources. It is, however, both conceivable and desirable, that the projects attract additional resources from third partners, such as research funds and other similar funds. As presented above, external funding could be one solution to the problem of poor organizations. But it also put up a vision of the platform as being an arena of cooperation, i.e., a node of cooperation where the university, research funds and other funds that can supply different resources, and individuals and organizations come together and cooperate. Thus, the university does not only supply researchers capable of cooperation in research, but also establish the university through the platform as an arena of cooperation.

Praxis as a research orientation in an organization saluting academic freedom

Academic freedom (Gibbs, 2016) implies the right of the researcher to freely pick both research question and method. With the value of academic freedom, no-one can interfere in a scientific project, and the project cannot be governed by any group or individual, except the academic researchers. The academic freedom, and a lack of cooperative orientation, described earlier, create a tradition of isolation from practice and create values that judge cooperative projects as of lower scientific value and a waste of researcher's time. Sometimes it can also be degraded to be considered as 'consultancy'-projects, i.e., selling demanded conclusions instead of created scientific knowledge.

A change of attitude is needed among faculty, to foster an orientation where cooperation is considered, not as a limitation, but as an opportunity for scientific research. This change of attitude is a long-term engagement where frequent promotion has to be performed, including presenting projects that can build the reputation of the platform as being scientifically robust and adhering to the principle of academic freedom.

Speed of establishment of the platform

To establish a cooperative research platform implies to settle a research orientation of praxis among faculty. It also includes establishing a network of contacts with individuals and organizations in society. Since society is accustomed with an isolated university, the society needs to be informed about the university's interest and engagement in cooperative research projects. This could be accomplished through, for example, reporting through mass media about the orientation, but more efficiently, to meet with individuals and organizations that can communicate the orientation further into society. Thus, to establish a platform in society puts demands on investments in relationship with societal actors. Additionally, to only show an interest is to create a low quality signal of commitment. A stronger signal, carrying more credibility, is to be able to present running projects and successfully performed projects. The platform needs projects that deliver utility and that do it in a manner that can be reported to the public.

Thus, to establish a platform of cooperation involves many activities that belong to marketing, especially promotion, and that constitutes in a credible way a long-term investment. A platform cannot be established on a semester or two. Not only does it need time to foster a cooperative spirit at the university, but it also needs to become viable and produce a credibility that makes external partners willing to engage and invest in projects.

Governance of a cooperative research platform

While research projects within the platform have to be governed by the researchers due to the principle of academic freedom, the platform as such can and should be governed by both parties. Following research concerning board of directors, one would ideally create a governance team that can perform functions of monitoring, service provision, decision making and conflict resolution (Collin, 2008). The group should consist of individuals from both academia and practice. They should be strong in their capacities, thus being good researchers and practitioners. But since they come from two distinct different institutional milieus, they have to have capacity to understand, or at least, accept the different views that will be naturally present in all projects. It can be assumed that individuals that adamantly and one-sided promote their respective orientation will not be able to develop cooperative ideas and to acknowledge values outside their orientation. Thus, individuals have to have a cooperative and consensus oriented attitude, i.e., conflict resolution capability would be the most general and distinguished capacity of each member. This strong demand on one single function capability implies that individuals have to be carefully selected and cannot be elected. The other functions of the board do not have to be shared, but can be supported by individual members. For example, one individual with ample experience of project evaluation could be selected with the aim of contributing to the monitoring function. Resource provision, for example providing access to network, especially access to society, could be another criteria for selection.

The crucial governance question will therefore be, who is to select the members of the governance board? My proposal is that an election committee is organized, consisting of two representatives from both academia and practice, that are given the duty to create a governance board with the capacity to direct the platform of ‘Enterprising’.

‘Enterprising’ as a cooperative platform where academia and practice meets, for joint work and joint benefits, is a challenge for both parties, with its pros and cons, but with a profit at the end that makes it worthwhile.

References

Brundtland Report (1987) *Our Common Future*, by the World Commission on Environment and Development.

Collin, S-O (2008), The boards functional emphasis – A contingency approach, *Corporate Ownership & Control*, 6(2): 73 – 88

Gibbs, A. (2016) Academic freedom in international higher education: right or responsibility? *Ethics and Education*, 11(2):175-185

В. В. Ченак

УНІВЕРСИТЕТ ЯК СТЕЙКХОЛДЕР-КОМПАНІЯ: ПОТРЕБА ЧИ НЕОБХІДНІСТЬ?

Поняття «стейкхолдер» лише кілька років назад з'явилося у вітчизняному соціологічному дискурсі, зокрема в межах соціології освіти, соціології організацій, соціології управління. Втім в західній соціологічній думці воно активно використовується з середини 90-х років ХХ століття, відображаючи ті особливості функціонування організацій, які забезпечують її життєдіяльність у нестабільному висококонкурентному зовнішньому середовищі та продуктивну взаємодію в межах внутрішнього. Найбільш відоме, і як на мене сутнісно правильне, визначення даного поняття було запропоноване відомим американським дослідником Р. Едвардом Фріменом, згідно з яким: «стейкхолдер – це група (індивід), яка може впливати на досягнення організацією своїх цілей або на роботу організації в цілому» [1]. Отже, стейкхолдери – це групи (індивіди) всередині організації чи в зовнішньому середовищі, або інші організації, внесок яких є підґрунтям (основаю) успіху даної структури. Кажучи про внесок в організаційне життя, треба розуміти ті різномірні складові, які визначають пріоритети сучасної організації і відрізняють її від інших – напрями діяльності, ресурси, поширення інформації, способи і види споживання, міжособові та міжорганізаційні мережі, управління тощо, а також тенденції організаційних змін, що викликані новими конфігураціями організаційного простору та ринків як середовища їх функціонування.

Залучення соціологічного аналізу до вивчення організацій зумовило перегляд ключових положень щодо розуміння організації як такої. Предметне поле наукових досліджень розширилося від класичних організацій, що ставили за мету отримання прибутку, до тих штучно створених соціальних груп, які виконували низку соціальних функцій. Організації почали розглядатися крізь призму ринкових відносин, при цьому у науковому дискурсі відбулось визнання включеності економічних дій у структуру соціальних відносин. Наслідком цього в межах соціологічного вивчення організацій став перегляд як засад їх діяльності в ринковому середовищі, так і механізмів отримання конкурентних переваг. Ідея щодо організацій як автономних акторів, яка превалювала в теоретичних розвідках 70–80 років ХХ століття, поступається визнанню наявності соціальних відносин між організаціями, що розглядаються як невід'ємний елемент діяльності на ринку, що

фактично виступає механізмом отримання додаткових конкурентних переваг [2]. Організаційні відносини визначаються як комплекс зв'язків між організаціями різного ступеня формальності, що дозволяють вирішувати організаційні завдання колективним шляхом, зберігаючи контроль над власними ресурсами. Встановлення та підтримання організаційних взаємодій зумовлюється необхідністю задовольнити потреби у додаткових економічних ресурсах; розширенні, а також удосконаленні та урізноманітненні безпосередньо самого продукту діяльності; удосконаленні навичок працівників, котрі можуть оптимізувати роботу з досягнення організаційних цілей. Саме ці теоретичні домінанти і сприяли включенню поняття «стейкхолдер» в соціологічний обіг.

Поступове зникнення національних моделей університетів та створення єдиного освітнього простору, що функціонує за ринковими законами, зумовило кардинальні перетворення університету як організації. В умовах скорочення державної підтримки та посилення конкуренції в рамках освітнього простору університети перебирають на себе функцію фінансування та вимушені розробляти найбільш ефективні методи управління. Сьогодні специфіка діяльності сучасного університету дозволяє розглядати його як стейкхолдер-компанію – систему, яка складається із багатьох різних груп зацікавлених сторін. Метою діяльності університету як стейкхолдер-компанії є задоволення запитів всіх його стейкхолдерів, при цьому цілі навчального закладу не тотожні цілям окремої його підсистеми (стейкхолдера). Варто вказати і на те, що рівноцінно задовільнити запити всіх на практиці неможливо вже хоча б із-за обмеженості наявних в університету ресурсів. Кожен університет орієнтується на значимість окремого стейкхолдера, його внесок у досягнення цілей організації, поповнення передусім матеріальних складових, забезпечення конкурентних переваг, відповідальності за результати діяльності перед суспільством, створення і підтримки репутації. Крім того, необхідність роботи із стейкхолдерами визначається важливістю їх думки стосовно університету, оскільки саме вони формують громадську думку, а значить впливають на ринковий імідж університету.

У відносинах з окремими зацікавленими групами для університету важливі короткострокові взаємодії, з іншими – довгострокові. У більшості випадків найбільш важливими групами стейкхолдерів є співробітники (включаючи і керівництво) університету, студенти (внутрішні стейкхолдери), споживачі освітніх послуг, випускники, інвестори, батьки студентів, організації-партнери, засоби масової інформації та ін. (зовнішні стейкхолдери). Встановлення пріоритетів щодо різних груп стейкхолдерів

дозволяє визначити, яку увагу їм потрібно приділяти під час розробки плану управління університетом, вироблення стратегій і реалізації намірів. З кожним роком необхідність комунікації з цими групами сприймається організаціями як одне з важливих управлінських завдань. Ці зміни знайшли відображення у новому понятті «стейкхолдер-менеджмент» (*Stakeholder Management*) — управління відносинами із зацікавленими групами, оскільки сьогодні лідерами освітнього ринку стають ті організації, які і проводять політику єдиної системної комунікації зі всіма впливовими спільнотами. Для вирішення цього завдання організації розробляють карту стейкхолдерів, яка відображає ключові групи, інститути, що можуть впливати на їх успішну діяльність або на яких вони (організації) можуть самі впливати. Створення карти включає 4 етапи:

1. Ідентифікація – окреслення актуальних груп, організацій, інститутів стейкхолдерів;
2. Аналіз – дослідження інтересів, поглядів і діяльності;
3. Візуалізація – візуальна ілюстрація стейкхолдерів, і їхнього зв'язку з важливими питаннями та цілями організації;
4. Пріоритезація – вибір ключових стейкхолдерів, які найкраще відповідали б важливим питанням, визначеним на попередньому етапі [3].

Українські дослідники О. Грішнова та С. Бех розробили таку карту для університетів [4] (див. табл. 1).

Звісно, ця карта не охоплює всіх стейкхолдерів, так само як і всі їх інтереси, але вона (чи інші варіанти карти) може слугувати орієнтиром для виділення ключових позицій та спрямування зусиль для їх задоволення.

На сучасному освітньому ринку важливо виділяти і розрізняти покупців і споживачів освітніх послуг. Доволі часто і покупцями, і споживачами освітніх послуг можуть бути одні і ті ж ринкові суб'єкти (організації-роботодавці, держава тощо). Але в деяких ситуаціях покупець і споживач не співпадають, наприклад, коли навчання оплачують батьки (покупці), а споживачами будуть діти (учні, студенти). Для університету, зокрема для різних управлінських ланок, важливо розуміти структуру покупців і споживачів (зовнішніх і внутрішніх стейкхолдерів), як і їх вимоги і преференції. Відповідно до власної маркетингової стратегії, університет повинен пропонувати свої стратегії задоволення потреб, які, в свою чергу, мають бути узгоджені з вимогами споживачів.

Особливим покупцем освітніх послуг є держава. Для державних університетів – це ключове (хоча і не єдине) джерело фінансування, що вимагає постійного зворотнього зв'язку, і здійснюється через відносини

Карта інтересів стейкхолдерів для університетів

Внутрішні стейкхолдери	
Студенти	Отримання якісної освіти, саморозвиток та сприятливі умови навчання
Викладачі	Можливість підвищення кваліфікації, розвитку наукових інтересів. Матеріальне і технічне забезпечення, гарантії зайнятості.
Співробітники	Гідні умови праці, матеріальне забезпечення, гарантії зайнятості.
Зовнішні стейкхолдери	
Суспільство в цілому	Удосконалення майбутнього суспільства шляхом соціалізації студентів.
Батьки студентів	Відкриття перспектив для дітей, збереження їх фізичного і морального здоров'я.
Абітурієнти	Відкритість та доступність інформації, прозорість конкурсів
Підприємці	Підготовка спеціалістів високої кваліфікації
Місцеві громади	Збереження природи та розвиток соціальної інфраструктури
Постачальники	Прозорість закупівель

з Міністерством освіти і науки та його структурами. Крім того, держава здійснює нормативно-правове регулювання діяльності університету (різних видів і форм власності) і формує основне замовлення на підготовку фахівців через розподіл контрольних показників бюджетного приходу. Університет як структурний елемент держави, готує національну еліту ХХІ століття і генерує нові знання в інтересах стійкого суспільного розвитку, а отже, задовольняє суспільні інтереси в отриманні високоякісних освітніх послуг і наданні вітчизняному та міжнародному ринку праці якісного освітнього продукту.

Особливим споживачем освітніх послуг є суспільство, оскільки фахівець (бакалавр, магістр) як «продукт» освітньої послуги буде впливати на майбутній розвиток суспільства, його добробут. Саме активний вплив суспільства на освіту виявляється і в необхідності виділяти в структурі освітнього ринку таких важливих його суб'єктів, як зовнішні стейкхолдери: випускники університету, засоби масової інформації, що висвітлюють проблеми освіти, різноманітні громадські організації, пов'язані

з освітньою сферою, майбутні покупці і споживачі освітніх послуг, місцеві органи влади тощо.

Отже, університет як стейкхолдер-компанія реалізує свою місію в інтересах всіх зацікавлених груп, максимально підвищуючи ефективність взаємного співробітництва і власну конкурентоспроможність в умовах сучасного освітнього ринку. З метою задоволення суспільних потреб і реалізації свого призначення університет повинен бути відкритим для діалогу, обміну інформацією і взаємодії із внутрішніми і зовнішніми стейкхолдерами як суб'єктами впливу на його функціонування. Університет в умовах глобальних викликів і ризиків, зміни освітніх парадигм, суспільних трансформацій повинен враховувати наслідки своєї діяльності для всіх стейкхолдерів і бути за них соціально відповідальним.

Література

1. Freeman R. E. Stakeholder Management: A Stakeholder Approach / Freeman R. E. – Marshfield, MA: Pitman Publishing, 1984. – P. 27.
2. Радаев В. В. Современные экономико-социологические концепции рынка / В. В. Радаев // Экономическая социология. – 2008. – Т.9, №1. – С. 20–50.
3. Практики КСВ в Україні 2012 / [під ред. Саприкіної М. А]. – Київ : Центр «Розвиток КСВ», 2012. – 126 с.
4. Грیشнова О. Соціальна відповідальність університетів України: порівняльний аналіз та основні напрями розвитку / Грیشнова О., Бех С. // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія Економіка. – 2014. – № 158. – С.16.

О. Н. Балакирева, Р. Я. Левин

СТЕЙКХОЛДЕРЫ ОБРАЗОВАНИЯ – СУБЪЕКТЫ И РОЛИ

Вопрос определения стейкхолдеров и их ролей актуализуется тем больше, чем меньше украинское правительство выделяет средств на образование и чем больше соответствующих обязательств передает местным властям. Как, например, при формировании госбюджета 2016 г., когда правительство не предусмотрело финансирование профтехучилищ, предложив содержать их за счет местных бюджетов [1], или, как предусмотрено проектом госбюджета 2017 г. и связанными с ним законопроектами, передать местным властям обязанности по оплате коммунальных услуг, энергоносителей и труда непедагогических

работников в образовательных учреждениях [2]. Понятно, что подобные инициативы будут множиться в ходе реформы децентрализации.

Этот пример характерен, на наш взгляд, отображением двух принципиальных аспектов проблематики стейкхолдерства украинского образования в контексте взаимоотношений государства и общества. Первый аспект касается традиции возлагать роль стейкхолдеров образования в основном на власти – центральную и местные. Именно они наделены правами регламентации организации, форм и содержания образования, соответственно общество от властей ожидает обеспечения дееспособности этого государственного института. В таком привычном понимании роли государства есть, конечно же, своя устоявшаяся логика. Исследуя несколько лет назад проблему социально-экономического неравенства, мы действительно пришли к выводу, что перспективы решения «вечных» вопросов образования в современной Украине почти исключительно зависят от качества государственной образовательной политики [3, с. 449–462]. Да и сегодня авторитетная политологическая экспертиза полагает, что именно государству «Необходимо <...> определиться и придерживаться четких приоритетов. В условиях войны – это <...> сектор безопасности и обороны, регулирование экономики и здравоохранение <...> всего этого невозможно достичь без создания качественного образования» [4].

Исследования последнего времени показали, что логика развития страны действительно обуславливает необходимость наличия эффективной образовательной политики именно со стороны государства, охватывающей целый комплекс проблем, решение которых лежит в основном в сферах законодательства и финансирования. Это, например, формирование госзаказа соответственно потребностям рынка труда; введение фискального стимулирования негосударственных стейкхолдеров – будущих работодателей; усиление роли государства относительно смягчения уже состоявшегося явления образовательного неравенства и многое другое [5, с. 166–167]. Именно на государство, прежде всего, традиционно возлагается ответственность за формирование через институт образования желательной системы ценностей новых поколений, основанной на идее построения в Украине современного постиндустриального общества знаний [6, с. 275].

Но, принимая государство как основного сегодня стейкхолдера образования, приходится принимать и неизбежность внутригосударственного конфликта между центральной и местными властями. Это, прежде всего, объективные противоречия, возникающие при распределении образовательных полномочий и соответствующей финансовой

нагрузки, каковые особенно обостряются в условиях децентрализации. Действительно, с точки зрения социально-экономической целесообразности распределение финансирования образования (как и некоторых других отраслей) между центром и регионами уже назревшая необходимость. И, например, в части профессионального образования пути минимизации возможных межбюджетных конфликтов вполне очевидны, если опираться на три концептуальных положения. Во-первых, что распределение финансирования образования между центром и регионами должно осуществляться не по субъективным соображениям, а на основе понимания организационно-управленческих функций, естественно присущих центральной государственной власти и территориальным органам самоуправления. Для центра – это удовлетворение образовательных потребностей, необходимых для выполнения исключительных функций государства (внешнеполитических, институционального управления, безопасности, развития стратегической инфраструктуры и т.п.). Для регионов – это удовлетворение образовательных потребностей, необходимых для выполнения всех иных функций обеспечения социально-экономического развития местных общин и территорий. Во-вторых, то положение, то при определенных (и достаточно часто возникающих на практике) условиях образовательные потребности/интересы центра (общегосударственного управления и развития) и мест (регионального управления и развития) не совпадают. Они могут очень различаться, а в ряде случаев оказываться даже взаимно противоречивыми, причем эти противоречия имеют объективные экономические основания. Так, местные власти могут быть не заинтересованы финансировать за свой счет подготовку кадров для общегосударственных потребностей и наоборот – центр не заинтересован финансировать подготовку кадров для потребностей местных. В-третьих, то положение, что взаимные противоречия центра и регионов могут возникать и по иным поводам. Например, потребности/интересы государства с точки зрения развития общенациональной экономики на перспективу могут вовсе не совпадать с потребностями/интересами сегодняшних региональных рынков труда. В этих случаях регионы также не будут экономически заинтересованы финансировать подготовку кадров для перспективных в будущем секторов/кластеров экономики, которые пока еще не дают ощутимого вклада в местные бюджеты. А вот интерес госбюджета в этом случае будет как раз противоположным – готовить кадры под госинвестиции в будущие общенациональные проекты, а не для удовлетворения актуальных сегодня местных потребностей.

Перечисленные объективные противоречия необходимо учитывать при экономически целесообразном и социально оправданном распределении финансирования образования между государственным бюджетом и местными бюджетами. Такое распределение всегда есть компромиссом двух субъектов, долженствующим выработываться исключительно на основе научных прогнозов развития страны в целом и ее отдельных регионов. Тогда можно обоснованно определить доли финансирования профессионального образования за счет государственного (госзаказ) и областных бюджетов (региональный заказ). При этом ключевым признаком целесообразности и объективности распределения будет являться способ формирования структуры и объемов этих заказов. Целесообразно, на наш взгляд, нормативно закрепить нерациональность нынешнего определения госзаказа исключительно силами самих госзаказчиков (министерств) закрытым от экспертов и общества способом, иногда даже без привлечения профильной науки. Такой способ априори не в состоянии корректно и надежно обеспечить весь объем необходимых процедур сбора и обработки нужной информации. Он больше подчинен волюнтаризму и ведомственным интересам отдельных госзаказчиков, чем интересам общества и государства в целом. Давно пора бы определять долевые части государственного и региональных образовательных заказов на основе глубокого научного анализа, профессиональных экспертных оценок, открытого обсуждения возможностей и потребностей центральных и местных органов власти и самоуправления. Иначе принципиальные вопросы отечественного образования и дальше будут зависеть исключительно от воли государственно-управленческих кадров, состояние сформированности управленческих компетенций которых относительно компетенций, присущих эффективной бюрократии, в целом пока оценивается на уровне 18% [7, с. 143].

Второй аспект проблематики стейкхолдерства украинского образования значительно более общий, нежели пути и способы распределения расходов между центром и регионами. Он связан скорее с идеологией самого подхода к проблеме определения основных стейкхолдеров и распределения их ролей в контексте отношений государства и общества. Здесь целесообразно вспомнить, в частности, давний (от 27.09.2000 г.) Доклад Национальной комиссии США по преподаванию математики и естественных наук в 21-м веке (Доклад Гленна) [8]. Этот доклад, направленный тогдашнему министру образования США председателем комиссии Джоном Гленном (первым астронавтом США, совершившим орбитальный космический полёт), появился вследствие поставленной за год до того (в 30-ю годовщину первой высадки американцев на Луне)

задачи – исследовать причины отставания американских учеников в математике и естественных науках. В то время результаты международного исследования качества образования TIMSS-1999 «...показали мрачную картину снижающегося уровня образования, устаревшего на три десятилетия» [8, с. 5], потому что американские восьмиклассники заняли 18-е и 19-е места по естественным наукам и математике соответственно. Реализация части предложенных Докладом Гленна мероприятий позволила за 12 лет (временной цикл смены поколений в американской школе) существенно улучшить результаты образования: в TIMSS-2011 р. уже были заняты соответственно 10-е место по естественным наукам и 9-е по математике.

Показательно, что, хотя оценка затрат на реализацию мероприятий только в первом году составляла больше 5 млрд долл., авторы не требовали их от правительства самой богатой страны. «Эти средства и другие ресурсы должны появиться из различных источников, включая все уровни правительства, высшее образование, бизнес и промышленности, профессиональные образовательные ассоциации и объединения учителей, общественные организации и население в целом» [8, с. 7]. Особенно интересна идеологическая основа мероприятий: «...усилия реформы сконцентрировали внимание американцев на образовании как общенациональном вопросе» [8, с. 6]. Доклад заканчивается призывом ко всем американцам «...взять на себя прямую личную ответственность и выразить свои взгляды на преподавание математики и естественных наук деятелям политики и правительства, а также проявить инициативу по реализации стратегий, сформулированных в этом докладе» [8, с. 8].

Касательно практической стороны было определено семь групп участников процесса – по сути, главных стейкхолдеров школьного образования: родители, учителя, школьные советы и администрации, директора колледжей и школ, руководство штата, высшие учебные заведения, представители бизнеса [8, с. 41]. Эти стейкхолдеры были охвачены внедрением 14-и стратегий (в составе 3-х целей), детально прописанных по направленности, функциям, содержанию, организации, мероприятиям, методологии, источникам финансирования. Легкодоступное для понимания описание того, что должно состояться по каждой стратегии, оставило очень мало свободы ответственным за внедрение лицам для неоднозначных толкований и формального отношения. Было четко регламентировано, кто и как будет ежедневно имплементировать стратегии в практику, включающую, в том числе, местное партнерство власти и бизнеса. В центр деятельности были поставлены местные школьные советы, им и администрациям школ,

а также учителям, родителям, местной власти, бизнесу и университетам были определены конкретные задачи. Полагая, что ключевым фактором повышения качества преподавания является значительное увеличение оплаты соответствующих учителей, авторы реформы, тем не менее, подчеркивали, что этот вопрос не столько финансовый, сколько наличия политической воли. А власть ее проявит только тогда, когда весь американский народ (граждане-налогоплательщики) возьмет на себя ответственность за реализацию поставленных целей.

Этот опыт, как нам представляется, важен для современного украинского образования не только и не столько в частях организации и технологий – большинство описанных в докладе стратегий и мероприятий хорошо известны в Украине и применялись в разные времена. Наиболее ценной частью представляется не организационно-технологический, а ценностно-идеологический аспект. Если мы воспримем образование как украинскую национальную проблему, вокруг которой должно объединиться все общество ради будущего страны, тогда вопрос определения основных стейкхолдеров и распределения их ролей получит новое понимание. Главным стейкхолдером тогда будет определена политическая нация, способная брать ответственность за состояние образования, принимать в этом деле активное участие, разумно формулировать требования к властям и контролировать их реализацию.

Литература

1. ПТУ перекинули на місцеві бюджети: Львівська облрада дасть гроші лише на півроку [Електронний ресурс] // ЗІК. – 29.12.2015. – Режим доступу : http://zik.ua/news/2015/12/29/ptu_perekynuly_na_mistsevi_byudzhetu_lvivska_oblrada_dast_groshi_lyshe_na_658828.

2. Якель Р. Узаконенная (не)состоятельность // «Зеркало недели. Украина». – № 38–39. – 22 окт. 2016 г.

3. Детермінанти соціально-економічної нерівності в сучасній Україні : монографія / [Балакірева О. М., Головенько В. А., Дмитрук Д. А. та ін.] ; за ред. О. М. Балакіревої ; НАН України ; Ін-т екон. та прогнозув. – Київ, 2011. – 592 с.

4. Немирич С. Новогоднее: счета к оплате / С. Немирич // «Зеркало недели. Украина». – № 50. – 29 дек. 2016 г.

5. Процеси соціальної мобільності в сучасному українському суспільстві : колектив. моногр. / [Балакірева О. М., Серета Ю. В., Дмитрук Д. А. та ін.] ; за ред. О. М. Балакіревої ; НАН України, ДУ «Ін-т екон. та прогнозув. НАН України». – Київ, 2014. – 288 с.

6. Ціннісна складова модернізаційних процесів у сучасному соціумі України : колектив. моногр. / [Балакірева О. М., Геєць В. М., Сіденко В. Р. та ін.] ; НАН України, ДУ «Ін-т екон. та прогнозув. НАН України». – Київ, 2014. – 340 с.

7. Неєкономічні пріоритети модернізації в Україні з урахуванням інтеграційного досвіду країн Центрально-Східної Європи : наук. доп. / за ред. О. М. Балакіревої ; НАН України, ДУ «Ін-т екон. та прогнозув. НАН України». – Київ, 2015. – 162 с.

8. Пока ещё не слишком поздно. Доклад Нацкомиссии США по преподаванию математики и естественных наук в 21-м веке [Электронный ресурс] // Математическое образование: вчера, сегодня, завтра. – 27.09.2000. – 41 с. – Режим доступа: http://www.mcsme.ru/edu/index.php?ikey=glenn_ne_pozdno.

Т. Д. Добко

**УПРАВЛІННЯ ВИЩИМ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ
В УМОВАХ ДИВЕРСИФІКАЦІЇ ДЖЕРЕЛ ФІНАНСУВАННЯ
ВИЩОЇ ОСВІТИ: СПІВПРАЦЯ З ЖЕРТВОДАВЦЯМИ
(на прикладі Українського католицького університету)**

Якісна освіта коштує дорого! Про це свідчить не тільки висока вартість навчання в провідних за світовим рейтингом університетах США – захмарна не лише для українського, а й американського громадянина. Собівартість навчання зростає не тільки в США, а й в інших країнах світу. Намагаючись збалансувати високі вимоги до якості освіти в економіці знань з відносно справедливим і демократичним доступом до якісної освіти для своїх громадян, все більше країн-членів Організації економічного співробітництва та розвитку (ОЕСД) вдаються до істотного підняття ціни за навчання для міжнародних студентів [1], як одного зі способів забезпечення фінансування для своїх освітніх систем.

Чому зростає собівартість вищої освіти? Причин багато. Все більше коштів йде на питання особистої безпеки студентів, викладачів і працівників на кампусі. Забезпечення приватності студентів і працівників, дотримання вимог інтелектуальної власності у проведенні досліджень, запобігання дискримінації, виконання інструкцій щодо підтримки людей з особливими потребами лягають на університетські бюджети чималим тягарем. Зростання вимог студентів до якості супутніх послуг на кампусі,

пов'язаних у тому числі зі спортом, проживанням, високим рівнем технологічного супроводу, зонами для відпочинку змушує університети викручуватися, щоб не збанкрутувати і водночас притягнути студентів у свої стіни. Більше того, ВНЗ відчувають тиск ринку в пошуку і прийнятті на роботу працівників. Адже за окремих людей на керівних управлінських посадах їм доводиться змагатися із вельми заможними комерційними компаніями. Крім того, є високий попит на університетських викладачів-фахівців в різних секторах економіки (напр., ІТ чи інженерія).

Більше того, внаслідок кризи держави соціального добробуту, все більше європейських країн, услід за Великобританією, поступово переміщуватиме тягар оплати за навчання з державного фінансування на плечі самих студентів і їхніх родин. Це справа часу. Більш успішними конкурентами університетів у «грі з нульовою сумою» за державні фонди завжди були і є початкова й середня освіта, догляд за літніми людьми і пенсійне забезпечення, охорона здоров'я, допомога бідним і безробітним, соціальне страхування, пенітенціарна система, інституції підтримки правопорядку, армія, державна адміністрація. Список суспільних потреб виглядає нескінченним. На відміну від згаданих суспільних благ, вважають, що для забезпечення потреб вищої освіти є цілком природний альтернативний спосіб – оплата за навчання від студентів. Тим більше це стосується країн, які перебувають в економічній скруті, де економіка не працює ефективно. Тут держава одразу перекидає відповідальність на вищі навчальні заклади з надією, що через збільшення оплати за навчання вони зможуть закрити свої бюджетні діри.

Для повноти картини, яка викликає занепокоєння в академічних колах по цілому світу, варто також згадати, що політики, працедавці, батьки і студенти все більше будуть цікавитися, наскільки цінною є вища освіта для покращення шансів молодих людей на ринку праці. Розрив між високою вартістю навчання в ВНЗ і доданою вартістю університетського диплому вже зараз створює простір для освітніх підприємців, які кидають виклик традиційним шляхам і бізнес моделям надання вищої освіти, втіленим в університетах. Поява нових освітніх підприємливих ініціатив на зразок освітніх акселераторів і масових відкритих онлайн платформ рано чи пізно змусить вищі задуматися над тим, які елементи університетського життя надають їм перевагу перед інноваційними форматами освітнього проекту.

Іншими словами, українські ВНЗ мають добре замислитися над пошуком нових шляхів зміцнення свого довготермінового економічного здоров'я. Вони повинні звернути більш пильну увагу на свої економічні моделі, інституційну спроможність здійснювати більш ефективне

управління власними ресурсами, культуру фінансового планування, рівень фіскальної грамотності і дисципліни викладачів, свої ноу-хау в досягненні фінансової стабільності і розвитку.

У відповідь на зменшення чи відсутність державного фінансування, вищі навчальні заклади все частіше вдаються до фінансових стратегій і практик диверсифікованого фінансування своєї діяльності.

Американський досвід управління фінансовими потоками у сфері вищої освіти може виявитися безцінним. В США основними джерелами надходжень у ВНЗ є: оплата за навчання; матеріальна допомога студентам з федерального бюджету чи на рівні штату; оплата студентами додаткових послуг (напр., за подання документів на вступ чи підготовку документів за випуск, оплата за різні послуги на зразок психологічної служби, квитків на спортивні заходи); субсидії, гранти і контракти на рівні штату, локального чи федерального уряду; приватні пожертви; сталі фонди (endowments); доходи з надання супутніх послуг (проживання, харчування, книгарня); надходження від ліцензій, патентів і роялті; підтримка від релігійних організацій; інші джерела (орендування приміщень, паркування; конференційні послуги, тощо).

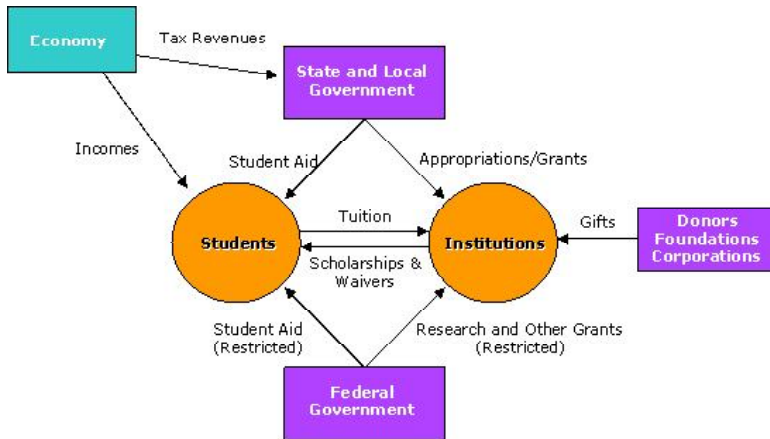


Рис. 1. Взаємозв'язки серед різних джерел фінансування вищої освіти в США (NCHEMS Information Center for State Higher Education Policymaking and Analysis).

Вагома частка надходжень для діяльності університетів у США походить з фандрейзингу – залучення коштів серед своїх випускників та інших приватних жертводавців.

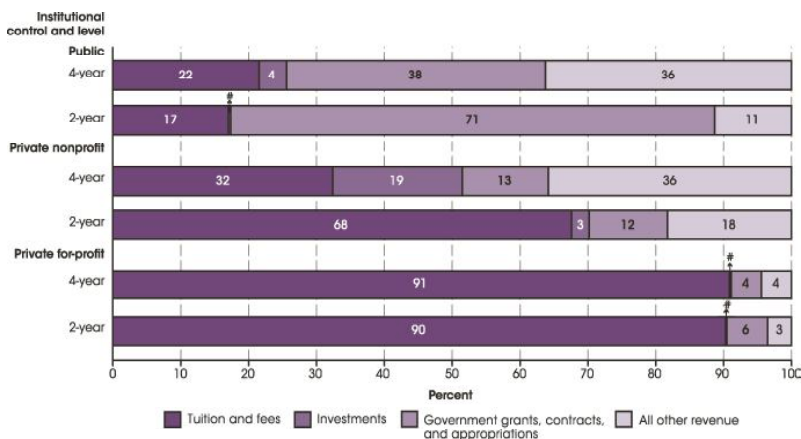


Рис. 2. Percentage distribution of total revenues at degree-granting postsecondary institutions, by institutional control, level, and source of funds: 2012–13. The National Center for Education Statistics (NCES)

Як бачимо, фандрейзинг з метою пошуку приватних пожертв на діяльність ВНЗ, стипендії для студентів чи професорські позиції стає у США одним з ключових джерел фінансування навіть для державних університетів і коледжів.

Навряд чи існує одна-єдина формула успіху у залученні фінансування через фандрейзинг. Тим не менше, можна говорити про екосистему, в якій співпраця з жертводавцями стає більш чи менш можливою. Як створити таку екосистему?

Передусім, університет повинен визначитися з принциповою метою своєї діяльності. В документі «Основні принципи пошуку коштів і співпраці з жертводавцями Українського католицького університету» чітко зазначено, що «партнерство з благодійними організаціями, фундаціями і індивідуальними особами ґрунтується на засновку, що Університет є передусім «світоглядним», а не комерційним проектом, а отже є не чиеюсь приватною власністю, а частиною спільного блага (*common good*)»[2]. Кожна людина з громадянським сумлінням прагне прислужитися публічному благу. Чимало з таких людей добре розуміє, що освіта є прекрасним способом зробити вагомий внесок в суспільний добробут, а університет – одним з найкращих інструментів для цього. Лише університет як **неприбуткова** установа відповідає таким цілям.

Жертводавець має чітко усвідомлювати різницю між даром і інвестицією. «...жертводавець складає Університетові пожертву виключно задля підтримки його діяльності і місії. Жоден благодійник не може отримувати від УКУ будь-яку фінансову, політичну чи особисту вигоду в обмін на складання пожертви» [2]. Більше того, Університет висловлює очікування, що шляхом свого дару жертводавець публічно визнає відповідність сповідуваних ним цінностей і прагнень з цінностями Університету. Відтак, УКУ застерігає за собою право відмовитися від пожертви у разі розбіжності задуму жертводавця з планами розвитку Університету чи з моральних причин.

Впродовж багатьох років складність української ситуації полягала в тому, що у пострадянській дійсності була майже повністю втрачена культура благодійництва і філантропії. Проблема не лише в складному економічному стані більшості громадян, але й у їхньому патерналістичному світогляді, за яким фінансування вищої освіти є справою і обов'язком держави. В більшості західноєвропейських країн культура благодійництва теж є доволі слабкою, але з іншої причини. Сплата державі високих податків як ключового способу забезпечення публічних благ демотивує громадян у справі особистого благодійництва. Українська революція Гідності багато змінила у внутрішній мотивації українців, які усвідомили, що в умовах малоефективної держави потрібно самим ставати агентами змін і реформ у різних сферах, жертвуючи власний час, зусилля чи гроші.

Вагомим важелем успішного фандрейзингу є наявність привабливої місії, візії і довготермінової стратегії розвитку університету. Людина відпускає важко зароблені кошти тільки тоді, коли вона щось цінує більше, ніж ці кошти. Місія і візія є ціннісними документами, які формують ціннісний бренд ВНЗ. І цей бренд повинен промовляти до потенційного жертводавця, заряджати його енергією, давати йому відчуття повноти життя. Перш ніж стати жертводавцем, людина має стати приятелем і партнером університету, а отже пересвідчитися, що її з ВНЗ об'єднують спільні цінності і інтереси. Не можна недооцінювати ціннісний вимір комунікації і співпраці з жертводавцями. Стратегія розвитку ВНЗ дозволяє особі засмакувати, куди приведуть університет складені на його розвиток пожертви. В стратегії благодійник знаходить свій проект, який йому найбільш близький і дорогий. Стратегія та її реалізація забезпечує відчуття стабільності і надійності благодійної «інвестиції».

Важко переоцінити значення культури взаємодії з жертводавцями. Сюди належать повідомлення благодійників і звітність про досягнення запланованих цілей, прозора система найменування за складену

пожертву різних приміщень ВНЗ (і дотримання зобов'язань щодо збереження функціоналу цих приміщень на майбутнє), культура відзначення і висловлення вдячності благодійникам, їх інформування і запрошення на важливі події в університеті, гостинність при відвідуванні навчального закладу, краса і якість презентаційних матеріалів, тощо. Вся ця мозаїка творить неповторну атмосферу людського і професійного спілкування, в якій благодійник прагне перебувати і до якої хоче повертатися.

Дуже важливо зазначити, що фандрейзинг є справою всього керівництва університету. Якщо покласти пошук фінансування виключно на ректора і відділ розвитку, з великою ймовірністю нічого не вийде. Без сумніву, ректор відіграє провідну роль в процесі, адже більшість великих благодійників готові говорити передусім з першою особою. Відділ розвитку відповідає за процеси і технології, створення і дотримання правил гри, тренування персоналу і надання підтримки, матеріали і координацію. Але фандрейзинг є спільною справою всього вишу. Кожен викладач, працівник і студент є амбасадором навчального закладу в комунікації з потенційними благодійниками. Тим більше, керівництво ВНЗ, яке спроможне представити цілісну картину стану і розвитку навчального закладу.

Для більшості жертводавців з досвідом підприємництва вкрай важливо впевнитися, що в університеті діє система відповідального використання ресурсів та забезпечення фінансової стабільності. Вагому роль у взаємодії з благодійниками відіграє фінансовий директор, принциповим завданням якого є забезпечити фінансову стійкість організації у нестабільних економічних умовах. Його завданням є поширювати культуру здорового фінансового планування в інституції (напр., прийняття рішень на основі даних, визначення пріоритетів, оцінювання ризиків, тощо). Ця культура має ґрунтуватися на прозорості, підзвітності, стратегічному мисленні і плануванні, аналізі даних, командній роботі і колегіальності, комунікації, підприємливому дусі, взаємній довірі і відданості місії університету.

Є ціла низка технологій залучення приватних пожертвувань. В США поширеною практикою є принцип «give or get out» залучення приватних осіб в члени Наглядової ради (Board of Trustees) університету, найвищого органу управління ВНЗ, який зокрема обирає президента університету і затверджує стратегію розвитку. Якщо ця особа не може сама пожертвувати з власного достатку, вона зобов'язується знайти наперед обумовлену суму коштів у колі своїх близьких і знайомих. Часто вищі вдаються до проведення благодійних бенкетів, сфокусованих на чітких благодійних

цілях діяльності вишу, куди запрошують з надихаючим словом відомих публічних осіб і авторитетних лідерів громадської думки. Окремим напрямком фандрейзингу є формування сталих або «залізних» фондів, які для багатьох благодійників стають способом увічнення пам'яті їхніх близьких чи забезпечення «довічної» підтримки певної шляхетної цілі діяльності університету. Формування і обслуговування сталих фондів вимагає відповідного законодавчого поля та фінансових інструментів. Джерелом значних надходжень може стати вже згадана практика найменування приміщень, будинків, програм, центрів, інститутів чи факультетів згідно з цілями благодійника. Оскільки цей ресурс обмежений, одним з найскладніших є рішення, коли почати цю практику, і визначитися, коли бренд програми чи школи досягає оптимального стану для його «монетизації».

Окремою темою фандрейзингу є проведення кампаній з розвитку ВНЗ. В США працюють спеціальні консалтингові компанії, які допомагають підготувати і провести таку кампанію. Це можуть бути капітальні кампанії для покращення чи примноження інфраструктури університету чи так звані розширені кампанії для покриття всіх можливих потреб вишу за певний період часу. Як правило, така кампанія триває 5–7 років і призначена забезпечити **якісний** ріст і розвиток університету. Кампанія складається з тихої фази, коли ведуться перемовини з найбільшими жертводавцями і ставиться ціль зібрати принаймні 75% загальної цілі кампанії, і публічної фази, коли до кампанії може долучитися кожен і внести навіть «вдовину лепту» у розвиток вишу.

На завершення, варто згадати випускників та їхню роль у фандрейзингу. В США відсоток випускників, які роблять благодійний внесок у розвиток свого вишу, сягає в окремих університетах 50–60% [3], хоча «середня температура по палаті» складає біля 9%. У 2014 році пожертви від випускників склали 26% всіх приватних пожертвувань у сфері вищої освіти в США [4]. Щедрість випускників значною мірою залежить від старань вишу у пошуку фінансової допомоги для покриття витрат на навчання студентів, а також, без сумніву, від життєвого успіху молодих людей і їхньої оцінки доданої вартості диплому в цьому успіху. Не в останню чергу лояльність випускників буде залежати від плекання почуття причетності до успіхів всього університету та створення умов для всебічного розвитку молодої людини під час її навчання у виші. На початкових етапах формування культури благодійності серед випускників найбільший відгук серед них отримує можливість надання стипендії своїм молодшим колегам, як вираз вдячності за колись надану підтримку їм самим і відкриття перед ними дверей до життєвого успіху.

Здійснення фандрейзингу в Україні не є простим завданням. Законодавча база вже зараз не встигає за реальністю і культурою благодійництва, яка почала формуватися. На черзі внесення змін у податковий і бюджетний кодекси, створення сприятливих податкових умов заохочення приватних пожертвувань у вищу освіту, зміна законодавства про діяльність неприбуткових і благодійних організацій, тощо. Все це може призвести до появи нових джерел фінансування ВНЗ та надії на створення тривкого фундаменту для фінансової стабільності освітніх інституцій.

Але у цьому всьому вкрай важливо пам'ятати, що будь-який *fund-raising* є передусім *friend-raising*, що правильно побудований університет за означенням є магнітом для людей з громадянською свідомістю і покликанням, що справжня якісна освіта є безцінним благом, яке пробуджує в людях вдячність і бажання віддячити. Це – добра новина для університетів, які розуміють своє покликання і виконують свою місію. А інших університетів нам не потрібно...

Література

1. How are Countries Around the World Supporting Students in Higher Education [Electronic resource] // Education Indicators in Focus. – Mode of access: <http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/49729932.pdf>.

2. Основні принципи пошуку коштів і співпраці з жертводавцями Українського Католицького Університету [Електронний ресурс] : Затв. Сенатом УКУ 19 верес. 2009 р. у Львові. – Режим доступу: <http://ucu.edu.ua/about/pryntsypy-spivpratsi-z-metsenatamy/>.

3. Alumni Giving [Electronic resource] // The Alumni Factor: a Revolution in College Rankings : [site]. – Mode of access: <https://www.alumnifactor.com/node/5854>.

4. Deep-Pocket Donors [Electronic resource] // Inside Higher Ed : [site]. – Mode of access: <https://www.insidehighered.com/news/2015/01/28/2014-record-year-higher-ed-donations>.

РАБОТА ЗА «КРУГЛЫМ СТОЛОМ». ДИСКУССИЯ

В. В. Анищенко

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СТЕЙКХОЛДЕРОВ КАК ФАКТОР ОПТИМИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Образование – важнейшая сфера социальной жизни людей, с одной стороны, и процесс становления человека, с другой, следовательно, взаимосвязь и взаимообусловленность образования и общества является более чем очевидной.

Современный этап развития общества требует обновления образовательного процесса школы, прежде всего, с точки зрения содержательной и результативной составляющих. Новая школа – это школа, нацеленная на достижение социальной эффективности как основного образовательного результата [1, с. 3].

В связи с этим вопросы социальной эффективности становятся весьма актуальными при проектировании образовательного процесса. Социальная эффективность – максимальное использование образования как фактора социального прогресса при минимуме издержек, всевозможных побочных негативных последствий. Эффективность – отношение результата к затратам: чем значительней результат и меньше затраты, тем выше эффективность.

Эффективность образовательного процесса достигается в многостороннем взаимодействии со всеми участниками, когда все они являются субъектами этого процесса. При этом развитое педагогическое взаимодействие взрослых – педагогов, родителей, представителей общественности – создает условия для становления и развития субъектности и самоопределения детей [2, с. 4].

Достижение социальной эффективности как основного образовательного результата актуализирует необходимость проектирования образования как института успешной личностной и профессиональной социализации и рассмотрения социализации и социального становления личности как ведущей функции новой школы. Ориентация на

социальную эффективность образования – это переход качества образования на иной, более высокий уровень.

В современных условиях в ОУ складывается примерно такая ситуация: каждый специалист видит ребенка с позиций своего образования, уровня психолого-педагогической компетентности, опыта работы. К сожалению, общее видение проблем учащихся, как правило, отсутствует [3, с. 20].

В данном контексте необходимо помнить и понимать, что современный этап развития общества ориентирует общество на формирование полноценной личности каждого ребенка, с перспективой дальнейшей самореализации.

Приоритетной целью модернизации образования является обеспечение его высокого качества, которое не сводится только к «обученности» учащихся, набору знаний и навыков, а включает в себя комплекс показателей: уровень знаний, уровень воспитанности, уровень здоровья, степень развитости личности. Такой подход к пониманию качества образования требует построения адекватной системы психолого-педагогического сопровождения (ППС), изменения в его структуре и содержании, при этом объектом сопровождения выступает образовательный процесс, предметом – ситуации развития ребёнка, составляющие систему отношений ребёнка с миром, окружающими (взрослыми, сверстниками), с самим собой [4, с. 32].

Необходимо помнить, что задачи психолого-педагогического сопровождения на разных уровнях (ступенях) образования различны. Однако, при реализации данных задач особое внимание необходимо уделять переходным этапам в развитии и образовании детей, что предполагает выделение уровней сопровождения: уровень класса (группы), уровень образовательного учреждения, уровень специализированного учреждения (оказывается специализированная помощь детям с проблемами специалистами особой квалификации).

На уровне класса ведущую роль играют учителя и классные руководители, обеспечивающие необходимую педагогическую поддержку ребёнку в образовательном процессе при его переходе с одной образовательной ступени на другую (осуществление принципов преемственности на целевом, содержательном, технологическом уровне)

На уровне учреждения работа ведётся заместителем директора по УВР, педагогом-психологом, учителем-логопедом, социальными педагогами и другими специалистами, выявляющими проблемы в учении, развитии детей и оказывающие первую помощь в преодолении трудностей в обучении, взаимодействии с учителями, сверстниками, родителями в переходный период. В данный период, на преодоление

возникающих проблем у детей, должны быть направлены усилия специалистов различного профиля. Их общение следует организационно оформить оптимально – т. е. создать психолого-педагогическую медико-социальную службу (ППМС).

На уровне специализированного учреждения – оказывается специализированная помощь детям со сложными проблемами специалистами особой квалификации.

В состав данной службы включаются специалисты, которые отслеживают показатели качества образования на уровне образовательного учреждения:

- уровень знаний диагностирует, анализирует, обобщает и т. д. заместитель директора по УВР;
- уровень воспитанности – заместитель по воспитательной работе;
- уровень здоровья – медицинский работник;
- степень развитости – педагог-психолог.

В эту группу также могут входить логопед, учителя-предметники [4, с. 45]. Такая служба создаётся для координации усилий специалистов в обеспечении обучения, воспитания и развития учащихся на всех возрастных этапах.

Основные задачи службы:

- формирование единой политики ОУ, направленной на повышение качества образования, на комплексное решение проблем социально-психологического характера обучающихся, содействие их полноценному личностному и социальному развитию на каждом возрастном этапе;
- обеспечение психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса;
- развитие социально-психолого-педагогической компетентности (психологической, социальной культуры) учащихся, родителей, педагогов.

Реализация данных задач может быть осуществлена только через совместную деятельность всех субъектов образовательного процесса. В преемственности образования детей можно выделить целевой, содержательный, технологический, психологический и управленческий аспекты. Целевую, содержательную, технологическую преемственность обеспечивают руководители ОУ и педагоги. Психологическую – в большей мере педагог-психолог совместно с учителями-предметниками, а преемственность в управлении, т. е. наличие общего руководства и единых требований, предъявляемых к образовательному процессу, единство педагогических установок и действий в переходные этапы, может быть обеспечена через деятельность службы [5, с. 34].

Цель ППМС службы – оказание комплексной индивидуально-ориентированной динамической помощи всем субъектам сопровождения (ребенку, его семье, педагогам и специалистам ОУ) в принятии решений в сложных ситуациях. Служба сопровождения может работать наиболее эффективно при наличии всех специалистов в образовательном учреждении [6, с. 55].

Взаимодействие субъектов образования приведет к достижению следующих эффектов:

- создание психолого-педагогических условий для достижения высокого качества обучения и воспитания;
- внедрение в практику эффективных образовательных технологий;
- обеспечение доступности образования в школе и создание ситуации успеха для учеников;
- создание и развитие системы привлечения общественности к управлению образованием района;
- сохранение и укрепление здоровья участников образовательного процесса, обеспечение их безопасности;
- привлечение потенциала родителей и общественности к развитию образовательной среды [7, с. 15].

Литература

1. Кипнис М. 128 лучших игр и упражнений для любого тренинга. Как зарядить, оживить, настроить и сплотить группу / М. Кипнис. – М. : АСТ; СПб. : Прайм – ЕВРОЗНАК, 2009. – 124 с.
2. Анн Л. Психологический тренинг с подростками / Л. Анн. – СПб. : Питер, 2003. – 200 с.
3. Мартынова А. В. Методические рекомендации по организации службы сопровождения в образовательных учреждениях Ленинградской области (для специалистов сопровождения) / А. В. Мартынова, Л. Ю. Орлова. – СПб. : ЛОИРО, 2007. – 104 с.
4. Гиппенрейтер Ю. Б. Общаться с ребенком. Как? / Ю. Б. Гиппенрейтер. – М. : АСТ: Астрель, 2007. – 238 с.
5. Лисицын С. А. Основы организации психолого-педагогического сопровождения в инновационной деятельности образовательных учреждениях / С. А. Лисицын, Г. Е. Гун, С. В. Тарасов. – СПб. : Питер, 2005. – 308 с.
6. Пономарева О. В. Методические рекомендации по организации службы сопровождения в образовательных учреждениях Ленинградской области (для специалистов сопровождения) / О. В. Пономарева. – СПб. : ЛОИРО, 2008. – 106 с.

7. Тарасов С. В. Образовательная среда как ресурс реализации национальной стратегии «Наша новая школа» / Тарасов С. В. // Взаимодействие личности, общества и образования в современных социокультурных условиях. Межвуз. сб. науч. тр. – СПб., 2009. – С. 8–16.

8. Сатир В. Как строить себя и свою семью / В. Сатир. – М. : Педагогика-пресс, 1992.

9. Синягина Н. Ю. Психолого-педагогическая коррекция детско-родительских отношений / Н. Ю. Синягина. – М. : Владос, 2001. – 165 с.

И. Л. Ануфриева

«ГРУППЫ ВЛИЯНИЯ» В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ ФРАНЦИИ

В Европе в начале 80-х годов XX века столкнулись с острой проблемой потери национальной конкурентоспособности. Важнейшим элементом, который определяет национальную конкурентоспособность, была признана система национального образования. Акцент делался на самой громоздкой ее части – государственном общедоступном школьном образовании. Качество работы и соответствие современным требованиям системы школьного образования в значительной степени определяло, и по сей день определяет конечный результат – получение квалифицированных, гибких и конкурентоспособных кадров для национальной экономики.

В то же время, система школьного образования – самая крупная национальная организация, максимально использующая стандартизацию процессов обучения и управления. Поэтому система школьного образования – консервативна и негибка по своей природе. Кроме того, опыт реформирования образования в США и Европе показал, что система школьного образования является одной самых резистентных (сопротивляющихся изменениям) систем. Попытки осуществления реформ изнутри системы образования «сверху – вниз» не дали результатов.

В национальных образовательных системах подобные органы внешнего давления или общественного управления школой представлены очень разнообразно: «советами», «комитетами», «комиссиями», «управляющими», «попечительскими», «доверительными», «содействующими», «согласительными», которые можно объединить под общим названием «Школьные советы». При всем разнообразии форм, все они обладают двумя признаками. Во-первых, в их состав входят представители

общественности (родители учеников, сотрудники школы, представители местных сообществ). Во-вторых, Школьные советы могут принимать решения, касающиеся деятельности школы, то есть имеют управленческие полномочия.

Такие школьные советы представляют собой институт общественного участия в управлении школой. Они являются общественной составляющей управления в административно-государственной управленческой модели или, применяя терминологию российского законодательства, обеспечивают реализацию нормы о демократическом, государственно-общественном характере управления образованием.

Институт Школьных советов в различных странах с середины 90-х годов XX в. находится в состоянии динамичного развития. Разумеется, что в каждой из стран, модели Школьных советов строятся с учетом культурной и национальной специфики, однако общую тенденцию их развития можно усмотреть во все большем сдвиге «от консультирования и содействия – к принятию решений» (Советы и другие формы участия общественности в системах образования стран Европейского Союза.).

Это означает, что кардинальные изменения претерпевает сам институт школы. Тотально государственническая и административная модель школы в современном мире постепенно трансформируется в школу гражданского общества. По сути, речь идет о перераспределении власти в школьной автократической системе и о превращении самой школы из привычной патерналистской и авторитарной в модель, включающую схемы и механизмы гражданского общества.

За действиями и развитием организации в интересах «стейкхолдеров» следит Совет директоров (Board of Directors). Совет может быть наделен полномочиями, касающимися найма и увольнения руководителя организации, его оплаты, принятия стратегических решений, проверки результатов деятельности организации и т.п. Лучшие Советы директоров выполняют также функцию консультирования руководителя организации.

В рамках описываемого подхода развитие организации осуществляет руководитель децентрализованной бизнес-единицы при содействии, под наблюдением или давлением Советов директоров.

За действиями и развитием организации в интересах «стейкхолдеров» следит Совет директоров (Board of Directors). Совет может быть наделен полномочиями, касающимися найма и увольнения руководителя организации, его оплаты, принятия стратегических решений, проверки результатов деятельности организации и т.п. Лучшие Советы директоров выполняют также функцию консультирования руководителя организации.

Во Франции Школьный совет организует работу школы на средней и старшей ступени обучения, наделен полномочиями, касающимися найма и увольнения руководителя организации, его оплаты, принятия стратегических решений, проверки результатов деятельности организации и т.п. Лучшие Советы директоров выполняют также функцию консультирования руководителя организации. Количественное соотношение учителей и родителей (или родителей и учеников) также значительно варьируется, но в основном преобладает паритетность

В состав этого органа входят следующие представители:

- *родители*, избранные другими родителями;
- *учителя*, которых избирают сотрудники школы,
- *директор* (*principal ou proviseur*),
- *представители от каждого класса* (*délégué de classe*)

Школьный совет собирается 3 раза в год в конце каждого триместра, чтобы проанализировать результаты каждого ученика. Перед заседанием каждый преподаватель заполняет бюллетень (табель) ученика. Во время собрания ведущий преподаватель дает детальную характеристику результатов, исходя из информации заполненных таблицей. Нужно отметить, что в государственных школах присутствие делегатов от класса – обязательно, а в некоторых частных колледжах и лицеях – протоколно.

Решения совета имеют разное значение в зависимости от классов: для учеников 5-го года обучения, которые должны остаться на повторный курс, учитывается мнение родителей, а для учащихся, которые переходят в 3-й класс (9-й – по украинской системе обучения), обязательным является согласие руководителя учебного заведения.

В современных образовательных условиях расширяются полномочия Школьного совета: он занимается распределением социального фонда лицеев и колледжей, назначением стипендий учащимся. Кроме этого, делегаты от классов организуют внеаудиторную деятельность: проведение праздников, подготовка концертов и постановка театральных пьес, создание службы правопорядка из числа лицеистов.

Сейчас раздаются вопросы, почему мы ищем опыт гражданского влияния на школу за рубежом, например, во Франции? Наша школа всегда была богата собственными традициями. Спору нет, это так. Но в данном случае нам не следует подменять тезис о глубине и прочности знаний, методике преподавания тезисом о том, будто мы знаем свой опыт построения государственно-общественного управления школой. Именно такого опыта у нас нет.

Литература

1. Советы и другие формы участия в образовательных системах Европейского Сообщества: Beiraete und andere Formen der Mitwirkung in der Bildungssystemen der Europaeischen Union / [пер. с нем. В. Загвоздкина]. Под эгидой Европейской комиссии. – ЭВРИДИКА, Информационная сеть образовательных систем Европы, 2006. – 352 с.
2. Cooper B. S. Local school reform in Great Britain and the united states: points of comparison – points of departure / Cooper Bruce S. – Educational Review. – 2008. – Vol. 42, Issue 2. – P. 63–69.
3. Vassal J. Pile ou Face : Méthode de français / Jeanne Vassal. – Paris: NATHAN, 2013. – 143 p.

В. В. Астахов

К ВОПРОСУ О ПРАВОВЫХ ОСНОВАХ ПАРТНЕРСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Новые вызовы мировой высшей школе и появление на образовательном поле новых игроков вызваны тектоническими сдвигами, происходящими в современном мире. Ускорение перемен приводит, в свою очередь, к глубочайшим изменениям не только в политике, экономике, идеологии, но и в культуре, духовных ценностях и, конечно, в образовании.

Сегодня человечество переживает не самый простой период своей истории, и образование ставит своей целью поддержать современного человека, усовершенствовать его психологию, обеспечить подлинную гуманизацию отношений между человеком и обществом, человеком и природой, между людьми.

Образование и, в первую очередь, гуманитарное образование, по утверждению отечественных ученых, является самой важной предпосылкой духовной безопасности человека и общества. Определяющая роль принадлежит здесь гуманистической функции образования, которая призвана формировать целостную, морально устойчивую, творческую, компетентную личность.

Сегодня социальный заказ общества системе образования – готовить самостоятельную, активную, творческую личность со сформированной гражданской позицией и чувством ответственности. Это влечет за собой необходимость кардинального изменения целей и задач образования с целью формирования новой гуманистической образовательной пара-

дигмы, на основании которой станет возможной разработка инновационной образовательной политики, которая не только позволит последовательно двигаться вперед, но и даст возможность понять важнейшие последствия трансформаций, которые сегодня происходят в образовательных системах мира, учесть их при определении дальнейших путей развития.

Сегодня, например, нельзя не учитывать в повседневной деятельности учебных заведений интенсивного процесса их коммерциализации на всех уровнях; нельзя не считаться с тем, что образование перестало выполнять функцию социального лифта и в условиях массовизации высшего образования наличие диплома уже не гарантирует человеку продвижения по социальной лестнице. Кроме того, на рубеже веков вызовом мировой высшей школе стало появление на образовательном поле новых игроков в виде корпоративных университетов, которые оказались более эффективными и мобильными в плане реагирования на образовательные запросы различных групп общества. Эпоха, когда образовательная деятельность осуществлялась только в учебных заведениях, закончилась.

Эти новые игроки имеют растущую заинтересованность в расширении контактов с системой образования, особенно с высшей школой. К их числу со всей очевидностью можно отнести родителей, работодателей, выпускников, государственные структуры, СМИ и т.д. Однако взаимодействие с ними, видимо, требует определенного регулирования, хотя на каких началах – вопрос остается открытым в связи со своей новизной. Решение указанных проблем требует новых подходов, которые только нащупываются. При этом вопросы взаимоотношений с родителями студентов, взаимодействия с выпускниками или спонсорами нуждаются в скорейшем разрешении и, возможно даже, правовом регулировании.

Следует заметить, что действующее законодательство указанные вопросы практически не регулирует, ограничившись только перечнем лиц – участников образовательной деятельности, а также их родителей или юридических лиц, финансирующих процесс обучения. Также есть нормы, регулирующие взаимодействие вузов с предприятиями, в том числе по вопросам трудоустройства. Но в целом круг урегулированных взаимоотношений крайне мал.

В некоторой степени это оправдано тем обстоятельством, что отношения в сфере образования урегулированы нормами административного, гражданского, трудового, земельного, налогового, финансового и др. законодательства. Однако отдельные авторы (в т. ч. – автор данной публикации) совокупность указанных норм рассматривают в качестве

самостоятельной комплексной отрасли законодательства [1], которая до сих пор никак не систематизирована, что, по нашему мнению, затрудняет решение существующих и перспективно поставленных задач в сфере образования.

Тем не менее, противники систематизации образовательного законодательства утверждают, что данная систематизация (а возможно даже кодификация), ставит под сомнение обоснованность сложившейся теоретической и практической концепции дифференциации норм украинского права на отрасли в зависимости от предмета и метода правового регулирования.

По их мнению, сложно представить, что какая-либо отрасль права в «чистом» виде существует полностью изолированно и «автономно» от других частей правовой системы. Напротив, нормы отдельных отраслей права могут входить в комплексные нормативные акты, преодолевая таким образом межотраслевое деление. Однако их включение в различные законодательные акты не означает, что они образуют новую отрасль права, которую, по общему правилу, предполагается называть комплексной отраслью права.

Оставаясь во всех случаях отраслевыми нормами, в том числе в любом виде закона или иного комплексного нормативного акта, они не теряют свою отраслевую принадлежность независимо от источника, в котором отражены, т.е. от вида нормативного правового акта. Так, например, нормы трудового права, призванные регулировать труд педагогических работников, сохраняют свою отраслевую принадлежность и не должны трансформироваться в комплексные нормы образовательного права. В противном случае нормы названной отрасли права, если они применяются на государственной службе для государственных гражданских служащих, должны становиться нормами служебного права; нормы, регулирующие труд медицинских работников, преобразовываться в нормы медицинского права; нормы, регулирующие службу в органах Министерства внутренних дел – становиться полицейским правом и т. д. [2].

Как известно, предмет и метод правового регулирования являются общепризнанными критериями деления права на отрасли, что дает возможность построить научно обоснованную и объективную систему права. Поэтому, несмотря на отсутствие собственного метода правового регулирования, поскольку образовательному праву присущ классический метод, свойственный административному праву (т.е. императивный метод – власти и подчинения), следует согласиться, что последний имеет специфические формы проявления, связанные с регулированием сферы

образования и правовым положением участников образовательного процесса, что косвенно подтверждает необходимость и возможность выделения образовательного законодательства в самостоятельную комплексную отрасль.

Поэтому, в целом разделяя указанные выше утверждения, мы все же полагаем целесообразным осуществить систематизацию образовательного законодательства, поскольку независимо от результатов дискуссии по вопросу о возможности существования образовательного права, изменения в форме и содержании нормативных актов, регулирующих образовательную деятельность, на основе единого (консолидированного либо даже кодифицированного) нормативного акта существенно улучшат качество не только правовой регламентации образовательной деятельности, но смогут стать удобной основой для разработки необходимых правил, регламентирующих процессы партнерского взаимодействия вуза с его стейкхолдерами, т.е. группами лиц, способными и готовыми поддерживать учебное заведение, создавая ему наиболее оптимальные условия для выполнения им своих функций.

Также следует подчеркнуть, что современный вуз является большой и сложной образовательной системой, включающей не только подготовку специалистов определенного направления, но и научные исследования, подготовку и переподготовку кадров высшей квалификации, определенную коммерческую деятельность и целый ряд других направлений, реализующихся в определенном региональном контексте. Поэтому вузы в сопряженности как с региональными, так и с государственными социально-экономическими структурами оказывают значительное влияние на развитие территории по целому ряду основных аспектов: социальному, экономическому, культурному [3].

Отсюда, выступая элементом социально-экономической системы, вуз, по нашему мнению, создает дополнительные возможности для внедрения в экономическую систему различного рода технологических, экономических, социальных и иных инноваций, становясь, таким образом, информационно-партнерским центром социально-экономической сферы народного хозяйства государства.

Таким образом очевидно, что формирование системы стратегического партнерства вуза, достижение развитой формы как горизонтальной, так и вертикальной его интеграции предполагает установление вузом прямых связей с его основными партнерами – родителями, выпускниками, спонсорами и т.п. – «профильными» заинтересованными лицами по вопросам создания совместных образовательных программ и систем внутрифирменного корпоративного обучения, организации их непо-

средственного участия в учебном процессе и контроле качества образования и уровня знаний студентов и т.д. При этом основным стимулом формирования партнерских отношений выступает взаимная заинтересованность в повышении качества подготовки специалистов [4].

Отсюда сотрудничество вуза с «партнерами» может осуществляться в рамках различного рода программ: развития подготовки специалистов и научных кадров по заказам предприятий; организации и проведения в интересах предприятий научно-исследовательских разработок; создания совместных центров, экспертных советов и лабораторий для научного сопровождения программы развития соответствующих отраслей; организации и проведения научных мероприятий, призванных объединить усилия ученых и специалистов-практиков в решении текущих проблем, а также сотрудничества с родителями и выпускниками по вопросам совершенствования содержания программ обучения и его качества в целом.

Что же касается правового регулирования указанного взаимодействия, то очевидно, что систематизация действующих норм законодательства, регулирующего образовательную деятельность, в том числе его инновационная коррекция, позволит использовать достоинства подобного сотрудничества в интересах как вуза, так и общества, в целом.

Литература

1. Кванина В. В. Коллизии в современном образовательном законодательстве: теоретико-методологические аспекты исследования и преодоления [Электронный ресурс] / В. В. Кванина // Право и образование. – 2006. – № 1. – Режим доступа: <http://www.lexed.ru/pravo/journ/0106/kvanina04.doc>. – Загл. с экрана.

2. Миннигулова Д. Б. Проблемы понятия и структуры образовательного права [Электронный ресурс] / Д. Б. Миннигулова // Право и образование. – 2009. – № 4. – Режим доступа: <http://www.lexed.ru/pravo/journ/0409/minni.doc>. – Загл. с экрана.

3. Васенина И. В. Кадровый потенциал вузов в условиях реформирования высшей школы / И. В. Васенина, Н. Д. Сорокина. – М. : Изд-во МГПУ, 2006. – С. 210.

4. Пузиков Р. В. Правовая политика России в сфере образования: факты, тенденции, противоречия [Электронный ресурс] / Р. В. Пузиков // Право и образование. – 2009. – № 4. – Режим доступа: <http://www.lexed.ru/pravo/journ/0409/puzikov.doc>. – Загл. с экрана.

В. И. Астахова

РОДИТЕЛИ КАК СТЕЙКХОЛДЕРЫ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Гуманистическое движение за актуализацию человеческого потенциала, основанное на представлениях о человеке как субъекте, обретающем свободу и ответственность за свои поступки, о важности самоактуализации и личностного роста, стало одним из ответов на вопрос о новом качестве жизни.

Образование, осуществляя свою интровертную направленность к личности, ставит своей целью поддержать современного человека, усовершенствовать его психологию, обеспечить подлинную гуманизацию отношений между человеком и обществом, человеком и природой, между отдельными людьми, в том числе и между учебным заведением и семьей.

Социальные сдвиги, произошедшие на рубеже XX и XXI столетий, вызвали к жизни постоянно возрастающую потребность в приобретении всеми гражданами навыков грамотности качественно нового уровня, **таких как критическое мышление, решение комплексных задач управления процессом собственного обучения, а также информационные и коммуникативные навыки. При этом жизнь настойчиво убеждает нас в том, что существующая система образования не обеспечивает формирование данных навыков.** Еще в 1995 г. в отчете Европейского круглого стола промышленников (European Round Table of Industrialists, ERT) под названием «Образование для европейцев. Движение к обучающемуся обществу» прозвучал сигнал тревоги: форум организаторов производства привлек внимание общественности к так называемому образовательному разрыву, т. е. к тому факту, что **образовательная система слишком медленно реагирует на изменения, происходящие в обществе, порождая «неуклонно растущий разрыв между тем уровнем образования, который необходим жителям современного сложного мира, и тем, который они получают».** Иными словами, жизнь потребовала смены парадигм образования и определения оптимальных путей его модернизации на перспективу.

На смену традиционным парадигмам – авторитарной и манипулятивной должна была прийти новая парадигма – гуманистическая, рассматривающая социальные отношения как взаимодействия партнеров, каждый из которых представляет собой полноправного субъекта этих отношений. Некоторые сравнительные характеристики этих парадигм представлены

в работах российских социологов Н. А. Лобанова и В. Н. Скворцова (см. табл. 1).

Таблица 1

Смена парадигм образования

Компоненты парадигм	Индустриальное общество	Постиндустриальное общество
Ценности	Образование для общественного производства	Образование для самореализации человека в жизни, для личной карьеры
Мотивы	Образование обучающихся как обязательность; Деятельность педагога как исполнение профессионального долга	Заинтересованность обучающихся в образовании, удовольствие от достижения результатов; Заинтересованность педагога в развитии обучающихся, удовольствие от общения с ними
Нормы	Ответственность за учение обучающихся несет педагог; Авторитет педагога держится за счет соблюдения дистанции, требуя от обучающихся дисциплины и усердия	Обучающиеся принимают на себя ответственность за свое учение; Авторитет педагога создается за счет его личностных качеств
Цели	Направленность образования на приобретение научных знаний; Образование в молодости как «запас на всю жизнь»	Направленность образования на овладение основами человеческой культуры; Образование в течение всей жизни
Позиции участников учебного процесса	Педагог передает знания; Педагог над обучающимися	Педагог создает условия для самостоятельного учения; Педагог вместе с обучающимися, взаимное партнерство
Формы и методы	Иерархический и авторитетный методы; Стабильная структура учебных дисциплин; Стабильные формы организации образовательного процесса; Акцент на аудиторные занятия под руководством педагога	Демократический и эгалитарный (построенный на равенстве) методы; Динамичная структура учебных дисциплин; Динамичные формы организации образовательного процесса; Акцент на самостоятельную работу обучающихся
Средства	Учебная книга	Учебная книга дополняется мощнейшими ресурсами информационно-телекоммуникационных систем и средств массовой информации
Контроль и оценка	Производятся преимущественно педагогом	Смещение акцента на самоконтроль и самооценку обучающихся

На протяжении длительного времени главным субъектом образовательного процесса считался преподаватель. И это было вполне обоснованно, ибо даже в нынешней ситуации, когда идет интенсивный процесс деградации общества, именно Учитель в наибольшей степени способен удержать человеческое в человеке, не дать ему озвереть. Именно от Учителя, в первую очередь, зависят и показатели успеваемости, и уровень успешности его учеников, и уровень их культуры, и в целом их жизненные перспективы.

Нельзя, однако, не учитывать, что воздействие на процесс становления личности молодого человека наряду с Учителем оказывает семья, которая на сегодня остается и для школьников, и для студентов главной жизненной ценностью. Родители формируют жизненные ориентиры, определяют нравственные установки, финансируют образование и мн., мн. др. Причем влияние родителей в последние годы заметно усиливается (даже в студенческом возрасте).

У нас, к сожалению, представления о методах работы с родителями крайне устаревшие: запись в дневнике, звонок по телефону, вызов в школу, проведение родительских собраний. А ситуация кардинально изменилась. Возросли требования к учителю и к школе в целом, и в тоже время заметно снизился авторитет учителя, ухудшилось отношение к нему со стороны и детей, и родителей и общества в целом.

Родители с первых шагов обучения ожидают чуда от школы и перекладывают на учителя всю ответственность за ребенка. А когда чуда не происходит, начинаются упреки, конфликты, взаимное недовольство. Как этого избежать? Как добиться доверия и детей, и родителей? Учитель не должен видеть в родителях только инструмент давления на ребенка. Не надо «стучать» родителям на своих учеников. Надо решать проблемы непосредственно с детьми. С родителями же необходимо взаимодействие и сотрудничество, партнерство как совместное действие во имя достижения общих целей.

Это значит, всегда «открытые двери» и все уроки, как открытые, это совместные мероприятия и особенно подготовка к ним, общие трудовые дела, заботы, походы, экскурсии и многое, многое другое.

Современное обучающееся общество, создание которого определяется в международных программных документах по образованию как одна из главных задач дальнейшего развития нашей цивилизации, характеризуется следующими основными показателями:

– человек обучается на протяжении всей жизни и сам несет ответственность за собственный прогресс в обучении;

– оценивание в обучении осуществляется с целью выявить достигнутый прогресс, а не для применения санкций за неудачи;

– **развитие личностных компетенций, формирование общих ценностей и командного духа признается не менее важным, чем приобретение знаний;**

– **процесс обучения предполагает партнерство учащихся, учителей, родителей, работодателей и общественности, которые призваны действовать сообща.** Такие характеристики требуют кардинальных изменений в стратегии учебных заведений. **Новый цивилизационный этап – новая парадигма обучения и воспитания и соответственно новые требования ко всем субъектам образовательного процесса,** требования, которые базируются на следующих основополагающих принципах:

1. Уважение к партнеру, к его мнению и решениям, к его выбору, свободе и достоинству.

2. Принятие партнера таким, каков он есть, и в тоже время ориентация на его высшие достижения, на его лучшие качества, способствующие совместной работе с ним.

3. Уважение к самому себе. Не комплекс своего мнимого превосходства перед другими, а чувство собственного достоинства, целеустремленность в выполнении своего предназначения.

4. Толерантность, но не всеядность, не безоглядное принятие любой позиции и любой идеи, а презумпция приемлемости, терпимости к инакомыслию.

5. Партнерские отношения на каждом отдельном этапе должны приближать к достижению совместно намеченных целей.

6. Все отношения между людьми разворачиваются не в каком-то вакууме, а в рамках человеческой культуры. Максимальное использование потенциала культуры и есть шестой принцип социального партнерства, в том числе и взаимодействия с родителями как главными стейкхолдерами системы образования.

К общению на этих принципах нужно готовить и педагогов, и родителей. Подготовка эффективных родителей считается сегодня одной из самых актуальных задач системы образования. Эффективным считается родитель, который может решить или предотвратить проблемы в воспитании своего ребенка (агрессивное поведение, конфликтность, плохие коммуникативные навыки), умеет быть открытым для ребенка, уважает его чувства и мысли, «как если бы он тоже был человеком», устанавливает честные отношения, основанные скорее на объяснении, чем на похвалах и наказаниях, умеет найти контакт с преподавателями,

активно участвует в жизни учебного заведения и, самое главное, может быть эталоном, примером для подражания своим детям [2, с. 188].

Не менее сложной и безотлагательной должна стать работа по подготовке учителей новой генерации и особенно преподавателей высшей школы, большинство из которых до сих пор убеждены в том, что работа с родителями – это проблема начальной или, в крайнем случае, базовой школы. К сожалению, ни общеобразовательная школа, ни высшее учебное заведение на сегодня не располагают педагогическими кадрами, способными адекватно воспринимать и субъект-субъектные отношения и педагогику партнерства. Менять это крайне непросто, но абсолютно необходимо. Кто это вовремя поймет и возьмет на вооружение, тот выиграет во всем.

Литература

1. Непрерывное образование как социальный факт : монография / Ленинград. гос. ун-т им. А. С. Пушкина, Науч.-исслед. ин-т соц.-экон. и пед. проблем непрерыв. образования, Ун-т гуманитар. и обществ. наук Яна Кохановского в Кельцах ; под науч. ред. Н. А. Лобанова, В. Н. Скворцова ; [сост. Н. А. Лобанов и др.]. – СПб., 2011. – 538 с.

2. Самоэффективность как содержательная основа образовательных программ для родителей / К. Н. Поливанова, И. Е. Вопилова, Я. Я. Козьмина, А. К. Нисская, Е. В. Сивак // Вопр. образования. – 2015. – № 4. – С. 184–200.

Е. В. Астахова

ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКИЕ УНИВЕРСИТЕТЫ: ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СТЕЙКХОЛДЕРОВ

Высшее образование сталкивается с беспрецедентными вызовами в определении его цели, роли, организации и значения в обществе и экономике. Информация и коммуникационные технологии, появление экономики знаний, финансовые условия предъявляют новые требования к системе высшего образования во всем мире. Один из важнейших ответов на указанные вызовы современности заключается в развитии концепции «предпринимательского университета», которая подразумевает обмен знаниям между вузовской академической средой и практическим бизнесом, а также инвестиции последнего в инновационную науку, реализуемую университетом.

Идея предпринимательского университета не нова. Она принадлежит Б. Р. Кларку, который первым ввел в научный оборот термин «Entrepreneurial Universit» (предпринимательский или антерпренерский университет) [3]. П. Шульце указывает два пути реализации предпринимательской функции университета [4]. Первое направление связано с подготовкой будущих предпринимателей, людей готовых основать и нести ответственность за собственный бизнес. Второе направление – предпринимательская деятельность самого университета. Создание бизнес-инкубаторов, технопарков, дочерних фирм и т. п. Университет должен вовлекать студентов и выпускников в предпринимательство, оказывая им не только информационно-консультативную, но и ресурсную помощь.

С. Слоутер и Л. Лесли утверждали, что пришла эра академического капитализма – это рыночная или рыночно подобная деятельность научно-образовательной организации, а также её сотрудников по привлечению внешних денежных средств. Академический капитализм усиливает конкуренцию между вузами по двум основным направлениям – традиционному, как привлечению большего числа студентов, способных предложить более высокую плату за обучение, и инновационному, связанному с осуществлением рыночноориентированных исследований в форме исследовательских грантов и контрактов, сервисных контрактов, развития государственно-частных партнёрств, трансфера технологий. Оба эти направления ложатся без внутреннего противоречия в понятия предпринимательского университета и расширяют возможности вуза на современном этапе [5].

Университеты решают ряд фундаментальных социально-экономических задач. К ним относятся развитие человеческого капитала, обеспечение национального производственного потенциала государства, реализация экономического и социального заказа на профессиональный кадровый потенциал, сохранение и развитие культурных, моральных и этнических ценностей.

В рамках трансформации роли института образования предпринимательский университет направлен на активное развитие инноваций и научных исследований, на развитие ресурсов для обеспечения экономической и экологической безопасности региона, на формирование региональной научно-технической политики, участие в реализации региональных или государственных программ социально-экономического развития региона, способствование повышению благосостояния и качества жизни в регионе [1]. Для этого многие университеты все чаще предлагают образовательные программы в области предпринима-

тельства и инноваций, которые призваны подчеркнуть практическую направленность обучения. При этом университеты стремятся расширить образовательные возможности и за пределами своих аудиторий – на предприятиях, в научных и исследовательских лабораториях, студенческих клубах, что также непосредственно способствует предпринимательскому духу вузовского сообщества. В итоге большинство передовых университетов запускают стартапы, реализуя различные бизнес-планы, используя пространство вуза для инновационных бизнес-идей.

Предпринимательские университеты реализуются как центры генерирования новых знаний, идей и инициатив, база проведения, реализации фундаментальных и прикладных исследований для реального сектора, а также для научно-технического, технологического, социально-экономического развития. Решение указанных задач инновационного характера предполагает значительную трансформацию роли университетов в развитии региона и необходимости учета требований и интересов основных стейкхолдеров университета. В целом выделяют две группы основных стейкхолдеров, чьи интересы и требования влияют на функционирование и развитие университетов. Первая группа – внешние стейкхолдеры: – государство, осуществляющее нормативно-правовое регулирование деятельности вуза и основной заказ на подготовку специалистов через распределение бюджетных ресурсов, региональные органы исполнительной власти и органы местного самоуправления; работодатели, заинтересованные в получении компетентных специалистов; школьники, абитуриенты и их родители, находящиеся на стадии выбора образовательного учреждения, различные общественные организации и объединения, непосредственно не связанные с системой образования (политические партии, этнические и другие социальные группы, творческие союзы, научные учреждения и т.д.), но заинтересованные в социальном партнерстве.

Вторая группа – внутренние стейкхолдеры: обучающиеся разных ступеней образования (бакалавриата, магистратуры, аспирантуры и докторантуры) и их родители; научно-педагогические работники, учебно-вспомогательный и административно-управленческий персонал. Многообразие целей, мотивов и оснований стейкхолдеров действует как единое целое и играет важную роль в управлении развитием университетов.

Для проведения исследований и внедрения их результатов необходимо эффективное сотрудничество со стейкхолдерами, поиск инвестиций, при поддержке которых на базе университетов создаются инновационные структуры – технопарки и бизнес-инкубаторы. Для развития

вуза в качестве предпринимательской организации представляется целесообразным выработать соответствующую стратегию его развития и направления деятельности. Для этого следует создать необходимый высокий уровень связи университета с предпринимательской средой. Тогда в рамках этой стратегии вуз сможет сформировать конкретные цели для развития предпринимательства с соответствующими показателями производительности. Например, генерирование предпринимательской мотивации; предпринимательских компетенций и навыков, поддержка начинающих предпринимателей; коммерциализации результатов научно-исследовательских деятельности через инновационные технологии и бизнес-стартапы; укрепление сотрудничества между вузом и бизнес-сообществом [6].

Важным направлением стратегии предпринимательской деятельности университета является сотрудничество с внешней средой потребителей образовательного продукта и рынком труда. Это включает в себя партнерские отношения с производственными и коммерческими фирмами, местными государственными органами, выпускниками. Сотрудничество с внешними заинтересованными сторонами может обеспечить новые отношения и быть важным источником знаний и опыта, которые могут быть использованы в обучении предпринимательству, а также вспомогательных услуг. Для университетов важно сотрудничать и поддерживать постоянный контакт с внешними заинтересованными субъектами рынка, регулярно предоставлять им обновляемую информацию о научно-исследовательской и образовательной деятельности, проводить мероприятия, которые объединяют опыт и знания в теории и практике предпринимательства.

Речь идет о необходимости участия работодателей в формировании и реализации образовательных программ посредством согласования содержания учебных планов и рабочих программ дисциплин и практик, чтения лекций, проведения мастер-классов и т.п. Осуществляя такое взаимодействие, работодатели могут оценить качество подготовки своих потенциальных работников еще на стадии обучения и повлиять на процесс подготовки специалистов, дополняя или корректируя образовательную программу таким образом, чтобы не пришлось доучивать трудоустроившихся выпускников.

Взаимодействие вузов с работодателями по программе «поставщик-потребитель» требует поиска современных подходов, стимулирующих выгодное для обеих сторон партнерство в сфере образования, которое может рассматриваться как один из аспектов социального партнерства [6].

Таким образом, предпринимательский университет – современный феномен, представляющий реализацию научным сообществом нового способа производства на основе непрерывного поступления организационных и технологических инноваций. В академическом предпринимательстве особое значение приобретает интеллектуальное предпринимательство, сфокусированное на научении и знаниях (именно как ресурсе стоимости в результате новых комбинаций информации) и сконцентрированное на преподавании, формировании и совместном использовании знаний. Реализация стратегий и программ развития образовательных учреждений, в том числе и университетов, предполагает активное взаимодействие с многочисленными стейкхолдерами. Учет интересов и требований основных стейкхолдеров позволяет университетам получать устойчивые конкурентные преимущества, реализовывать свою социальную функцию. Все заинтересованные стороны можно рассматривать как единое, иногда противоречивое целое, совокупность мотивов и интересов частей которого будет влиять на траекторию развития вуза.

Литература

1. Астахова Е. В. Предпринимательский университет: международный опыт / Е. В. Астахова, В. В. Астахов // Территория новых возможностей. Вестн. Владивосток. гос. ун-та экономики и сервиса. – Владивосток, 2015. – № 4 (31). – С. 183–188.
2. Бодункова А. Г. О вызовах глобализации и развитии предпринимательских университетов / А. Г. Бодункова, И. П. Черная // Вестн. Хабаровск. гос. акад. экономики и права. – Хабаровск, 2013. – № 3. – С. 89–92.
3. Кларк Б. Р. Создание предпринимательских университетов: организационные направления трансформации : научное издание / Бертон Р. Кларк ; пер. с англ. Артема Смирнова ; [Гос. ун-т – Высш. шк. экономики]. – М. : Издат. дом Высш. шк. экономики, 2011. – 238 с.
4. Мелихов В. Ю. Предпринимательский университет: интеграция науки и бизнеса / Мелихов В. Ю. // Креативная экономика. – 2009. – № 4 (28). – С. 42–45.
5. Саввинов М. В. Учет интересов стейкхолдеров в управлении развитием образования / В. М. Саввинов, В. Н. Стрекаловский // Вестн. междунар. орг.: образование, наука, новая экономика. – 2013. – Т. 8, № 1. – С. 87–99.
6. The Entrepreneurial University: From Concept to Action [Electronic resource] : December 2013 / The National Centre for Entrepreneurship. –

Mode of access: <http://ncee.org.uk/wp-content/uploads/2014/06/From-Concept-To-Action.pdf>.

7. The Innovative University and Entrepreneurial University: Higher Education, Innovation & Entrepreneurship in Focus [Electronic resource] : October 2013 / U. S. Department of Commerce. – Mode of access: https://www.eda.gov/pdf/the_innovative_and_entrepreneurial_university_report.pdf.

Е. В. Батаева

КОММУНИКАТИВНЫЕ И ИНСТРУМЕНТАЛЬНЫЕ МОДЕЛИ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ АГЕНТОВ ВУЗОВ И СТЕЙКХОЛДЕРОВ

Современные агенты системы высшего образования действуют в «открытом» коммуникативном пространстве, предполагающем взаимодействие с внешними и внутренними социальными акторами, которые заинтересованы в положительных результатах образовательного процесса и некоторой гарантии динамического развития образовательных проектов. Взаимодействие со стейкхолдерами (заинтересованными в определенном проекте лицами) может осуществляться в «инструментальном» или «коммуникативном» режимах, в которых реализуются различные социальные установки. Понятия «инструментальное» и «коммуникативное» можно использовать как взаимоисключающие либо как взаимодополняющие концепты. Различные трактовки этих понятий можно обнаружить в теориях Ю. Хабермаса и М. Рокича: если Ю. Хабермас подверг радикальной критике инструментальный стиль мышления и коммуницирования, то американский психолог М. Рокич акцентировал возможность взаимодополнительности инструментальных/терминальных ценностей и жизненных позиций социальных акторов. Возможность столь разных трактовок объясняется различием в понимании самого понятия «инструментальный» или «инструментальность». Ю. Хабермас использует понятие «инструментальное действие» наряду с понятием «стратегическое действие», обращая внимание на тот факт, что первое из них уместнее использовать в несоциальном контексте (к примеру, анализируя манипуляции с неживыми объектами как с «инструментами»), а второе – в социальном (к примеру, рассматривая взаимоотношения между людьми в контексте схемы «цель-средство»). Как отмечают немецкие социологи Х. Йоас и В. Кнебель, «инструментальная модель действия расширяется до

стратегической модели действия в том случае, если в расчеты шансов на успех со стороны действующего лица может быть включено ожидание решений по меньшей мере еще одного целенаправленно действующего актора. Эта модель действия часто получает утилитаристскую трактовку; в этом случае предполагается, что актер выбирает и рассчитывает средства и цели с точки зрения максимизации пользы или ожидаемой выгоды» [2, с. 338]. Если инструментальное и стратегическое действие нацелены на достижение успеха и выгоды, то коммуникативное действие – на достижение взаимопонимания между социальными актерами, свободно вступившими в пространство со-действия и диалога, поэтому оно по своей сути всегда является социальным и не-телеологическим. «Коммуникативное действие не является телеологическим, т. е. оно не направлено на какую-то заранее установленную цель... Хабермас в качестве антитезы инструментальному и стратегическому действию противопоставляет коммуникативное действие. Это действие, которое изначально и неизбежно предполагает в качестве предпосылки других, способных к аргументации акторов и одновременно не является телеологическим» [2, с. 339].

Инструментальные взаимоотношения со стейкхолдерами в самых различных социальных контекстах (в том числе в сфере образования) предполагают прагматические технологии, такие как «управление стейкхолдерами», «удовлетворение ожиданий стейкхолдеров», «влияние на стейкхолдеров» с целью максимизации прибыли (как материальной, так и виртуальной). В данном контексте стейкхолдеры выступают в роли «объектов влияния», выбор и последующее манипулирование которыми определяется задачами достижения социального успеха некоторой организации, усиления ее социальной влиятельности, популяризации ее проектов. Инструментальный характер отношений со стейкхолдерами становится неизбежным, если оценивать его в системе координат теории М. Рокича, в которой инструментальность соотносится с показателями достижительности, целеустремленности, практичности. В данном концептуальном контексте следует признать важность и необходимость технически-функционального взаимодействия агентов вузов с учителями школ, работниками СМИ, выпускниками, родителями, различными административными структурами для того, чтобы усилить социальные позиции вуза и привлечь к нему внимание абитуриентов. Если же рассматривать инструментальность отношений со стейкхолдерами в контексте теории Ю. Хабермаса, то могут возникнуть некоторые сомнения в ценности практик манипулирования «заинтересованными лицами» с целью извлечения обязательной прибыли и удовлетворения

частных интересов агентов системы высшего образования. Риторика инструментальности в данном случае является абсолютно прозрачной, в которой прослеживаются утилитарные мотивы участников взаимодействия. К примеру, Р. Боярков в описании стратегий «стейкхолдер-анализа» советует строить «матрицу приоритетов», в которой все стейкхолдеры будут разделены на «наименее важных» (которым можно уделять меньше внимания, нежели другим субъектам взаимодействия) и «наиболее важных» (которые «должны быть всегда довольны и вовлечены в проект»), потребности и интересы которых заслуживают более тщательного мониторинга с целью их максимального удовлетворения) [1]. Трудно не заметить, что в данной ситуации система высшего образования предстает как коммерческий актер, нацеленный на приобретение бонусов в обмен на оказание определенных «услуг», которые обязательно должны быть «замечены, оценены и вознаграждены» заинтересованными лицами.

Помимо инструментального, возможен *коммуникативный* режим взаимодействия агентов системы высшего образования со стейкхолдерами, основными принципами которого являются достижение взаимопонимания, диалогичность коммуницирования, социальное партнерство, учет интересов и предпочтений всех участников процесса взаимодействия, невозможность утилитарного манипулирования партнерами с целью извлечения односторонней прибыли. В коммуникативном контексте основанием и целью взаимоотношений становится взаимное доверие и сотрудничество всех заинтересованных лиц, ожидающих друг от друга максимальной отдачи в решении образовательных задач и в реализации различных учебных проектов. Автор концепции стейкхолдеров Э. Фримэн полагает, что оптимальной является такая управленческая ситуация, в которой «интересы стейкхолдеров не ущемляются и сохраняется этический баланс сторон коммуницирования» [3].

Исследователи творчества Э.Фримэна Пост Дж., Престон Л. и Сакс С. в монографии «Переосмысление корпорации: стейкхолдерский менеджмент и богатство организации» попытались усовершенствовать коммуникативную трактовку отношений со стейкхолдерами посредством введения понятия «богатство организации», понимаемого как «особый интегральный показатель способности компании производить различные блага для всех её стейкхолдеров в течение длительного времени» [3]. В данном случае речь идет не об эгоистическом расчете организации, пытающейся использовать положение стейкхолдеров в своих интересах, а об альтруистическом стремлении «производить

блага» для заинтересованных лиц, что парадоксальным образом должно в перспективе способствовать наращиванию социального, символического и экономического капитала «раздаривающей свои блага» организации, которая получит в качестве вознаграждения социальное доверие, признание, уважение, расположение со стороны других (внешних и внутренних) социальных акторов.

В современном менеджменте можно заметить «дрейф» от прагматической концепции инструментального стейкхолдер-анализа к коммуникативным интерпретациям взаимодействия агентов системы высшего образования с внешними и внутренними «заинтересованными лицами», целью которого становится поиск общих оснований коммуницирования, что было точно подмечено в тезисе С. Попова и Л. Фоминой «от теории стейкхолдеров – к реализации концепции общих ценностей» [3].

Литература

1. Боярков Р. Стейкхолдер-анализ [Электронный ресурс] / Р. Боярков – Режим доступа: http://special.cntiproggress.ru/comblog_boyarkov. – Загл. с экрана.
2. Йоас Х. Социальная теория. Двадцать вводных лекций / Ханс Йоас, Вольфганг Кнёбл. – СПб. : Алетейя, 2011. – 838 с.
3. Попов С. От теории стейкхолдеров – к реализации концепции общих ценностей / С. Попов, Л. Фомина // Российское предпринимательство. – 2013. – № 2 (224). – С. 60–65. – Электрон. версия печат. публ.: <http://bgscience.ru/lib/7959/>

Л. О. Билова

СОЦІАЛЬНЕ ПАРТНЕРСТВО В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ КЕРІВНИХ КАДРІВ ПУБЛІЧНОЇ СФЕРИ В УКРАЇНІ

Відповідно до п. 2 постанови Кабінету Міністрів України від 7 липня 2010 року № 564 «Про затвердження положення про систему підготовки, спеціалізації та підвищення кваліфікації державних службовців та посадових осіб місцевого самоврядування» загальнонаціональна система підготовки керівних кадрів публічної сфери України представлена такими суб'єктами, як Національна академія державного управління при Президенті України (далі – Національна академія) та її регіональними інститутами, іншими вищими навчальними закладами, які здійснюють підготовку магістрів за спеціальністю «Публічне управління та

адміністрування» галузі знань «Публічне управління та адміністрування», а також центри перепідготовки та підвищення кваліфікації працівників органів державної влади, органів місцевого самоврядування, державних підприємств, установ і організацій, заклади післядипломної освіти [1].

Головними суб'єктами в системі підготовки керівних кадрів публічної сфери в Україні виступають:

- Державне управління справами Адміністрації Президента України;
- Національне агентство України з питань державної служби;
- В окремих випадках Національне агентство з питань запобігання корупції України.

Варто також зазначити, що відповідно до Ст. 29 Закону України «Про державну службу» Національна академія має здійснювати провідну роль у науково-методичному забезпеченні розвитку загальнонаціональної системи підготовки, спеціалізації та підвищення кваліфікації державних службовців та посадових осіб місцевого самоврядування в Україні [2].

Функціонально Національна академія та її регіональні інститути у повному обсязі задіяні у формуванні і реалізації державної політики щодо підготовки керівних кадрів для публічної сфери України (рис. 1). Також варто зробити таке уточнення, що до публічної сфери України ми відносимо різні соціальні групи (органи державної влади, органи місцевого самоврядування, політичні партії, громадські організації та ін.), які задіяні у вирішенні питань державного значення або сприяють реалізації державної політики у різних сферах суспільної життєдіяльності країни.

Актуалізація питання щодо соціального партнерства в процесах підготовки, спеціалізації та підвищення кваліфікації керівних кадрів публічної сфери обумовлена не лише потребою у глибинній трансформації національного інституту державної служби, а й зростаючими запитамі українського суспільства, за вимогою яких публічне управління має бути якомога більше наближене до реальних потреб людини, повинне вирішувати нагальні питання розвитку держави з урахуванням існуючого стану та позитивного європейського досвіду.

Однією з ключових проблем сьогодення є зростання кризи державної служби, яка супроводжується неумотивованістю державних службовців до служіння народові, з одного боку, та критично низьким рівнем довіри суспільства до них, як представників системи, з іншого боку. Саме цей фактор суттєво впливає в цілому на рівень довіри до влади суспільства, визначає його консолідованість та обумовлює перспективи формування української державно-управлінської еліти.

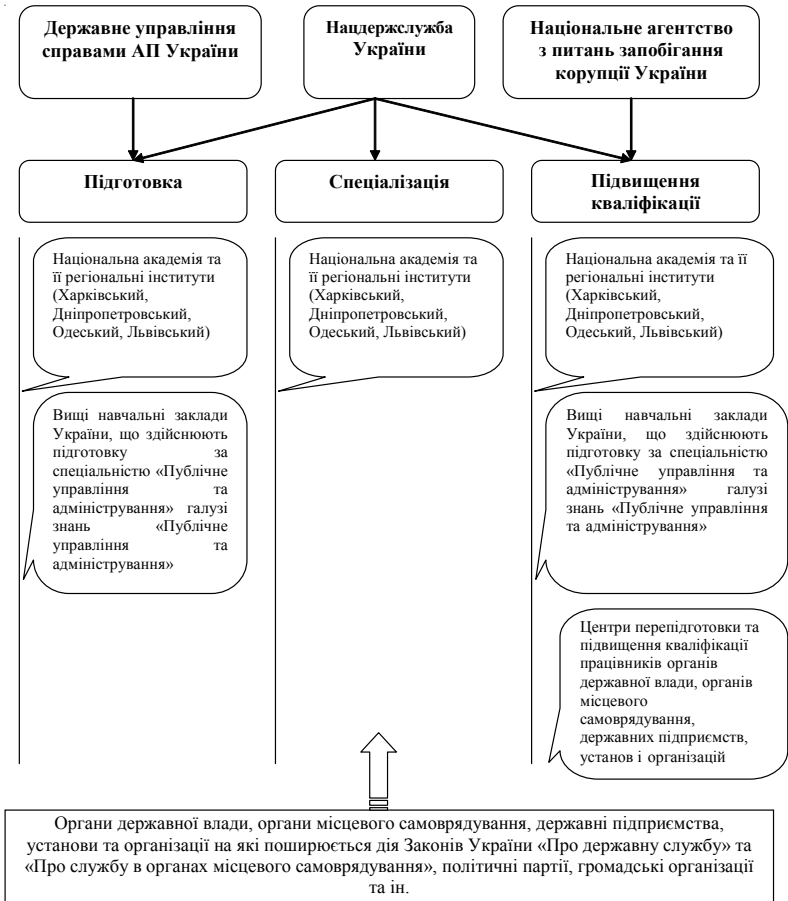


Рис. 1. Загальнонаціональна система підготовки, спеціалізації та підвищення кваліфікації державних службовців та посадових осіб місцевого самоврядування в Україні

Визначальним чинником державної кадрової політики, на нашу думку, є освітньо-кваліфікаційний та морально-етичний рівень майбутніх керівних кадрів публічної сфери. Принципово нові підходи до підготовки цієї категорії фахівців обумовлені необхідністю реалізації в державі системних соціально-економічних перетворень одночасно із захистом територіальної цілісності та збереження суверенітету України. Цей

чинник, посилений глобальними проблемами людства, прискорив необхідність процесів реформування вищої освіти, яка повинна реалізувати свої гуманістичні функції в кризовому суспільстві.

Переорієнтація публічного управління з жорсткої вертикалі ієрархічної системи контролю на комунікативну взаємодію влади, освіти, науки, бізнесу і громадянського суспільства потребує формування в Україні нової парадигми підготовки керівних кадрів публічної сфери, яких характеризують професіоналізм і відповідальність, моральність і патріотизм.

Вирішення такого амбітного завдання неможливе без задіяння інноваційних форм соціального партнерства, до яких можна віднести:

- проведення сучасних науково-комунікативних заходів. Цікавим прикладом цього може стати вже традиційна щорічна науково-освітня виставка «Публічне управління XXI», основною метою якої є презентація досягнень, сучасних розробок та можливостей освітньої галузі «Публічне управління та адміністрування», налагодження конструктивної взаємодії з надавачами суспільних послуг, бізнес-середовищем, сприяння формуванню й реалізації інноваційних наукових і освітніх проектів, поглиблення міжнародної інтеграції та співробітництва у сфері публічного управління;

- налагодження дієвої комунікації між органами державної влади, органами місцевого самоврядування, громадським сектором та найбільш вразливими верствами населення. Створення Центру психологічної реабілітації для учасників бойових дій, правова та соціальна допомога родинам загиблих військовослужбовців, соціальна підтримка тимчасово переміщених осіб із зони проведення АТО є не тільки покликком, а й, на нашу думку, обов'язком будь-якого сучасного закладу освіти;

- виявлення громадської думки шляхом проведення ґрунтовних соціологічних досліджень, наприклад з питань реформування державної служби та реформування сфери освіти і науки в Україні, яке проводилось Харківським регіональним інститутом державного управління у вересні 2016 року (рис. 2). Значна частина респондентів (69 % до всіх опитаних) вважає, що основною загрозою успішному реформуванню державної служби України може бути некомпетентність керівників установ. Половина респондентів (50 % до всіх опитаних) до загроз відносять відсутність чітких нормативних та методичних рекомендацій з імплементації положень нового законодавства про державну службу (рис. 3).

Парадигма підготовки професійних кадрів для органів публічної влади, як показовий випадок нової концепції вищої освіти в Україні, повинна містити теоретичні засади та практичні методи формування публічної,

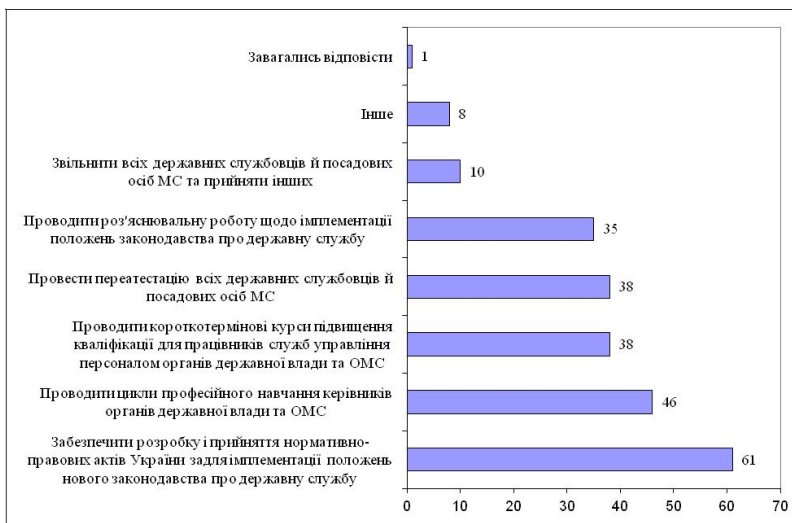


Рис. 2. Розподіл відповідей респондентів на запитання: «Що, на Вашу думку, необхідно вжити задля успішного реформування державної служби в сучасних умовах?» (у % до всіх опитаних; сума відповідей перевищує 100 %, тому що можна було обирати декілька варіантів відповіді)



Рис. 3. Розподіл відповідей респондентів на запитання: «Що може бути загрозою успішному реформуванню державної служби України?» (у % до всіх опитаних; сума відповідей перевищує 100 %, тому що можна було обирати декілька варіантів відповіді)

політично неупередженої особистості державного службовця та працівника органів місцевого самоврядування. Особливої уваги потребує розробка мотиваційних засобів залучення молоді до державної служби, збагачення різноманітних форм професійної освіти, спрямованих на практичну реалізацію інноваційних методів управління на державному та регіональному рівнях [3].

Соціальне партнерство для системи підготовки керівних кадрів публічної сфери України має стати:

- однією із складових адаптації у функціонування закладів освіти новел, що закріплені у чинному Законі України «Про вищу освіту»;
- не лише цивілізованим методом вирішення соціальних конфліктів, а в першу чергу – запорукою сталого економічного розвитку держави і соціальної стабільності суспільства, інтеграції України у світове співтовариство;
- технологією, яка сприятиме зростанню довіри у суспільстві, формуванню громадянської відповідальності, забезпеченню прозорості діяльності органів публічної влади;
- носієм нової ідеології партнерства, формування необхідних компетентностей щодо здійснення соціальних комунікацій.

За нашим глибоким переконанням, відповідальність за запровадження соціального партнерства, як базового принципу організації суспільної життєдіяльності країни, регіону, громади, має взяти на себе освіта – це її провідна функція. Ступень розвинутої демократичних процедур також безпосередньо залежатиме від рівня суспільної довіри, політичної грамотності і толерантності. За такою моделлю стейкхолдери, задіяні в освітньому процесі, безпосередньо впливатимуть на якість кінцевого продукту і можуть розраховувати на відповідні результати в підготовці управлінських кадрів.

Отже, провідну роль у процесі підвищення професіоналізму та компетенції керівних кадрів публічної сфери України відіграє дієздатна система їх підготовки, спеціалізації і підвищення кваліфікації. Відповідно до цього, одним з головних завдань розвитку освітніх закладів відповідного спрямування має стати підвищення якісної складової інтенсифікації освітнього процесу на основі запровадження сучасних підходів, заснованих на сучасних технологіях соціального партнерства і провідному досвіді європейських країн.

Література

1. Про затвердження положення про систему підготовки, спеціалізації та підвищення кваліфікації державних службовців та посадових осіб

місцевого самоврядування : Постанова від 7 лип. 2010 р. № 564, станом на 04.10.2016 р. / Офіц. вісн. України. – Київ : Вид-во КМУ, 2010. – № 51. – С. 43. – (Ст. 1701, код акту 51915/2010).

2. Про державну службу : Закон України, станом на 01.01.2017 р. / Відомості Верховної Ради України. – Київ : Парл. вид-во., 1993. – № 52. – Ст. 490.

3. Необходимость разработки Новой парадигмы подготовки державно-управлінських кадрів в Україні : методична розробка / НАДУ при Президентові України, 2013. – 10 с.

Е. В. Бирченко

ALMAMATER И ВЫПУСКНИКИ: ПРИОРИТЕТЫ И ВЫГОДЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Меняющийся образ университета в современном мире и его позиционирование во внешней среде выводят проблему взаимодействия с заинтересованными сторонами, т. е. стэйкхолдерами, в ранг особо значимых. В большой группе внешних стэйкхолдеров, во многом определяющих имидж и престиж современного вуза и составляющих, по определению исследователей концепции заинтересованных сторон, *«богатство организации»*, трудно недооценить роль взаимодействия с его выпускниками. В координатах этого взаимодействия пересекаются довольно сложные и подчас противоречивые процессы реализации базовых функций высшей школы.

В научном дискурсе уже давно отмечена тенденция развития двух типов университетов: университет как предприятие по производству образовательных услуг, укоренённое в конкурентных рынках и университет – производитель знаний (knowledge producer) [3]. В этой ситуации контент содержания сотрудничества с выпускниками включает императивы трансляции через свою социокультурную среду «культуры и культурных», с другой стороны, наращивания конкурентных преимуществ на рынке образовательных услуг, включая социальный, экономический капитал выпускников. Они обладают высоким потенциалом влияния на повышение конкурентоспособности вуза, поступательное развитие Alma Mater, сохранение и приумножение ее ценностей культуры и традиций. При этом взаимность интересов выступает необходимым условием эффективности такого сотрудничества.

Как нам представляется, черты социально ответственной деятельности вуза по отношению к стэйкхолдерам проявляются в концепции «системы сопровождения выпускников», которая реализуется на протяжении многих лет, в частности, в Народной украинской академии. Lifelong learning в высшей школе создает возможности постоянной поддержки конкурентного потенциала выпускников на рынке труда. В тоже время вуз через контакты с выпускниками как с носителями живого опыта интеграции образования с хозяйственной, социальной, духовной практикой общества обогащает их знаниями и опытом содержательную основу образовательного процесса [2].

Сегодня, когда становится доминирующей концепция университета, зависимого от ресурсов внешней среды, актуальной становится проблема поиска наиболее эффективных способов регулирования взаимодействия с выпускниками, внедрения разных организационных форм, стимулов, позволяющих достигать поставленных целей.

Апробированной, достаточно эффективной и укорененной в повседневных практиках организационной формой взаимодействия университетов с выпускниками в настоящее время стали ассоциации выпускников. В программных документах, как правило, находит отражение выстраивание комплексных, всесторонних и заинтересованных взаимоотношений. Они предусматривают цели развития преемственности корпоративных ценностей, практик укрепления контактов и взаимопомощи, а также участие выпускников в проектах развития университетов. К наиболее весомым и адаптированным направлениям их деятельности можно отнести: развитие культуры построения профессиональных, научных, творческих связей в сообществе выпускников; поддержка традиций университета, укрепление имиджа и повышение престижа в образовательной, научной и профессионально-трудовой среде; содействие в повышении качества образовательных программ через апробацию и адаптацию учебных планов к реальным требованиям работодателей; расширение формальных и неформальных сообществ выпускников (группы в социальных сетях, клубы по интересам, другие объединения); привлечение пожертвований выпускников в эндаумент-фонд университета; проведение мероприятий в области профессионального развития и трудоустройства студентов и выпускников и др.

Примером плодотворных взаимоотношений выпускников и Alma Mater может служить деятельность ассоциации выпускников Харьковского национального университета имени В. Н. Каразина. Уже многие годы на средства выпускников издается журнал «UNIVERSITATES», успешно функционирует созданный ими обучающий центр «Ландау-

центр». Для лучших студентов, аспирантов учреждаются стипендии. Среди выпускников достаточно сильно развиты корпоративные связи.

С 1997 г. функционирует ассоциация выпускников Народной украинской академии, которая стимулирует системные и самостоятельные начала в контактах с выпускниками. Ассоциация выпускает «Альманах выпускника», достаточно активно участвует в поддержании традиций НУА, заметно присутствует в учебно-воспитательном процессе (мастер-классы, практические спецкурсы, Бизнес-клуб, Школа предпринимательства для школьников и др.), оказывает помощь в производственной практике и трудоустройстве студентов, проводит досуговые мероприятия, встречи, собрания.

И все же динамика развития НУА потребовала новых организационных форм, которые бы максимизировали потенциал новых возможностей и взаимовыгодного партнерства с выпускниками. В настоящее время в работе Ассоциации выпускников обозначились заметные перемены. Кроме уже ставших традиционными появились новые направления работы – Детская программа («Джаз для малышей», выезды выпускников с детьми в «Feldman Escopark») и Интеллектуальный клуб выпускников, который приобрел формат «чайных бесед». За более чем два года существования Клуба выпускников уже появились первые традиции. Это проводы зимы в дни Масленицы, спортивные, культурные программы.

Кроме ассоциации выпускников взаимодействие с выпускниками развивается по таким направлениям:

- привлечение к преподавательской деятельности выпускников, рассматриваемых как кадровый резерв преподавательского корпуса;
- учеба в аспирантуре и др.;
- обучение детей выпускников;
- «совет ТОПов» – выпускников, достигших высоких карьерных позиций в бизнесе;
- «вторичные продажи» (повышение квалификации; изучение иностранных языков; консультирование, on-line курсы и пр.);
- ежегодный День рождения НУА (день встречи выпускников);
- включение выпускников в состав Попечительского совета и др. [1].

Значительно расширилась практика участия выпускников в проектах развития НУА. Так, только в 2016 году выпускники приняли участие в аккумулировании средств на утепление учебного корпуса № 1, оборудование музыкального класса СЭПШ, компьютерной аудитории, на премирование преподавателей ХГУ и СЭПШ, победителей и призеров предметных олимпиад, МАН, Всеукраинских конкурсов студенческих научных работ и др.

Участие в осуществлении благотворительных и социальных программ является механизмом укоренения и воспроизведения ценностей социально ответственного бизнеса у выпускников и включения их в реальные социальные практики.

Определенное представление о мотивации и уровне включенности выпускников в проекты развития НУА, которые, по сути, являются практиками социально ответственного поведения, дает разведывательный онлайн-опрос в форме анкетирования, проведенный лабораторией планирования карьеры в ноябре 2016 года (n=75).

Наиболее активное участие в опросе приняли выпускники факультета «Бизнес-управление». Подавляющее большинство опрошенных имеют достаточно четкое и осмысленное представление о содержании и императивах идеи социальной ответственности бизнеса (СОБ). Они отмечают, что СОБ – это помощь в решении острых социальных проблем (71%), ведение честного бизнеса (56%), внимание к проблемам общества (46%). Однако около трети опрошенных имеют нечеткое представление об этой идее, путая ее с участием в политической жизни.

58,3% опрошенных знают о проектах развития НУА, в них принимают участия 45%. Мотивами участия в проектах развития являются: понимание, что развитие образования – это вклад в будущее (68,2%), чувство благодарности Alma Mater и долг перед ней (54,5%), личная заинтересованность проблемами НУА (22%). Именно интериоризация ценности, социальной нормы социально ответственного поведения влияет на уровень участия выпускников в проектах развития. Для почти половины респондентов это стало социальной практикой. Наиболее предпочтительными сферами участия для них являются: учебно-воспитательная работа (63,6%), участие в научных исследованиях (40,9%), реконструкция и утепление главного корпуса (22,7%), учреждение стипендий, разработка и внедрение учебных курсов и программ (18,2%). Примечательно, что в перспективе удельный вес желаемых направлений участия существенно меняется. Так, возможно увеличение таких практик, как предоставление различных стипендий студентам, грантовая поддержка преподавателей. На стремление к более весомому влиянию на процессы повышения качества подготовки специалистов в вузе указывает и такой показатель, как участие в разработке и внедрении учебных курсов и программ. Он возрастает до 51,2%. И все же более половины (55%) опрошенных выпускников, как показал опрос, находятся вне пространства взаимодействия с НУА, вне возможностей реализации широкого спектра взаимных интересов. Таким образом, если стэйкхолдеры являются стратегическим ресурсом достижения конкуренто-

способности и выживания университета, то проблемы взаимодействия с выпускниками требуют адекватной реакции образовательного сообщества.

Литература

1. Астахова Е. В. Университет и его выпускники – академическая этика в действии [Электронный ресурс] / Е. В. Астахова. – Харьков, 2012. – Электрон. презентация. – Режим доступа: <http://dspace.nua.kharkov.ua/jspui/handle/123456789/652>. – Загл. с экрана.

2. Бирченко Е. «Система сопровождения выпускников» в высшем учебном заведении / Елена Бирченко. – [Saabrücken] : Lap Lambert, [2016]. – 77 с.

3. Павлюткин И. В. Конструирование университета как организации / И. В. Павлюткин // Экономическая социология. – 2011. – Т. 12, №1. – С. 104–123.

Т. И. Бондарь

ШКОЛА И СЕМЬЯ: ТРАНСФОРМАЦИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Ребенка можно сравнить с зеркалом. Он отражает любовь, а не начинает любить первым. Если дети окружены любовью, они ее возвращают. Если им ничего не дают, им нечего возвращать.

Семья – самая высшая ценность на земле, благодаря которой жизнь каждого человека становится счастливой, полноценной, плодотворной. Но родители должны осознавать, что они выполняют важную социальную роль, так как каждая полноценная семья является фундаментом здорового общества. Воспитательный феномен, как и саму семью, ничем заменить невозможно.

Воспитательная функция семьи заключается в формировании личности ребенка, развитии ее способностей, интересов, мировоззрения, духовной культуры. Семья – это та среда, в которой ребенок усваивает правила поведения, учится правильно действовать в предметном и социальном мире, который его окружает. Семья формирует отношение к труду, к другим людям, к миру природы, к обществу, к самому себе. Опыт показывает, что никакие воспитательные учреждения, даже самые лучшие, не могут выполнять роль, которая принадлежит семье в воспитании ребенка, не могут эффективно функционировать без участия и помощи семьи, без взаимодействия с родителями [1, с. 5].

Значительную роль в воспитании школьников следует отнести к совместным действиям учебного заведения и семьи, эффективность которых зависит от особенностей организации работы с родителями в современной школе.

В современных условиях координация воспитательных действий семьи возложена на школу, и от того, как организована и реализована работа с родителями учеников, в значительной степени зависит успешность процесса обучения и воспитания детей. Важной задачей является привлечение родителей, всех взрослых членов семьи к сотрудничеству с педагогическим коллективом, к активному участию в жизни учебного заведения, класса.

Установление и поддержку педагогического сотрудничества «дети – родители – педагоги» необходимо выстраивать на принципах взаимопонимания, доверия, ответственности и равноправного партнерства. Основой должно стать единство в отношении к ребенку как к наивысшей ценности. Отсюда еще один важный принцип – этичность. Все общение педагогов и родителей должно быть пронизано принципом взаимодействия, партнерства, взаимопомощи в воспитании детей – это, пожалуй, самое важное [2, с. 103].

Организация работы с родителями в учебном заведении – многоаспектная и имеет огромные педагогические возможности. Успех в организации работы с родителями в большой мере зависит от личности и авторитета педагога, его профессионализма, высоких моральных, человеческих качеств, умения общаться с родителями, с коллегами, с детьми. Особенное место в этом процессе занимает классный руководитель, который является первым, кто устанавливает контакт с семьей ученика, и чья компетентность становится лицом учебного заведения.

Сегодня школа, которая выполняет обязанности образовательного института и осуществляет политику в области образования, в общей стратегии своего развития должна иметь одной из главных составляющих стратегию сотрудничества с родителями.

Коренные изменения в образовании, становление школы новой формации, демократичной, открытой, гуманной, развивающей, требуют нового осмысления сотрудничества между школой и родителями.

Рассматривая образование и становление человека в контексте культуры, нельзя не согласиться с мнением известного философа М.С. Кагана о том, что культура изобрела два эффективных института для воспитания человека – школу и семью [3, с. 51].

Говоря о семье, ученый пишет: «Семья является крепкой системой, так как передача детям тех поведенческих программ, которые передаются

генетически, требует немного больше времени и труда; семья должна создать наиболее благоприятные условия для того, чтобы ребенок начал усваивать опыт поведения человека, накопленный всей историей, а это может произойти только в непосредственном и длительном, многолетнем согласии детей и родителей» [3, с. 58]. По мнению М.С. Кагана, в семье, как в образовательном институте есть безоговорочные преимущества в ряде существенных моментов по сравнению со школой: представительство обеих частей общества, наличие сменяющих друг друга поколений, целостное единство при сохранении уникальности каждого отдельного члена семьи и др.

Стратегия сотрудничества с родителями не может быть определена без четкого представления о тех педагогических проблемах, которые можно решить только сообща. Какие же это могут быть проблемы?

- Мотивация к обучению, интересы ребенка, его дальнейшие жизненные планы.
- Формирование интересов и ценностных ориентаций в сфере культуры, отдыха, самостоятельной деятельности.
- Индивидуальный подход как одно из условий развития, формирования личности.
- Завоевание учащимися благоприятного статуса в классном коллективе.
- Предупреждение асоциального поведения детей и подростков.
- Совместная деятельность в трудные периоды развития ребенка и период кризиса взросления.
- Совместная забота о здоровье детей.
- Предупреждение и преодоление конфликтов с одноклассниками, педагогами и родителями.
- Совместная деятельность с целью создания в школе благоприятной среды, здорового нравственно-психологического климата и др.

В Народной украинской академии проблемы воспитания рассматриваются как деятельность по формированию определенных ценностных ориентиров, идеалов, в результате которой происходит социализация и инкультурация личности. Это деятельность, направленная на саморазвитие индивида, формирование его духовности [2, с. 104–105]. Для решения этих задач творческим коллективом авторов была разработана «Комплексная программа работы с родителями учащихся и студентов ХГУ «НУА», которая призвана обеспечить решение первоочередной задачи – через систему специально разработанных мероприятий помочь современным родителям осознать свою неочевидную роль и ответственность за воспитание ребенка, овладеть

необходимыми знаниями в вопросах воспитания, организовать полноценное общение и взаимодействие между родителями, детьми и педагогическим коллективом Народной украинской академии.

Цель программы – укрепление сотрудничества между родителями и коллективом Народной украинской академии для эффективной реализации системы воспитания школьников и студентов, направленной на формирование целостной, всесторонне развитой личности.

Задачами данной программы являются:

- разработка системы взаимодействия и сотрудничества с родителями через организацию специально разработанных мероприятий;
- создание культурно-образовательной среды в НУА, которая будет содействовать превращению родителей в субъект образовательного процесса, преодоление иждивенческого отношения родителей к учебному заведению;
- проектирование родителя, т.е. реализация модели родителя, включающая набор постоянно поступающей двухсторонней информации, генерирование действий и согласование взаимодействий, осознание того факта, что воспитывая совместно с родителями личность ребенка, мы неизбежно в той или иной мере меняем, развиваем и личность родителя;
- создание у родителей «объемного» видения ребенка, поиск путей к каждому из них, на каждом возрастном этапе, поддержание развития самостоятельности и инициативы учащихся на разных ступенях обучения;
- формирование кадрового потенциала НУА, понимающего и принимающего особенности педагогической работы с новым поколением родителей;
- укрепление авторитета родителей и учителей в глазах детей;
- установление границ, определяющих зоны ответственности семьи и учебного заведения.

Принципами организации работы с родителями в Народной украинской академии являются:

- *принцип взаимопомощи*, т.е. осознание того, что совместное сотрудничество принесет пользу и позволит наметить перспективы развития личности школьника и студента;
- *принцип систематичности*, т.е. планомерность и обоснованность форм и методов работы;
- *принцип этичности*, т.е. построение отношений на признании равенства всех участников образовательного процесса;
- *принцип индивидуального подхода*, т.е. совместное проектирование становления и развития личности каждого учащегося;

– *принцип диалога*, т.е. рассмотрение воспитания не как свода общих приемов, а как искусства диалога с ребенком и его родителями.

Во взаимодействии с родителями также необходимо принять во внимание некоторые правила, использование которых сохранит высокую степень доверия и взаимопонимания родителей и сотрудников ХГУ «НУА»:

- поддержание авторитета родителей и преподавателей НУА;
- вера в педагогические возможности родителей и содействие в реализации их воспитательного потенциала;
- педагогический такт (аккуратность постановки вопросов родителям, невмешательство во внутренние проблемы семьи и личную жизнь родителей);
- умение и терпение выслушать родителей, понять их тревогу, сомнения и переживания, проявлять внимательность и сочувствие.

Литература

1. Голубенко М. Навіщо батькам ходити до школи / М. Голубенко. – Київ : Шк. світ, 2006. – 128 с.
2. Инновационные подходы к организации работы с родителями школьников / Бондарь Т. И., Литвин Н. И., Лымаренко В. А., Белюсова Е. В. // Партнерство ради будущего: монография / под. общ. ред. Е. В. Астаховой ; Нар. укр. акад. – Харьков, 2016. – Разд. 2.3. – С. 101–120.
3. Каган М. С. И вновь о сущности человека / М. С. Каган // Отчуждение человека в перспективе глобализации мира : сб. статей / под. ред. Маркова Б. В., Солонина Ю. Н., Парцвания В. В. – СПб., 2001. – Вып. 1. – С. 47–67.
4. Комплексная программа работы с родителями учащихся и студентов ХГУ «НУА», 2013.

Т. Ф. Бочарникова, Е. М. Яриз

РОЛЬ СТЕЙКХОЛДЕР-МЕНЕДЖМЕНТА НА РЫНКЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ

Высшее образование рассматривается как наиболее важный фактор экономического и социального развития. Поэтому человек, его знания, его способность принимать нестандартные решения в быстро меняющихся экономических условиях становится главной ценностью общества.

Современный рынок образовательных услуг, сложившийся за достаточно короткий промежуток времени, предлагает обществу

широкий спектр услуг, который стремительно растет и иногда превышает спрос. Это вызывает особое отношение к студенту как основному потребителю образовательных услуг. В условиях борьбы за него на рынке образовательных услуг вузы пытаются любой ценой занять свое место в образовательном бизнесе. Конкуренция стала острее с появлением большого количества негосударственных вузов, которые ориентированы на подготовку студентов по наиболее востребованным обществом специальностям [1].

Демографическая ситуация в Украине позволяет прогнозировать значительное количество поступающих в вузы, для которых при выборе того или иного учебного заведения решающим фактором является не только цена, но и качество образования.

Вузам необходимо проводить оценку уровня конкурентоспособности, разрабатывать стратегии его повышения, а это требует проведения вузом постоянного мониторинга внешней среды в части содержания и структуры образовательных услуг. Такой мониторинг и будет являться базой повышения конкурентоспособности вузов и основой стратегического управления ими, и именно вузы, которые смогут правильно и своевременно организовать эту работу, в перспективе будут конкурентоспособны на рынке образовательных услуг.

В настоящее время общество переживает эпоху социально-экономических трансформаций, которые развиваются на базе рыночных отношений. Экономический кризис, разрушение материального производства оказали негативное влияние на социальную сферу Украины.

Ухудшение экономического положения оказывает заметное влияние и на рынок труда. В условиях сворачивания деятельности многих предприятий, организаций, учреждений происходит снижение численности рабочих мест. Безработица является социальным злом, негативным фактором общественно-политической напряженности. Среди групп, наиболее подверженных безработице, следует отметить молодежь. Особое значение в этот период приобретает личность, являющаяся непосредственным участником производства материальных и создания духовных ценностей общества. Одним из главных условий, влияющих на качество ценностей, является уровень профессиональной подготовки личности. Именно он определяет степень готовности молодого специалиста к решению профессиональных задач.

Существовавшая ранее система распределения помогала выпускнику вуза постепенно адаптироваться во время стажировки и в начальный период работы под руководством наставников, когда от него ещё не

требовалось полной профессиональной самоотдачи. В условиях современного рынка труда сильно сокращаются сроки приобретения молодым специалистом профессиональных навыков и доведение их до требуемого работодателем профессионализма. Статистические данные показывают, что в наши дни может сложиться ситуация, когда молодой специалист, являющийся достаточно квалифицированным работником, не может занять достойную нишу в сфере своей профессиональной деятельности.

Очевидно, что диплом о высшем образовании, подразумевающий наличие достаточных теоретических знаний у молодого специалиста, без соответствующего опыта работы становится, скорее, формальной предпосылкой устройства на работу, но не дает 100% гарантии получения рабочего места.

В условиях интенсивного развития и реформирования отечественная система образования все чаще сталкивается с необходимостью вести конкурентоспособную политику на рынке образовательных услуг. Эффективность образовательной организации во многом зависит от грамотно выстроенного взаимодействия учебного заведения с внешней средой, которая является источником ресурсов и формирует социальный заказ. Обязательным условием устойчивого развития образовательного центра на современном этапе является правильное понимание интересов и потребностей внешней среды.

В своей работе А. И. Патрахин [3] утверждает, что в настоящее время в теории и практике управления сложилось две концепции: управление с позиции учредителей (акционеров) и управление с позиции стейкхолдеров. Данные концепции существенно различаются пониманием целей и методов управления: если в первом случае максимально удовлетворяются интересы учредителей, то во второй концепции большая роль отводится изучению и удовлетворению интересов более широкого круга – заинтересованных целевых групп (стейкхолдеров). Партнерские отношения стали основой теории стейкхолдеров, их главная роль – формирование и совместное использование актуальных ценностей с каждой заинтересованной целевой группой с ориентацией на долгосрочные партнерские отношения [5, с. 8].

Теория стейкхолдеров принадлежит профессору делового администрирования Университета Вирджинии Э. Фримену, она нашла отражение в монографии «Стратегический менеджмент: стейкхолдерский подход». До этого понятие «заинтересованность сторон» впервые упоминалось еще в 1963 году. В своем докладе Р. Стюарт, Н. Адлен и М. Дошер стали

использовать старый шотландский термин «стейкхолдер» в значении «законный претендент на что-либо обладающее ценностью» [2].

Понятие «стейкхолдер» от англ. «stakeholder» в первоисточниках трактуется как лицо или компания, которая инвестировала в бизнес и владеет его частью. Словарь современного английского языка к стейкхолдерам относит тех, кто заинтересован в успехе реализации какого-то плана или проекта. Кроме того, под стейкхолдерами понимают «лицо, заинтересованное в результатах деятельности компании или организации». Как видно из приведенных определений, большую роль в англоязычных источниках играют позиции заинтересованности представителей как внешней, так и внутренней среды [3].

В отечественной практике в настоящее время не сформировалось единое мнение о данной научной дефиниции, но большое число исследователей определили стейкхолдеров как любую группу или индивида, которые могут влиять на деятельность образовательного учреждения как в краткосрочной, так и в долгосрочной перспективе.

Изначально одним из главных стейкхолдеров являлось государство, которое формировало заказ на специалистов, а также регулировало нормативно-правовую деятельность вуза. Однако в современных условиях в роли стейкхолдеров образовательных центров могут выступать образовательные организации, промышленные предприятия, представители бизнеса и т.д. Современные исследователи выделяют две группы стейкхолдеров: внешние и внутренние. К внешним стейкхолдерам относятся: государство (нормативно-правовое регулирование, цифры приема); органы власти и самоуправления региона и муниципалитета; работодатели; абитуриенты и их родители; образовательные организации; общественные организации, заинтересованные в социальном партнерстве. Внутренними стейкхолдерами вуза являются: научно-педагогические работники; административно-управленческий аппарат образовательной организации; обучающиеся и их родители.

Для большинства руководителей предприятий «престижность» образования, полученного молодым специалистом, имеет гораздо меньшее значение по сравнению с другими характеристиками. Современный работодатель выдвигает к молодому специалисту следующие требования: наличие профессионально важных качеств (системность и фундаментальность знаний, дисциплинированность, ответственность, заинтересованное отношение к результатам своей работы); готовность к постоянному самообразованию и повышению своей профессиональной квалификации; способность к анализу

процесса и результатов своей трудовой деятельности; наличие личностных качеств (настойчивость, самообладание, энергичность, активность, обязательность); наличие умений и навыков работы в команде, умение сотрудничать; организаторские способности, умение руководить; умение осуществлять поиск с помощью различных источников информации.

На данном этапе представляется важным учитывать интересы обеих заинтересованных сторон, контролировать степень удовлетворенности каждой группы стейкхолдеров и своевременно корректировать планирование учебного процесса. Таким образом, можно констатировать, что наличие эффективного стейкхолдер-менеджмента позволяет образовательной организации оптимизировать учебный процесс с целью повышения уровня своей репутации и конкурентоспособности в предоставлении востребованных и качественно образованных специалистов в соответствии с запросами потребителей и заказчиков.

Литература

1. Аушева Н. Н. Выявление ключевых направлений формирования и развития рынка образовательных услуг [Электронный ресурс] / Н. Н. Аушева // Инженерный вестник Дона : (электрон. журн.). – 2012. – № 3. – Режим доступа: <http://www.ivdon.ru/ru/magazine/archive/n3y2012/1054>. – Загл. с экрана.
2. Булатов А. Р. Эдвард Фриман. Люди [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.peoples.ru/science/philosophy/r__edward_freeman. – Загл. с экрана.
3. Патрахин А. И. Стейкхолдер-менеджмент современной образовательной организации / А. И. Патрахин // Молодой ученый. – 2016. – № 22. – С. 184–186.
4. Старовойтова Т. А. Формирование и развитие рынка образовательных услуг в России / Т. А. Старовойтова // Научные записки Новосибирского государственного университета. – 2009. – № 5. – С. 26–29.
5. Якубов Б. А. Совершенствование организации взаимодействия предпринимательских структур в рамках концепции стейкхолдер-менеджмента: дис. ... канд. экон. наук: 08.00.05 / Якубов Бекир Айярович. – Великий Новгород, 2014. – 180 с.

М. И. Вишневский

МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКИЙ СИНТЕЗ И СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО

Образовательная деятельность пронизывает всю жизнь современного человека. Когда мы говорим о непрерывном образовании, то имеем в виду не только общее и профессиональное образование, но и всю ту совокупность внешних воздействий и внутренних процессов, которые накладывают отпечаток на наш индивидуальный и социальный облик, формируют наш образ. Академик РАО А. М. Новиков определяет образование как «построение и развитие человеком своего образа окружающего мира и образа своего «Я», своего места, своей роли в этом мире» или, иначе говоря, «развитие жизненного опыта человека» [1, с. 206]. Так истолкованное образование предполагает личностный мировоззренческий синтез. Надобность в нем обусловлена тем, что человек как сознательное существо руководствуется в своей жизни некоторыми основополагающими убеждениями, составляющими его мировоззрение и направляющими в главном его мысли и действия. Реальное или, как еще говорят, обыденное мировоззрение человека бывает непросто выразить в отчетливых мыслительных формах, ибо всякая жесткая фиксация преобразует и порой несколько искажает его. Тем не менее, личность на каждом из этапов своего становления и развития обладает определенной совокупностью мировоззренческих убеждений, которая, даже не составляя строго научную систему понятий, более или менее достаточна для ориентации в современной, весьма сложно организованной жизни.

Эти убеждения интегральны и системны если не в последовательно научном, то, по крайней мере, в жизненно-практическом смысле, ибо они охватывают все стороны деятельности человека как сознательного существа, выражают и помогают реализовать взаимосвязь данных сторон на приемлемом для повседневности уровне. При этом новые жизненные задачи и новая информация, полученная из какого-либо источника, соотносятся с усвоенными ранее мировоззренческими убеждениями и, будучи подвергнуты осмыслению, способны обогатить и в чем-то трансформировать данные убеждения. Это и есть мировоззренческий синтез как неотъемлемое условие продолжающегося в течение сознательной жизни образования личности. Данный синтез соединяет ранее разрозненные либо обособленные мировоззренческие понятия, представления, как правило, уже существующие в культуре

и поэтому доступные осмыслению. Необходимым дополнением здесь выступает анализ и критика прежних убеждений. Мировоззренческий, как и всякий иной синтез, вообще неотделим от анализа. Г. Гард в свое время отмечал, что всякое изобретение предполагает четкое разделение или противопоставление суждений, которые до этого связывались между собой без должных на то оснований, и, вместе с тем, связывание суждений или приемов деятельности, которые прежде были разобщены, а теперь оказались взаимно подкрепляющими друг друга [2, с. 201].

Особый интерес представляет раскрытие взаимосвязи моментов анализа и синтеза в работах И. Валлерстайна по миро-системному анализу. В них отмечается, что в миро-системном анализе «оказалась сосредоточена критика многих положений существующей социальной теории», а именно того в ней, что он называет «недумающим обществоведением» [3, с.257]. Свою задачу он видит в том, чтобы предложить рациональное обоснование новой социологии. В XIX веке, как отмечает Валлерстайн, в Европе распространилось убеждение в том, что общественная жизнь разделяется на три различные сферы – государство, экономику (рынок) и гражданское общество. Поскольку сферы эти значительно отличаются друг от друга, то они стали считаться предметом трех самостоятельных, обособленных наук – политологии, экономики и социологии. Так было осуществлено расчленение (род анализа) становящегося обществоведения, в результате которого в нем выделились три не сводимых друг к другу элемента. Валлерстайн заявляет о том, что он не верит в автономность указанных трех сфер общественной жизни и следование их разным принципам [3, с. 169]. Наоборот, он утверждает, что данные сферы весьма тесно переплетены друг с другом, и любое действие в пределах каждой из них реально осуществляется с учетом их единства и тех общих эффектов, которые им обусловлены.

Таким образом, обосновываемая и в течение долгого времени разрабатываемая данным ученым и его школой концепция миро-системного анализа исходит из необходимости осуществления широкого синтеза обществознания. До тех пор, пока этот синтез не осуществлен и важность его должным образом не осознана, разобщенные общественные науки оказываются малоэффективными, в том числе и в мировоззренческом аспекте. Следует, однако, учитывать, что тенденция к углубляющемуся дроблению поля научных исследований общественной жизни имеет определенные прагматические предпосылки. Практический интерес здесь состоит в том, что в условиях, когда научной деятельностью занимается множество людей, узость разрабатываемой «делянки» увеличивает шансы на новизну получаемых результатов, без которой

невозможно признание научных заслуг исследователя (прежде всего, аспиранта). От новичков, входящих в обществоведческую науку, требуют, как пишет цитируемый здесь автор, оригинальности и вместе с тем объективности данных, что и порождает «ментальность микроскопа».

Однако всякое действительно научное знание, полагает Валлерстайн, есть знание социальное, и обществоведение претендует на то, чтобы быть центральной точкой саморефлексии человечества, выполняя эту функцию в теснейшем взаимодействии с философией и естествознанием. Такое понимание сущности научного познания имеет, несомненно, значимое образовательное измерение. Обретение определенной самостоятельности экономическими, политическими, социальными науками, а также педагогикой, психологией, культурологией, религиоведением и другими отраслями социально-гуманитарного познания путем выделения их, как правило, из философии произошло, по историческим меркам, сравнительно недавно. Обособившись, данные науки стали формировать свои специфические понятийные системы, методы исследования, образы реальности, вырабатывать свою особую институциональную организацию. Специалисты вправе сделать вывод о том, что это их обособление было во многом весьма результативным в том отношении, что оно позволило получить много новых научных положений и выводов как частного, так и общего, в пределах соответствующей дисциплины, характера. Обособление привело, вместе с тем, к возникновению целого ряда проблем, имеющих важное мировоззренческое и образовательное измерение.

Связаны эти проблемы, прежде всего, с необычайно возросшей благодаря такому обособлению раздробленностью и, так сказать, мозаичностью, неоднородностью создаваемой ими суммарной картины жизни общества и человека. Возникла опасность «не разглядеть за деревьями леса», утратить убедительное общее понимание исторических и социально-культурных процессов. Для молодых людей, получающих образование и готовящихся вступить в самостоятельную жизнь, подобная пестрая и притом усложненная тяжеловесным научным аппаратом картина непосредственно затрагивающей их реальности во многом неубедительна и, конечно же, весьма трудна для усвоения и понимания. Людям, не погруженным в особые заботы и притязания отраслевой науки, вообще нелегко понять, почему жизнь, которую они воочию воспринимают как целостный процесс, оказывается расчлененной на множество разнородных и слабо связанных между собой фрагментов, изучаемых отдельными науками.

Тем не менее идея построения интегрального обществоведения не

получает ощутимой поддержки в среде ученых и вузовских педагогов, занятых разработкой конкретных отраслей социального познания и их освещением в учебном процессе. Обособленное существование отраслевых научно-исследовательских подразделений и вузовских кафедр привычно и, так сказать, освящено традицией; оно также удобно для культивирования уже упомянутой здесь «ментальности микроскопа», чурающейся целостного миропонимания. Четкая привязка диссертационных работ к определенным отраслям научного знания намного упрощает процедуры их защиты. Институциональная организация науки вообще ориентирована преимущественно на определившиеся (обособившиеся) ее отрасли, которые так или иначе воспроизводятся в сфере образования в качестве самостоятельных учебных дисциплин. В известном смысле мы имеем здесь дело также с особым корпоративным интересом узких специалистов, получивших признание в своей четко очерченной области исследовательской и преподавательской деятельности и не склонных рисковать уже приобретенным авторитетом и статусом. Реальный интерес молодых людей, получающих образование, состоит, наоборот, в том, чтобы приобрести более широкую мировоззренческую, научно-теоретическую и практическую ориентацию в социальной действительности.

Конечно, не все молодые люди вполне осознают это объективное требование; равным образом не все ученые и преподаватели-обществоведы занимают в данном отношении консервативные позиции. Сложность действительной картины взаимоотношений по указанному вопросу между учащимися и наставниками делает весьма актуальной задачу установления между ними эффективного партнерства, учитывающего также интересы других сторон данного социального взаимодействия, прежде всего, потенциальных работодателей. В принципе мы располагаем своеобразной моделью продуктивного мировоззренческого диалога, позволяющего продвигаться к взаимопониманию, сближению позиций. Известно, что особое место в системе образования занимает философия, являющаяся его концептуальной мировоззренческой основой. Философское знание, взятое во всей его полноте, в единстве разнородных и взаимодополняющих концепций, предлагает человеку недогматичное видение мира. Его освоение помогает преодолеть как неотрефлексированность обыденного мировоззрения, так и односторонность узкопрофессиональной позиции; оно обогащает человека опытом конструктивной мировоззренческой критики, синтеза противоположностей. Особое значение здесь имеют философская герменевтика и теория коммуникативного действия.

Литература

1. Новиков А. М. Педагогика для системы непрерывного образования / А. М. Новиков // Непрерывное образование как социальный факт : монография. – СПб. : ЛГУ им. А.С.Пушкина, 2011. – 540 с.

2. Тард Г. Социальная логика / Г. Тард. – СПб. : Социал.-психол. центр, 1996. – 553 с.

3. Валлерстайн И. Конец знакомого мира: Социология XXI века / И. Валлерстайн. – М. : Логос, 2004. – 368 с.

О. Л. Войно-Данчишина

ОБРАЗОВАНИЕ ЛЮДЕЙ ТРЕТЬЕГО ВОЗРАСТА: ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ОСНОВНЫХ ЗАИНТЕРЕСОВАННЫХ СТОРОН

В настоящее время наблюдается рост активности образовательных учреждений, усиление их позиционирования на региональном и общегосударственном уровне как центров развития, в связи с чем отмечается активизация сотрудничества вузов с внешним окружением. Вопросы партнерства с заинтересованными сторонами становятся все более актуальными. В соответствии с существующим Стандартом взаимодействия с заинтересованными сторонами, конечная цель такого взаимодействия заключается в правильном выборе направления стратегического развития вуза и путей совершенствования его деятельности, а также в оказании ему содействия в достижении такого уровня устойчивого развития, от которого выигрывают все: и учебное заведение, и его заинтересованные стороны, и общество [3]. Если вуз обеспечивает людям, которые от него зависят или от которых зависит он сам, право быть услышанными и при этом берет на себя обязательство реагировать на то, что их беспокоит, то он от этого только выигрывает.

Современный рынок образовательных услуг имеет очень непростую структуру и взаимосвязи с различными группами влияния, некоторые из которых на первый взгляд не являются очевидными.

Одним из направлений современного образования, базирующегося на принципе непрерывности на протяжении жизни, является последипломное образование или образование взрослых. В данном случае речь пойдет о программах обучения людей третьего возраста (от 55 лет и старше – *прим. авт.*). Это образовательное направление интенсивно

развивается как у нас в стране, так и за рубежом, что вызвано, в первую очередь, демографическими изменениями в современном обществе. Речь в данном случае идет об интенсивном старении населения планеты. В вузах появляются школы или университеты «третьего возраста».

Одной из основных проблем образования людей третьего возраста является неспособность самих пенсионеров оплачивать свое участие в образовательных программах. В связи с этим у вузов возникает необходимость привлечения дополнительных ресурсов, как например, средств бизнеса, местных органов власти, общественных и благотворительных организаций. Все указанные субъекты становятся стейкхолдерами или заинтересованными сторонами обучения взрослых. Проблемы взаимоотношения высших учебных заведений с грантодателями мало освещены в литературе и являются актуальными в силу активного участия вузов в грантовой деятельности.

Выстраивание взаимоотношений с организациями, выступающими в качестве доноров образовательных проектов, является непростым и достаточно длительным процессом от момента подачи проекта на получение гранта до его окончания. Для образовательного учреждения первоначально необходимо определить круг наиболее важных для стейкхолдеров вопросов. Здесь важен диалог со стейкхолдером как с заинтересованной стороной, анализ его потребностей и ожиданий. Практически любая организация, выделяющая средства на финансирование тех или иных программ, достаточно подробно описывает свою миссию и цели при объявлении конкурса. Учебное заведение, получившее средства для реализации своего проекта, в значительной степени синхронизировало свои задачи с целями грантодателя. В дальнейшем, в процессе реализации проекта без выстраивания диалога, налаживания обратной связи и анализа ожиданий стейкхолдера, успешная реализация образовательного проекта вряд ли возможна. Ведь в случае необходимости всегда есть возможность внести коррективы в проект, находящийся в стадии реализации. В ходе диалога с грантодателем необходимо предусмотреть определенные активные формы и методы взаимодействия, такие как участие стейкхолдера в мероприятиях, проводимых вузом (круглые столы или семинары), анкетирование, интервьюирование [1]. Описанные направления взаимодействия с заинтересованной стороной или стейкхолдером определены в указанном выше Стандарте как *Существенность*, *Полнота* и *Реагирование* [3]. *Существенность* определяется как необходимость для учебного заведения или грантополучателя знать грантодателя или заинтересованную сторону, а также ее интересы. *Полнота* требует от вуза понимания опасений

стейкхолдера, его взглядов, потребностей и ожидаемых результатов деятельности по реализации проекта. *Реализация* понимается как последовательное реагирование вуза как грантополучателя на существенные вопросы, стоящие перед грантодателем и учебным заведением. Эти три принципа должны лежать в основе любого взаимодействия с заинтересованной стороной [там же].

Проекты по обучению людей третьего возраста являются, несомненно, социальными проектами. Когда инвестор вкладывает средства в социальный проект, он не надеется вернуть свои инвестиции, а стремится помочь той целевой группе, которую хочет поддержать. В этом цели учебного заведения, которое будет осуществлять образовательную программу для пожилых людей, и заинтересованной стороны полностью совпадают. Их совместная цель – изменить жизнь людей (целевой аудитории) к лучшему. Однако это совсем не значит, что грантодателя не интересуют результаты проекта. Чтобы привлечь средства для образовательного проекта и еще для такой специфической аудитории как люди третьего возраста, и учебному заведению, и заинтересованной стороне необходимо четко представлять их потребности. В противном случае грантодатель инвестирует средства в социальные услуги, которые не будут востребованы, не решат насущных проблем или будут плохо организованы и вовсе не нужны. Для решения этих возможных проблем либо сам грантодатель определяет целевую аудиторию и направления деятельности, либо грантополучатель – учебное заведение, проведя предварительную работу (определение потребности в обучении у людей третьего возраста, наличие необходимых условий для такого обучения).

Учебное заведение, реализующее программы для людей третьего возраста, чаще всего принимает на себя основные обязанности по обоснованию необходимости таких программ, контактам с целевой аудиторией (часто через соответствующие общественные организации), определению наиболее актуальных направлений обучения, подбору преподавательских кадров, имеющих специальную подготовку и опыт работы с пожилыми людьми. Именно учебное заведение, куда приходят слушатели программ, формирует в глазах общественности имидж как самой программы, так и стейкхолдера, спонсирующего эту программу. В этой связи, последнему с особой тщательностью следует подходить к подбору партнера (высшего учебного заведения), который будет реализовывать социальный проект для людей третьего возраста. Кроме того, между сторонами существуют достаточно щепетильные финансовые взаимоотношения, от успешного выстраивания которых во многом зависит успешность проекта. Не менее важной является содержательная

сторона, полная ответственность за которую несет вуз.

В целом, отношения высших учебных заведений с такими заинтересованными сторонами, как грантодатели, являются важной составляющей деятельности обеих сторон. Налаживание диалога со стейкхолдерами дает возможность создавать совместные ценности, что самым позитивным образом сказывается на репутации и моральном облике вуза в глазах общественности [3]. Взаимодействие со стейкхолдерами является основным элементом социальной ответственности учебного заведения [2].

Литература

1. Екшикеев Т. К. Стейкхолдеры рынка образовательных услуг [Электронный ресурс] / Т. К. Екшикеев // Сибир. торг.-экон. журн. – 2009. – № 9. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/steikholdery-gynka-obrazovatelnyh-uslug>
2. Международный стандарт «Руководство по социальной ответственности» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.nornik.ru/_upload/editor_files/file1756.pdf. – Загл. с экрана.
3. Стандарт взаимодействия с заинтересованными сторонами [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://dl.dropboxusercontent.com/u/4477147/espur/biblio/AA1000SES/143_122_AA%201000%20SES%20RUS.pdf. – Загл. с экрана.

Н. П. Гога

ВОЗМОЖНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ В ПОДГОТОВКЕ ПРОФЕССИОНАЛОВ РАЗЛИЧНЫХ ПОКОЛЕНИЙ (X, Y, Z)

Анализ системы современной подготовки профессионалов предполагает включение междисциплинарных элементов из различных областей знаний. Актуальным является использование экономического понятия «стейкхолдеры» для характеристики субъектов, которые оказывают влияние на процесс подготовки специалистов. «Стейкхолдер – это группа или индивидуум, которые могут оказывать влияние на достижение организацией своих целей или на работу организации в целом» [4]. Основными стейкхолдерами на рынке образовательных услуг являются: различные общественные организации, (студенческие союзы, ассоциации преподавателей, выпускников, вузов), попечительский совет, СМИ

и т. д., подразделения в вузе [5], которые обеспечивают дополнительное качество подготовки профессионалов (последипломной, по дополнительным специальностям, курсы, тренинги). Пакет образовательных предложений, с которым эти структуры выходят на рынок, требует учета особенностей сотрудников различных поколений.

Теория поколений вошла в широкий научный дискурс в начале 90-х, когда ее авторы – У. Штраус и Хоув, проанализировав широкий массив данных об особенностях людей, родившихся в разное время, пришли к выводу, что люди определенного возрастного диапазона обладают схожими ценностными ориентациями, Я-концепцией и социальным мышлением. У. Штраус и Н. Хоув определяют поколение, как совокупность всех людей, рожденных в промежуток времени, составляющий примерно 20 лет, или одну фазу жизни: детство, молодость, средний возраст и старость [6].

Был выявлен четырехступенчатый цикл социальных и настроенческих эр (превращений), который в сумме составляет около 80 лет и включает в себя следующие стадии [3]:

1. Подъем (посткризисный период с определяющим влиянием социальных норм и институтов, духом коллективизма);
2. Пробуждение (период связан с проявлениями индивидуализма, разрушением общественной морали, поисками идентичности);
3. Спад (разобщенность общества, преобладание материальных ценностей над духовными, потребительский бум);
4. Кризис (разрушение институциональных структур, их трансформация, активизация ценностей, объединение людей).

В каждом из периодов формируется свой особый архетип людей, которых определяет не только место в истории, но и базовые отношения к семье, риску, культуре и гражданской активности. Поколения, имеющие одинаковый исторический опыт в начале жизни, формируют коллективный портрет и живут согласно похожим жизненным сценариям [1].

Также каждому поколению присуща своя система ценностей, которая определяется тремя факторами [9]:

- 1) важные события-воспоминания (крупные общественные или спортивные события, происшествия), те, о которых знает большинство людей, несмотря на географические и культурные границы;
- 2) набор сообщений обществу («Пятилетка – в три года», «Миру – мир», «Цой – жив»; инновации, «умная» техника, стартапы и т. д.);
- 3) воспитание (одни и те же ценности транслируются разными понятиями, изменяются форматы и возможности общения, дети

становятся для родителей проводниками в мире новейших технологий и понятий).

Ценным для каждого поколения становится то, что в дефиците: общение, доступ к информации, образовательным возможностям, свобода выбора. Мониторинг общих ценностей различных поколений в организации является одним из путей формирования корпоративной культуры, организационного климата и подбора команд.

Общепринятыми в литературе стали следующие наименования: «бэби-бумеры» (родились с 1943 по 1960 г.г.); «поколение X» (1961–1981 г.г.); «поколение Y» или «Миллениум» (1982–2004 г.г.); «поколение Z», «поколение ЯЯЯ», «поколение МиМиМи» (родившиеся с 2004 г.) [3].

Теория поколений была адаптирована к анализу во многих странах мира, в том числе и на постсоветском пространстве с соответствующим содержательным наполнением. Наиболее активно ее положения используются маркетологами, менеджерами по персоналу и связям с общественностью.

Специалисты используют характеристики поколений при подборе персонала, формировании карьерных стратегий, разработке направлений повышения квалификации и форм обучения сотрудников.

Современный рынок труда имеет небольшой открытый процент предложений для поколения «бэби-бумеров» (для жителей постсоветского пространства 1943–1963 г. р.). Как правило, их основной источник получения работы – через прямые знакомства. Наиболее полно «бэби-бумеры» представлены в сфере образования, зачастую на высоких должностных позициях, в производственной сфере (на квалифицированных и неквалифицированных должностях) и в неквалифицированной непромышленной сфере (уборщицы, сторожа, консьержки и т. д.), это могут быть военные или представители правоохранительных органов в отставке, основатели и руководители собственного бизнеса. Чаще всего, это лица уже достигшие пенсионного возраста, но у которых достаточно сил и желания работать и передавать свой опыт следующим поколениям. Менеджеры по персоналу отмечают у этой категории такие черты, как заинтересованность в личностном росте, командный дух, качественное содержание полученных знаний, повышенную лояльность к организации.

Образовательные программы для них могут быть направлены на получение новых знаний, связанных со сферой информационных технологий. С психологической стороны, для этого поколения важным является навыки формирования жизненного пути в пожилом возрасте, целеполагания, оптимизма.

Однако, М. В. ФерAPONTOVA [8], анализируя связь между удовлетворенностью трудом и оптимизмом у профессионалов, выделяет в качестве главной проблемы для старшего поколения ориентацию либо на прошлое, либо на ситуацию «здесь и теперь», что снижает эффективность выбора образовательных стратегий для этой категории людей.

«Поколение X» (1964–1984 г. р.) занимает промежуточное положение на рынке труда, для них количество открытых вакансий также либо небольшое, либо начинает снижаться (негласное правило «до 35»), однако это существенный процент персонала в организациях всех направлений на различных по уровню должностях. По определению специалистов [2], они адаптивны к изменениям, ориентированы на внутренне сформированные ценности (интернальны), с повышенным уровнем индивидуализма и недоверия к окружающему миру, они нацелены на индивидуальную работу и индивидуальный успех, большинство из них прошло длинный карьерный путь со взлетами и падениями (кризисы конца 80–90-х). Для «Поколения X» важный критерий работы в организации – это стабильность (длительный контракт, фиксированная заработная плата, премии и т. п.). Как и для «бэби-бумеров», образовательные векторы, которые могут предложить образовательные учреждения, напрямую связаны с информационной сферой (освоение новых программ, работа с техникой), формирование умения ориентироваться в большом количестве информации, большой востребованностью пользуется изучение иностранных языков (как общей направленности, так и узко профессиональной).

«Поколение Y» (1984–2000 г.р.) на рынке труда представлено наиболее массово, у них самые лучшие возможности при поиске работы. Менеджеры по персоналу отмечают их умение ориентироваться в большом потоке информации, высокая информационная грамотность, готовность обучаться, знание иностранных языков [2]. Сотрудники «Поколения Y» предпочитают гибкий график работы и соответствующее вознаграждение. Однако главным их недостатком является высокий уровень запросов, прежде всего, в заработной плате, а также только внешнее принятие корпоративной культуры организации. Образовательными векторами для учебных заведений могут быть курсы, тренинги корпоративной лояльности, стрессоустойчивости, профильной направленности в изучении иностранных языков и специализированных предметов.

«Поколение Z» (с 2000 года рождения) – это нынешние старшеклассники, которые находятся на пороге выбора своей жизненной стратегии. Они изменчивы и неуверенны в своем жизненном выборе, обладают

обширными, но неглубокими знаниями в сфере информационных технологий, изменениями в психологических особенностях восприятия информации. Именно это поколение (школьники, студенты) являются субъектом прямого влияния образовательных учреждений всех уровней, при разработке учебных курсов необходимо учитывать как преимущества и недостатки предыдущих поколений, так и ценностные и психологические особенности «Поколения Z».

Таким образом, с одной стороны, образовательные учреждения обладают широким спектром возможностей для профессионального развития каждого типа сотрудников в зависимости от их поколенческой принадлежности, с другой стороны образовательные векторы должны трансформироваться под влиянием требований внешней среды.

Литература

1. Абульханова К. А. Личностная организация времени жизни / К. А. Абульханова // Мир психологии. – 2011. – № 3. – С. 93–104.
2. Асташова Ю. В. Теория поколений в маркетинге [Электронный ресурс] / Ю.В. Асташова // Вест. Юж.-Урал. гос. ун-та : журн. – 2014. – № 1, т. 8. – Режим доступа: cyberleninka.ru/article/n/teoriya-pokoleniy-v-marketinge. – Загл. с экрана.
3. Бражников П. П. Теория поколений в кадровой политике и ее связь с конкуренцией работодателей на рынке труда / П.П. Бражников // Тренды и управление. – 2016. – № 2. – С. 194–201.
4. Екшикеев Т.К. Стейкхолдеры рынка образовательных услуг / Т. К. Екшикеев // Сибир. торг.-экон. Журн. – 2009. – № 9. – С.1–3.
5. Селандер Й. Управление заинтересованными группами / Й. Селандер // Менеджер по персоналу. – 2008. – № 3. – С. 18-26.
6. Павлюченко А. Поколение X, Y, Z. [Электронный ресурс] / А. Павлюченко. // Деловой мир. – Режим доступа: <https://delovoymir.biz/2012/09/25/pokolenie-x-y-i-z.html>. – Загл. с экрана.
7. Потеряхин А. В. Удовлетворенность работой и профессиональная мотивация персонала. [Электронный ресурс] / А. В. Потеряхин // Сообщество HR менеджеров. – Режим доступа: <http://www.hr-portal.ru>. – Загл. с экрана.
8. Ферапонтова М. В. Удовлетворенность жизнью и оптимизм у профессионалов на разных этапах жизненного пути. / М. В. Ферапонтова // Психология и психотехника. – 2013. – № 5. – С. 61–70.
9. Шамис Е. Самое дорогое. Что нужно знать о ценностях поколений [Электронный ресурс] / Е. Шамис, Е. Никонов // Наследники project. – Режим доступа: <https://rugenations.su>. – Загл. с экрана.

СТУДЕНТЫ И РАБОТОДАТЕЛИ – КЛЮЧЕВЫЕ СТЕЙКХОЛДЕРЫ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

В современных условиях конкурентоспособность выпускника вуза на рынке труда становится показателем уровня качества подготовки в вузе и, как следствие, определяет его престижность. С точки зрения стейкхолдер-менеджмента, развитие вуза связано с удовлетворением запросов так называемых заинтересованных сторон.

Впервые понятие «заинтересованная сторона» (stakeholder) было использовано Робертом Эдвардом Фрименом, который даёт его определение как группы, которая может оказать влияние на достижение организацией своих целей или на работу организации в целом [1]. Можно выделить 6 групп заинтересованных сторон, с которыми вуз вступает в ресурсный обмен, на чью деятельность вуз оказывает непосредственное воздействие и которые влияют на функционирование вуза [2]:

1. «Государство» – государственные и региональные органы власти, государственные институты.

2. «Общество» – потребители культурных ценностей, экологические организации, фонды-грантодатели, СМИ, гражданское общество в целом.

3. «Клиенты» – студенты, слушатели, потребители образовательных услуг.

4. «Сотрудники» – профессорско-преподавательский состав, административно-управленческий и вспомогательный персонал, другие сотрудники вуза.

5. «Внешние партнеры» – школы, учреждения начального и среднего профессионального образования, профессиональные сообщества (профессиональных бухгалтеров, аудиторов, оценщиков, актуариев, архитекторов и др.).

6. «Бизнес-сообщество» – как работодатели для выпускников вуза, как потребители образовательных услуг для своего персонала, как потребители научно-технических и консалтинговых услуг.

С позиции рассматриваемого подхода, студенты и работодатели являются прямыми потребителями образовательных услуг, заинтересованными в их высоком качестве.

Результаты последних исследований показывают наличие несогласованности между ожиданиями выпускников и реальными условиями, предлагаемыми рынком труда, требованиями работодателей.

Данные исследования, посвященного анализу проблем перехода

молодежи от обучения к трудовой деятельности, проведенного в 2013 и 2015 годах Институтом демографии и социальных исследований имени Н. В. Птухи НАН Украины [3], свидетельствуют о наличии проблемы эффективности согласования рынков образовательных услуг и труда. Почти треть молодежи (29,0%) с высшим образованием задерживается на этапе перехода к трудовой деятельности – выражают желание поменять работу или являются безработными.

По данным анкетирования выпускников вузов, трудности в поиске работы связаны не только с нехваткой на рынке труда необходимых вакансий, с низким уровнем заработной платы, но и с отсутствием у соискателей рабочих мест профессионального опыта, языковых стажировок и др. В то же время работодатели утверждают, что большинство выпускников вузов не способны включиться в работу, не знакомы с бизнес-процессами, не имеют навыков делового общения, не умеют в выгодном свете представить результаты своего труда, и, нередко пользуясь завышенными требованиями и амбициями, не могут адекватно оценить свою стоимость на рынке труда [4; 5].

Результаты исследования «Переход на рынок труда молодежи Украины» позволяют выделить и другие проблемы, связанные с трудоустройством молодежи, среди которых [3]:

- столкновение системы образования и рынка труда с проблемами низкой эффективности профориентации, несоответствие общеобразовательного и профессионального обучения спросу на рынке труда;
- нерациональность выбора профессии и направлений профессионального обучения молодежи;
- значительные препятствия для получения качественного первого трудового опыта (производственные практики и стажировки). Прежде всего это обусловлено разрушением системы баз производственных практик из-за недостаточности финансирования и незаинтересованностью значительного количества работодателей в их функционировании. Также существует разбалансировка процессов стажировки, которые, хотя и урегулированы законодательно, пока реализуются с нарушениями законодательства и недостаточно широко;
- низкая эффективность механизмов согласования требований экономики к рабочей силе и предложений со стороны рабочей силы. Это связано с отсутствием системы прогнозирования спроса на рынке труда, а также является следствием недостаточного участия работодателей в функционировании системы образования.

В условиях конкуренции рынка образовательных услуг проблемы трудоустройства выпускников становятся задачами для высших учебных

заведений. Вуз как организация вынужден ориентироваться в своей деятельности на интересы студентов и требования работодателей. Интересы стейкхолдеров не остаются неизменными. Поэтому важной задачей менеджмента является постоянный мониторинг этих интересов и адаптация деятельности организации к их изменениям. Система учета интересов стейкхолдеров должна работать, начиная от этапа стратегического планирования деятельности университета до мониторинга и оценки образовательного и научно-инновационного процессов. Основными элементами системы являются:

1. Мониторинг и оценка позиций стейкхолдеров.
2. Информирование и просвещение стейкхолдеров (рассылка информационных материалов, публичные презентации, выступления на «круглых столах», конференциях).
3. Консультирование и учет позиций и интересов стейкхолдеров при планировании деятельности университета.
4. Совместная работа на основе регламентируемых соглашений договоров, активный обмен информацией в пределах, определенных нормативными актами.
5. Сотрудничество: совместное обучение, участие в планировании, в том числе на уровне принятия решений [6].

Российский исследователь М. А. Петров при определении сущности стейкхолдеров организации указал на наличие не только прямой, но и обратной связи: стейкхолдеры – это некоторая общность или индивид, которые способны целенаправленно оказывать воздействие на результаты деятельности предприятия, как в краткосрочной, так и в долгосрочной перспективе, либо сами подвергаются воздействию со стороны предприятия [7]. Таким образом взаимодействие рассматриваемых стейкхолдеров, студентов и работодателей, с высшим учебным заведением предполагает развитие партнерских отношений. Необходимость активного участия студентов в обеспечении качества своей профессиональной подготовки очевидно. Результаты вышеупомянутых исследований показывают, что более успешно процесс перехода к трудовой деятельности проходит у выпускников, которые участвовали в различных стажировках, совмещали работу и учебу, проходили дополнительные курсы, участвовали в студенческом самоуправлении вуза.

Исследователи проблем системы высшего образования отмечают, что повышение качества образования и конкурентоспособности украинской системы подготовки кадров может быть достигнуто только при взаимодействии высшей школы и бизнеса. Нынешний уровень партнерства образования и работодателей является достаточно низким.

Шевченко Н. В. в своей работе «Социальное партнерство в сфере образования: горизонты модернизации» [8] определяет наличие как объективных, так и субъективных причин существующего уровня развития партнерских отношений вузов и работодателей:

- современный уровень развития бизнеса ограничивает возможности совершения долгосрочных программ партнерства с вузами по целевой подготовке специалистов;

- общая нестабильность экономической ситуации, а также недостаточные гарантии со стороны государства заставляют многие компании отказываться от программ долгосрочных вложений в человеческий капитал.

Автор констатирует, что современные формы взаимодействия сводятся как правило, к организации в вузах структур, которые занимаются трудоустройством и организацией практик студентов, но механизмы влияния требований рынка труда к специалистам на содержание подготовки пока практически не сформированы. В то же время современные условия требуют более интенсивной коммуникация между работодателями и высшими учебными заведениями по проблемам высшего образования, которая могла бы стимулировать четкое осознание нужд работодателей относительно подготовки специалиста и дать вузам ориентиры для реалистичной оценки качества их работы и понимание перспектив своего развития.

Мировая практика демонстрирует успешные формы взаимодействия высших учебных заведений и работодателей – формирование профессиональных стандартов, участие в разработке программ подготовки специалистов, рейтингование вузов, целевая контрактная подготовка специалистов, образовательное кредитование, прямая поддержка бизнесом вузов (формирование мест производственной практики, создание совместных лабораторий, поддержка материальной базы высшей школы и др.) [8]. Многие формы сотрудничества предусмотрены в системе высшего образования Украины, но зачастую носят формальный характер. Хотя следует признать, что отдельные украинские вузы уже имеют инновационный опыт сотрудничества с работодателями, который имеет положительный эффект – относительно высокую востребованность их выпускников на рынке труда.

Таким образом, можно сделать вывод, что стейкхолдерский подход к определению векторов развития высшего учебного заведения демонстрирует необходимость сознательного выстраивания стратегий взаимоотношений с основными заинтересованными группами: поддержка становления студентов не только как потребителей образо-

вательных услуг, но и как субъектов образовательного процесса, совместное выстраивание их профессиональных траекторий, помощь в определении требований данных стратегий и способов приобретения необходимых компетенций; привлечение работодателей к участию в повышении качества подготовки студентов; налаживание связи между работодателями и студентами.

Литература

1. Freeman R. E. Strategic Management: A Stakeholder Approach / R. E. Freeman. – Boston, 1984. – P. 46.

2. Белый Е. М. Конкурентные преимущества вузов: классификация с позиций стекхолдерменеджмента [Электронный ресурс] / Белый Е. М., Мингачева Л. Р., Романова И. Б. // Современные проблемы науки и образования : электрон. науч. журн. – 2012. – № 5. – Режим доступа: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=7302>. – Загл. с экрана.

3. Перехід на ринок праці молоді України: результати міжнародного дослідження «School-to-work transition surveys» в Україні у 2013 та 2015 роках [Электронный ресурс] / Елла Лібанова, Олександр Цимбал, Олег Ярош та Лариса Лісогор ; Міжнародне бюро праці. – Женева : МОП, 2016. – Режим доступу: http://www.idss.org.ua/monografii/2016_Zvit_gynok_pratsi.pdf. – Загол. з екрана.

4. Проблемы профессионального выбора и занятости молодежи на региональном рынке труда (по материалам социологического исследования 2010 года) / Нар. укр. акад. ; [сост.: В. И. Астахова, Е. Г. Михайлева, Е. В. Бирченко и др.]. – Харьков : Изд-во НУА, 2010. – 60 с.

5. Образовательный потенциал Харьковщины : монография / Нар. укр. акад. ; под общ. ред. Е. В. Астаховой, Е. А. Подольской ; [авт. кол.: В. И. Астахова и др.]. – Харьков : Изд-во НУА, 2013. – 504 с.

6. Саввинов В. М. Учет интересов стейкхолдеров в управлении развитием образования / В. М. Саввинов, В. Н. Стрекаловский // Вестник международных организаций. – 2013. – № 1. (40). – С. 87–99/

7. Петров М. А. Теория заинтересованных сторон: пути практического применения / М. А. Петров. – Вестник СПбГУ. Сер. 8. – 2004. – Вып. 2 (№ 16). – С. 51–68.

8. Шевченко Н. В. Соціальне партнерство у сфери освіти: горизонти модернізації: монографія / Н. В. Шевченко. – Харків: Вид-во ТОВ «Щедра садиба плюс», 2014. – 504 с.

Ю. В. Еременко

СТЕЙКХОЛДЕР-МЕНЕДЖМЕНТ КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ОДАРЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ

В условиях реформирования системы образования Украины учреждения образования все чаще сталкиваются с необходимостью вести конкурентоспособную политику на рынке образовательных услуг. Эффективность образовательной организации во многом зависит от грамотно выстроенного взаимодействия с внешней средой и внутренней средой, так как внешняя среда является источником ресурсов для организации и формирует социальный заказ, а внутренняя среда определяет ресурсный потенциал организации [3]. Понимание ожиданий, интересов и потребностей факторов среды – это обязательное условие устойчивого развития любой образовательной организации в современных условиях. В распространенной в настоящее время концепции управление рассматривается с позиции стейкхолдеров, согласно которому большая роль отводится изучению и удовлетворению интересов более широкого круга – заинтересованных целевых групп (стейкхолдеров). Партнерские отношения стали основой теории стейкхолдеров, их главная роль – формирование и совместное использование актуальных ценностей с каждой заинтересованной целевой группой, причем, с ориентацией на долгосрочные партнерские отношения [4, с. 5]. Теория стейкхолдеров принадлежит профессору Университета Вирджинии Э. Фримену, (1984) [1]. В отечественной практике понятие «стейкхолдер» не так давно вошло в обиход управленческой практики, активное употребление данной дефиниции связано с трансформацией экономических отношений на рубеже 90-х годов и формированием корпоративного менеджмента.

Процесс управления образовательной организацией на основе концепции стейкхолдеров, предполагает планирование, организацию, мотивацию, координацию и контроль ресурсов, используемых для работы со стратегиями стейкхолдеров.

Одаренные дети развиваются синергетично и требуют создания специфических условий для развития, с учетом факторов, которые оказывают на них воздействие. Одаренные дети подвержены влиянию трех основных групп: государство (министерство образования, нормативно-правовые документы в области образования), образовательные учреждения (школы, дошкольные учреждения и педагоги в частности), семья (воспитание и первичная социализация).

Понятно, что в школьной среде, в целом, создаются педагогические, психологические, организационные возможности, условия для выявления и развития творчески одаренных детей, однако, к сожалению, современная школа настолько увлечена получением быстрых результатов, что почти не акцентирует внимание на создании процессуальных возможностей для работы с одаренными детьми. Однако в силу того, что одаренному ребенку свойственны особые черты характера, особенности в мыслительной сфере и в учебной деятельности, он как раз и требует к себе повышенного внимания и опеки [2]. Поэтому педагоги, проявляя любую одаренность ребенка (интеллектуальную, творческую, социальную и т. п.), должны расширять диапазон педагогической поддержки одаренного ребенка.

Образование должно активно реагировать на социальный запрос общества на творческую, активную личность, способную проявлять себя в нестандартных условиях.

Это находит свое отражение в возникновении образовательных учреждений нового типа, ориентированных на обучение и воспитание способных и одаренных детей. Педагоги Украины, в целом, успешно внедряют дополнительную и профильное образование, включают в свою деятельность индивидуальный и дифференцированный подходы, способствующие выявлению и развитию способностей гимназистов и лицейстов.

Таким образом, развитие одаренности является одним из важных направлений работы образовательного учреждения. Развитие одаренности должно рассматриваться с учетом внутренних и внешних факторов, прежде всего взаимодействия личности, которая развивается, с ее социальным окружением, с учетом концепции стейхолдеров.

Поэтому мы считаем необходимым сосредоточиться на решении неотложных задач по модернизации системы работы с одаренными детьми.

Основными видами деятельности, реализуемых в процессе индивидуального сопровождения развития одаренных детей, являются:

- *просвещение* творчески одаренных детей, их учителей, родителей и др. о гармоничном развитии неординарных детей;
- *профилактика*, направленная на укрепление одаренных детей на разных этапах школьного возраста;
- *консультация* (индивидуальная, групповая, семейная);
- *социально-психологическая диагностика*, то есть выявление соответствия уровня развития умений, знаний, навыков, личностных и межличностных особенностей возрастным ориентирам, требованиям общества и т. п.;

- *коррекция*, то есть разработка рекомендаций и реализация плана психокоррекционной работы;
- проведение *профилактической работы* для семей с одаренными детьми; составление социального паспорта класса и школы с целью предоставления одаренным детям в сложной социальной ситуации педагогической, психологической и социальной помощи.

Таким образом, можно констатировать, что наличие эффективного стейкхолдер-менеджмента позволяет образовательной организации оптимизировать издержки, повысить уровень репутации и конкурентоспособности, предоставлять востребованные и качественные образовательные услуги в соответствии с запросами потребителей и заказчиков.

Литература

1. Булатов А. Р. Эдвард Фриман. Люди [Электронный ресурс] / А. Р. Булатов. – Режим доступа: http://www.peoples.ru/science/philosophy/r_edward_freeman/. – Загл. с экрана.
2. Івах С. М. Педагогічні умови формування творчої особистості підлітка в сучасній загальноосвітній школі / С.М. Івах // Педагогіка вищої та середньої школи : зб. наук. пр. / Криворіз. держ. пед. ун-т. – Кривий Ріг. – Вип. 33 – С. 316–323.
3. Патрахин А. И. Стейкхолдер-менеджмент современной образовательной организации / А. И. Патрахин // Молодой ученый. – 2016. – № 22. – С. 184–186.
4. Петров М. А. Теория заинтересованных сторон: пути практического применения / М. А. Петров // Вестник СПбГУ. – Сер. 8. – 2004. – Вып. 2 (№ 16). – С. 51–68.

Т. В. Зверко

ПОПЕЧИТЕЛЬСКИЙ СОВЕТ – КАНАЛ ДИАЛОГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПОЛЕ «ОБЩИХ ЦЕННОСТЕЙ»

Активное влияние общества на развитие такой стратегически важной сферы деятельности, как образование, проявляется в необходимости выделять в структуре образовательного рынка так называемые «группы влияния» (заинтересованные стороны).

Для анализа этих «групп влияния» представляет интерес концепция заинтересованных сторон (или концепция стейкхолдеров). С точки зрения этой теории, которая в настоящее время переросла в более общую теорию

управления – концепцию общих ценностей организации, последние связывают успех каждой организации, в том числе образовательной, с успешным функционированием и развитием соответствующего социума. По мнению авторов данной концепции М. Портера и М. Креймера (*Creating Shared Value: How to Reinvent Capitalism — and Unleash a Wave of Innovation and Growth*, 2011), общие ценности «держат особый ключ, открывающий дверь для следующей волны адекватных инноваций и соответствующего роста»¹. Можно сказать, что общие ценности ориентируют образовательное учреждение на получение «правильных доходов», т.е. доходов, которые не лишают общество реальных благ, а наращивают их. Другими словами, идет речь о способности определить успешный курс в окружающей высококонкурентной образовательной среде.

В контексте данного подхода представляется целесообразным высветить деятельность важного субъекта образовательной сферы – попечительского совета², который дает возможность создать новые каналы диалога в поле «общих ценностей». Тем более, эта задача актуализируется и тем, что, согласно теории стейкхолдеров, цели учебного заведения должны принимать во внимание разнообразные интересы различных сторон как своеобразного типа «неформальной коалиции».

Анализ отечественного и зарубежного опыта показывает, что институт попечительских советов в различных странах динамично развивается, причем со сдвигом от консультирования и содействия – к принятию решений.

Их приоритетные функции направлены на:

– осуществление образовательной политики. Стратегические цели чаще всего представлены конкретной формулировкой миссии, например, «быть лучшим вузом страны по новым технологиям» (о такой миссии заявил университет Карнеги). А, допустим, содержание деятельности

¹ Цит. по: Попов С. А., Фомина Л. Л. От теории стейкхолдеров – к реализации концепции общих ценностей / [Электронный ресурс]: <https://bgscience.ru/lib/7959/>

² Попечительский совет образовательного учреждения – добровольная некоммерческая организация, основной целью которой является оказание содействия в решении актуальных задач развития образовательного учреждения (Курс лекций по социологии образования : учеб. пособие для студентов вузов / [авт. кол. : В. И. Астахова, Е. А. Подольская и др.] ; под общ. ред. В. И. Астаховой; Нар. укр. акад. – Изд. 2-е, перераб. и доп. – Харьков : Изд-во НУА, 2009. – С. 213).

попечительского совета университета штата Иллинойс охватывает такие направления, как анализ учебных планов, прогнозов о приеме в вуз, планов повышения квалификации преподавательского состава, планов реконструкции и ремонта зданий [2]. Для украинских вузов характерным является содействие в проведении производственных и преддипломных практик, курирование трудоустройства выпускников, социальная поддержка субъектов образовательного процесса и др.;

– оценку и контроль деятельности. Это ключевая задача попечительских советов университетов США и Западной Европы. Она состоит в оценке деятельности руководства университета, качества учебных программ, эффективности использования материальных и нематериальных ресурсов.

Содержание этих функций позволяет выделить приоритетные сферы деятельности попечительских советов, среди которых: выработка миссии и стратегии университета; определение правил, общих для всех субъектов образовательного процесса; академические вопросы; управление материальными ресурсами; продвижение информации об учебном заведении (влияние на имидж вуза).

Таким образом, попечительский совет выступает группой влияния, точнее – командой влияния, заинтересованной в повышении качества образования.

Актуальна, с нашей точки зрения, постановка проблемы интеграции членов попечительского совета, с одной стороны, и представителей вуза, с другой стороны, в команду для реализации миссии учебного заведения, его образовательной идеологии, ведь изначально попечительский совет должен действовать в тесном контакте с администрацией учебного заведения и ученым советом. В этом случае можно говорить о реализации стратегии общих ценностей.

Такой творческий коллектив выступает как команда, как коллективный субъект, для которого характерны различные формы поведения. Это сложная и насущная задача. Но это возможно, прежде всего, через ориентирование на ценности образования как в целом, так и конкретного учебного заведения, приобщение к этим ценностям в совместной деятельности по проектированию стратегических задач и реализации проектов.

Поскольку, как показывает практика деятельности попечительского совета в Народной украинской академии, в его состав входят представители местных органов власти, предпринимательских и финансовых кругов, научного сообщества, предприятий, учреждений, к тому же часть

из них являются выпускниками-работодателями, разделяющими ценности академии, заинтересованными в качественном образовательном продукте, не представляет сложности работа в «едином ключе», единой коалицией.

Причем как одну, так и другую стороны привлекает нестандартность мышления, смелость идей, способность к изменениям, стремление развиваться; профессионализм, разделение целей и ответственности за реализацию намеченного. Поэтому каждое заседание попечительского совета – это конструктивный разговор, направленный на повышение качества образования, на анализ развития культурно-образовательной среды, образовательных программ, материальных ресурсов, формирование имиджа вуза и др.

Нашу позитивную настроенность к попечительским советам в системе образования подтверждают и результаты опроса экспертов³: подавляющее число респондентов (92%) уверены в необходимости существования попечительских советов в образовании, считают эту форму общественного управления перспективной. 39% опрошенных руководителей высказывают мнение, что в идеале попечительский совет должен принимать участие в выработке стратегических целей и задач учреждения, контролировать его деятельность на предмет соответствия целям и задачам. Контроль финансово-хозяйственной деятельности считают нужным поручить совету лишь 18% руководителей. А по мнению 67% респондентов, в функции совета должно входить участие в вопросах совершенствования материально-технического обеспечения. Примерно половина ответивших (49%) считает, что попечительский совет должен участвовать в оценке качества услуг, предоставляемых учебным заведением [3]. В целом эти данные соответствуют сложившейся практике функционирования советов.

Безусловно, в рассматриваемом нами вопросе есть и проблемные зоны, которые часто сопряжены с организационными моментами, неэффективной стратегией взаимодействия членов попечительского совета с вузом, незаинтересованностью обеих сторон. К основным же проблемам, по мнению исследователей, следует отнести такие барьеры, препятствующие развитию попечительства в сфере образования:

– существование попечительских советов лишь «на бумаге», для галочки, навязывание их сверху;

³ Результаты социологического опроса экспертов «Отношение к институту попечительства», проведенного Агентством социальной информации (2013 г.) – (n=66).

- руководители учреждений не считают нужным дополнительно нагружать представителей бизнеса, не обладающих «свободным временем»;
- подмена попечительского совета управляющим и наоборот;
- не развита система стимулирования за участие в деятельности попечительского совета;
- сложно найти спонсоров из-за нежелания или невозможности последних вкладывать средства в учреждение образования [4, с.168–169].

Однако, несмотря на определенные сложности, вариации в функциях, специфику деятельности попечительских советов в разных учебных заведениях, следует сделать акцент на том, что они вовлечены во все сферы деятельности вуза, сохраняя свою и поддерживая независимость учебного заведения, определяют его образовательную стратегию, являются формой участия общественности в управлении образованием, нацелены на успешный курс в окружающей среде, «адекватные инновации и соответствующий рост».

Литература

1. Попов С. А. От теории стейкхолдеров – к реализации концепции общих ценностей [Электронный ресурс] / С. А. Попов, Л. Л. Фомина. – Режим доступа: <https://bgscience.ru/lib/7959/>. – Загл. с экрана.
2. Государственно-частное партнерство в образовании : сб. [Электронный ресурс] / под ред. О. П. Молчанова, А. Я. Лившиц. – Режим доступа: http://window.edu.ru/catalog/pdf2txt/217/66217/37866?p_page=25. – Загл. с экрана.
3. Институт попечительства – путь к активизации общественного участия в социальной сфере [Электронный ресурс] / под ред. Л. Г. Рагозиной. – Режим доступа: <http://www.dsznko.ru/Data/Sites/1/SharedFiles/documents/uchregd/>. – Загл. с экрана.
4. Коваленко Е. А. Попечительские советы в отраслях социальной сферы: Практика, проблемы, перспективы / Е. А. Коваленко, Л. Г. Рагозина // Мониторинг общественного мнения. – 2014. – № 2. – С. 164–173.

Л. Д. Зеленська, К. М. Фендріков

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ
ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ПРЕСИ
ПЕДАГОГІЧНИХ ВИШІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ
ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ**

В умовах модернізації вітчизняної системи вищої освіти, входження її в загальноєвропейський освітній простір фахова підготовка майбутніх учителів у вищих педагогічних навчальних закладах здійснюється на засадах компетентнісного підходу, практична реалізація якого зумовлює посилення професійно-педагогічного, соціально-психологічного й світоглядного напрямів. Це, у свою чергу, вимагає оптимального використання всіх наявних засобів педагогічного впливу на процес становлення особистості майбутнього вчителя, серед яких особливе місце посідає вузівська преса.

Вузівська преса у наукових джерелах (А. Акопов, С. Блек, Я. Засурський, А. Кривонос та ін.) позиціонується як особливий вид галузевих багатотиражних газет, яким властиві «приналежність» до конкретного місця і виду діяльності (освітньо-виховного процесу вишу); особливості читацької аудиторії (колектив студентів, викладачів і співробітників вишу); служіння конкретним професійним інтересам (професійному самовизначенню й професійній підготовці майбутніх фахівців); наявність суб'єкту управління (адміністрація ВНЗ). Вузівська преса інформує читацьку аудиторію про важливі новини, стратегічні рішення, події в житті вишу та на ринку освітніх послуг, привносить у маси певну культуру, норми поведінки, що прямо чи опосередковано впливає на усвідомлення результатів праці, відчуття роботи в команді, на професійний та кар'єрний розвиток співробітників і студентів, їхній інтелектуальний рівень і моральний стан [1].

Здобуття Україною незалежності й розбудова національної вищої школи зумовили пошук нової моделі вузівської газети, цільове призначення якої вбачається в позиціонуванні корпоративної культури ВНЗ, його місії як віддзеркалення змісту функціонування й призначення в суспільстві. На реалізацію визначеної мети спрямована діяльність преси всіх провідних вишів України, зокрема педагогічних: «Учитель» (ХНПУ імені Г.С. Сковороди), «Педагог» (ВДПУ імені Михайла Коцюбинського), «Педагогічні вісті» (УДПУ імені Володимира Винниченка), «Освітнянські обрії» (ГНПУ імені Олександра Довженка), «Університетський час» (ПНПУ імені В.Г. Короленка), «Університетське слово» (БДПУ) тощо.

Зовні ці видання схожі на «традиційні» газети і журнали, мають подібні носії, визначену проблемно-тематичну й функціональну спрямованість, характеризуються усталеною періодичністю й однотипним оформленням. Проте тісний зв'язок преси педагогічних вишів з навчально-виховним процесом, специфікою професійно-педагогічної діяльності майбутніх учителів, способом і процесом соціокультурного відтворення людини обумовлюють їх своєрідну внутрішню архітектуру (систему постійних рубрик, тематику і проблематику матеріалів, їх жанрове розмаїття тощо), яка містить потужні важелі впливу на процес професійного становлення майбутнього педагога.

Значний професійно-педагогічний потенціал преси педагогічних вишів, викликає необхідність обґрунтування низки умов, що здатні забезпечити ефективний перебіг його реалізації і підвищити якість фахової підготовки майбутніх учителів.

Визначення першої умови – *популяризація на сторінках преси педагогічних вишів передового педагогічного досвіду* – зумовлено необхідністю викликати і закріпити в майбутніх учителів позитивне емоційне ставлення до обраної професії, допомогти усвідомити себе в цій професії, досягнути «секретів» педагогічної майстерності, утілювати їх у подальшій педагогічній діяльності. Психолого-педагогічною наукою (В. Бондарь, П. Жерносек, Л. Момот, В. Паламарчук, М. Скаткін) доведено, що популяризація передового педагогічного досвіду, який є результатом творчої діяльності педагога з елементами новизни і спрямований на реалізацію актуальних завдань навчання і виховання, передбачає дії організаційного характеру, націлені на поширення передової педагогічної ідеї. Матеріал, який висвітлює передовий педагогічний досвід на сторінках преси педагогічних вишів, розширює й поглиблює педагогічні знання майбутніх учителів; сприяє емоційному сприйняттю і глибокому осмисленню змісту вчительської професії, позитивному ставленню до неї; формуванню професійно-пізнавального інтересу; розвитку вмінь самостійно вести пошук нових ідей, цікавих фактів у практиці навчання й виховання; обранню прикладів для наслідування; формуванню соціально-етичних орієнтирів самовиховання, самовдосконалення, саморозвитку тощо [2, с. 64]. Цьому сприяє розміщення на шпальтах газет педагогічних вишів цікавої інформації про особливості вчительської професії; конкретних прикладів із педагогічної практики; наукових, практично-цінних висновків, рекомендацій, порад, які орієнтують майбутнього вчителя на ідеал особистості і діяльності педагога-вихователя; матеріалів, присвячених педагогічній спадщині видатних педагогів минулого і сьогодення, діяльності педагогів-новаторів,

тих діячів науки і освіти, які досягли значних результатів у професійно-педагогічній діяльності й гідні наслідування; резолюцій педагогічних з'їздів, матеріалів педагогічних читань, науково-практичних конференцій, круглих столів, зустрічей з педагогами-науковцями, учителями практиками з питань оптимізації навчально-виховного процесу у вищій і середній школах; нових напрацювань у царині освітніх технологій, методів, форм, засобів навчання і виховання тощо. Характер таких публікацій у пресі педагогічних вишів забезпечується жанровими формами популяризації передового педагогічного досвіду, серед яких чільне місце посідають спогади, листи, нариси, репортаж, записки із щоденника тощо.

Підставою для визначення другої умови – *залучення майбутніх учителів у якості дописувачів вузівських газет* – послугувало соціальне замовлення на підготовку майбутнього вчителя, здатного вільно орієнтуватися в сучасному медійному просторі, використовувати можливості мас-медіа для професійного та особистісного розвитку, здійснювати медіа-освіту в загальноосвітній школі.

Нормативну основу для реалізації зазначених вимог склала «Концепція впровадження медіа-освіти в Україні» [3], згідно з якою медіа-освіта має стати «частиною освітнього процесу, що спрямована на формування в суспільстві медіа-культури, підготовку особистості до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою мас-медіа, включаючи як традиційні (друковані видання, радіо, кіно, телебачення), так і новітні (комп'ютерно опосередковане спілкування, Інтернет, мобільна телефонія) медіа». У контексті реалізації завдань підготовки студентів вищих педагогічних навчальних закладів медіа-освіта розглядається як процес розвитку майбутніх учителів за допомогою та на матеріалах медіа з метою формування культури спілкування, творчих, комунікативних умінь, умінь повноцінного сприйняття, інтерпретації, аналізу та оцінки медіа-текстів, навичок самовираження на основі сучасних медіа. Вона охоплює освітню (полягає в отриманні майбутніми вчителями знань про історію, структуру мови та теорію медіа); розвивальну (має на меті розвиток навичок сприйняття медіа-текстів, активізації уваги, здорової пам'яті, розвитку критичного, логічного, творчого, образного мислення); практичну (передбачає формування різноманітних креативних умінь на матеріалі медіа) складові.

Залучення майбутніх учителів у якості дописувачів вузівських газет, на переконання дослідників (О. Волошенюк, Ю. Казаков, Н. Леготіна, Г. Онкович), слугує одним із оптимальних шляхів реалізації визначених

складових медіа-освіти у педагогічних вишах і дозволяє ефективно розв'язувати низку завдань щодо підвищення рівня медіа-грамотності (знання закономірностей сприйняття і розуміння інформації, психологічних аспектів впливу медіа на спосіб життя, стосунки та цінності особистості, використання ключових концепцій медіа-освіти для аналізу, інтерпретації та створення власних медіа-текстів), та фахової компетентності майбутніх учителів: набуття практичного досвіду роботи в ЗМІ; формування наукового світогляду, активної громадянської позиції; поглиблення знань з граматики, орфографії, стилістики, інформатики та інших галузей наукового знання; оволодіння журналістськими навичками, що необхідні вчителю будь-якого предмета для здійснення керівництва випуском класних і шкільних стіннівок; задоволення потреби в творчій і громадській самореалізації; набуття й удосконалення навичок педагогічного спілкування; управління в педагогічній техніці; розвиток конструктивних, комунікативних, діагностико-прогностичних, організа-торських, дослідницьких умінь і навичок тощо.

Третя умова досліджуваного процесу – *використання матеріалів преси педагогічних вишів у навчально-виховному процесі* – ґрунтується на положеннях особистісно-діяльнісного підходу, реалізація яких у системі вищої педагогічної освіти створює міцне підґрунтя для культивування дієвої позиції особистості майбутнього вчителя з метою становлення позитивної мотиваційної сфери, професійного зростання, морального і духовного самовдосконалення. Використання преси педагогічних вишів у навчальному процесі з урахуванням положень особистісно-діяльнісного підходу забезпечує активізацію когнітивної, афективної та конативної сфер майбутніх учителів, що дозволяє останнім не просто засвоювати професійні знання, викладені в підручниках і посібниках, але й більш унаочнено усвідомлювати значення цих понять, вчитися інтерпретувати отриману інформацію професійно-педагогічного характеру й висловлювати власну позицію, підвищувати рівень мотивації до навчальної й майбутньої професійної діяльності, виявляти пізнавальну активність, потребу в саморефлексії, самовдосконаленні, самоосвіті. Цьому сприяє:

– опертя на вітагенний досвід майбутніх учителів під час засвоєння знань, що вимагає сформованості вмій відшукувати, аналізувати, узагальнювати і виокремлювати для себе найбільш значущу інформацію, спираючись у судженнях на власний вітагенний досвід і вітагенний досвід інших. Матеріали преси педагогічних вишів, засвоєні крізь призму вітагенного досвіду, закладають підґрунтя для позитивних емоцій,

викликають бажання пізнавати із матеріалів преси нові знання, трансформувати педагогічну ситуацію в життєву реальність із усіма атрибутами особистісної участі [4, с. 188];

– організація продуктивного педагогічного спілкування в системі «викладач-студент», якому притаманні пізнавальний, перетворювальний і ціннісно-орієнтаційний компоненти (В. Кан-Калік). Дискусії з педагогічних проблем, порушених у матеріалах преси педагогічних вишів, аналіз педагогічних ситуацій, передового педагогічного досвіду, оцінка досягнень однокурсників і викладачів вишу збагачують зміст педагогічного спілкування, створюють атмосферу педагогічної творчості на заняттях, морального мікроклімату, що ґрунтується на повазі, взаєморозумінні і довірі один до одного, викликають бажання глибше познайомитися з теоретичною і практичною складовими професії вчителя засобами преси;

– стимулювання пізнавальної активності майбутніх учителів, в основі якої лежить інтелектуальна й емоційна діяльність. Серед прийомів емоційно-інтелектуального стимулювання пізнавальної активності майбутніх учителів у процесі роботи з пресою науковці називають гностико-евристичні (дозволяють відкривати в чинних знаннях нові грані, розглядати їх під іншим кутом зору, відчувати задоволення від того, що ти знаєш матеріал глибше і ґрунтовніше); інтеграційні (дозволяють поєднувати на заняттях науково-теоретичні знання із знаннями, що отримані із додаткових джерел, зокрема преси); пошуково-творчі (спрямовані на розвиток творчого мислення, уяви, винахідливості, фантазії, навичок інформаційного пошуку, здатності до нетрадиційного вираження засвоєного інформаційного матеріалу); ігрові (сприяють формуванню вмінь використовувати набуті знання на практиці).

Отже, визначені педагогічні умови в комплексі здатні забезпечити ефективність реалізації професійно-педагогічного потенціалу преси педагогічних вишів й підвищити якість фахової підготовки майбутніх учителів.

Література

1. Носова Ю. А. Отечественная пресса для студенческой молодежи: историко-типологический аспект : дис. ... канд. филол. наук: 10.01.10 / Ю. А. Носова. – Ростов-на Дону, 2007. – 168 с.
2. Момот Л. Л. Передовий педагогічний досвід: теорія і практика / Л. Л. Момот. – Київ : Рад. шк., 1990. – 141 с.
3. Концепція впровадження медіа-освіти в Україні [Електронний ресурс] // Ін-т соц. та політ. психології Нац. акад. пед. наук України. –

Режим доступа: http://www.ispp.org.ua/news_44htm. – Загол. з экрана.

4. Белкин А.С. Возрастная педагогика / А.С. Белкин. – Екатеринбург, 1999. – 271 с.

О. А. Иванова

ИНТЕГРАЦИЯ ВУЗА И БИЗНЕСА: СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ ВЫПУСКНИКА

Постоянное и непрерывное развитие образования предопределено социальными, экономическими, информационными, техническими и технологическими процессами. Все это в комплексе выдвигает в системе образовательных отношений последовательность важных проблем теоретического и прикладного характера. Каждая из них представляет совокупность задач, решение которых связано как с повышением качества подготовки специалистов образовательными учреждениями, так и с общим развитием интеллектуального потенциала общества.

Главными источниками данной проблемы выступает желание молодежи получить наиболее высокооплачиваемую профессию, сложность долгосрочного прогнозирования потребностей рынка труда в тех или иных профессиональных кадрах в современных Украинских реалиях. Большую часть из озвученных проблем возможно разрешить при выстраивании эффективного взаимоотношения между высшим учебным заведением и представителями бизнеса.

Система подготовки специалистов в вузе должна соответствовать складывающимся производственным и общественным отношениям, формировать у студентов способность адаптации к изменяющимся экономическим и обновляющимся производственным и информационным процессам, самостоятельно и творчески решать профессиональные и социальные задачи. Указанного можно достичь в результате оптимизации профессиональной подготовки специалистов и совершенствования преподавания и изучения групп дисциплин или каждой из них в отдельности.

Однако наиболее успешная реализация поставленных задач возможна только при ориентации на современные бизнес-процессы, востребованность профессиональных компетенций выпускников, формируемых в вузе на рынке труда. При этом наряду с профессиональными компетенциями выделяется такая важная составляющая конкурентоспособ-

ности молодых специалистов как социальный капитал и источники его формирования [1].

Проблема партнерства высших учебных заведений и бизнеса не нова. Рассматривая ее, корректней говорить о существующих недостатках, низкой эффективности взаимодействия, о новых направлениях, векторах развития партнерства, о современных особенностях данного процесса и, конечно же, непосредственно об его участниках. Качество образования высшей школы, готовность выпускников к профессиональной деятельности, отвечающей международным стандартам, является, безусловно, одной из наиболее важных социокультурных проблем современности. Идея интеграции образования делает результаты научных исследований востребованными, естественным образом обеспечивая трансфер фундаментальной науки в образовательный процесс и экономическую практику. Намечается также опосредованная связь науки и бизнеса, что ставит перед украинскими вузами непростую задачу коммерциализации своих научных разработок, т.е. из социальной сферы, занимавшейся преимущественно подготовкой сугубо профессиональных кадров, университетское образование превращается в самостоятельную отрасль экономической деятельности, в немалой степени, влияющей на экономическую конкурентоспособность страны.

Процессы интеграции имеют возможность принятия всевозможных форм и видов, а также носить разный характер, в том числе программный, институциональный, кластерный. Можно говорить также о полной, частичной интеграции или же «мягкой» (договорной) интеграции научных, образовательных и коммерческих структур [2].

В этих условиях вузам необходимо повышать свою конкурентоспособность. Очевидно, что при любом варианте развития отечественного образования в будущем борьба между вузами за привлечение студента будет обостряться. Это станет, прежде всего, результатом демографических тенденций. Конкуренция между вузами будет усиливаться также под давлением все возрастающего внедрения зарубежных университетов в образовательное пространство нашего государства. Ожидания молодежи на получение достойной занятости и достижение благополучия на основе использования на практике результатов образования должны быть удовлетворены. Конечно же, конкуренция между вузами за студента является важным стимулом, но совершенно не достаточно ограничиваться только им одним было бы необоснованно. Отсюда – необходимость изменения стратегии вузов по выработке у будущих выпускников компетенций, отвечающих требованиям рынка труда, современных бизнес-процессов.

В настоящее время необходимо прибегать и к новым принципам организации учебного процесса, ориентированного на формирование у выпускников Alma Mater набора компетенций, как профессионального, так и общекультурного характера. Давая определение компетентности в современной интерпретации, А. А. Ташкинов говорит о способности и готовности индивидуума применять на практике приобретенные знания. Успешный симбиоз вузов и бизнеса стимулирует развитие новых образовательных технологий и инструментария оценки качества обучения [3]. Заставляет высшие учебные заведения вырабатывать у абитуриентов познавательную активность и практикоориентированную направленность подготовки.

Степень ориентированности образовательных программ на рынок труда становится одним из ключевых показателей эффективности высшего образования и качества подготовки. Ориентированность на рынок труда реализуется через систематизированное взаимодействие образования и работодателей и формализуется в виде критериев и требований к выпускникам с точки зрения их текущей практической пригодности к занятости. Кроме того, вуз призван адекватно реагировать на предсказуемые изменения структуры рынка труда. В этом смысле данные мониторинга рынка труда и прогнозные оценки изменений спроса должны служить для них важным ориентиром. Сама же способность к адекватной реакции зависит от степени автономии вузов в принятии решений о внесении необходимых изменений в программы подготовки и от стимулов к осуществлению таких изменений.

Как известно, основной преградой для успешного развития любого бизнеса является отсутствие высококвалифицированных управленческих кадров. Ответственность за подготовку таких кадров нельзя возлагать только на высшие учебные заведения. Работодатель должен и способен принимать самостоятельное активное участие в практической подготовке молодых специалистов совместно с вузами. Конструктивное партнерство вузов и работодателей в настоящее время является объективной потребностью. С учетом взаимного интереса всех участников – субъектов рынка образовательных услуг качественное высшее образование в настоящее время должно стать одной из важных сфер такого рода партнерства. Организация трудоустройства выпускников позволит значительно быстрее налаживать контакт с потребителями вузовской продукции, лучше решать проблему трудоустройства выпускников, в т. ч. в процесс их учебы в учебном заведении.

В этой связи необходимо внедрение новаторских технологий в методику преподавания и организацию учебного процесса, в частности,

модульных методик построения образовательных программ и широкое внедрение информационно-коммуникационных технологий.

Быстрое устаревание приобретенных знаний требует переноса акцента в подготовке кадров с методик освоения только объемов формальных знаний на привитие культуры саморазвития, методов и подходов наращивания актуальных знаний и умений, т. е. инструментов непрерывного обучения. В этой связи существенно внимание должно уделяться месту и роли науки в системы образования с учетом требований реальных бизнес-процессов. Следовательно украинским университетам предстоит принять в ближайшем будущем целый комплекс мер, направленных на преодоление имеющихся несоответствий между реальными кадровыми потребностями отраслей экономики и подготовкой в университетах по многим направлениям, на сближение деятельности бизнеса, науки и университетов в сфере инноваций.

Таким образом, создание интегрированных структур и переход на новую организацию образовательного процесса позволят применять накопленный опыт вузов, осуществлять подготовку компетентных специалистов, учитывая запросы бизнес-среды, ориентируясь на научные изыскания, привлекая к формированию требований к специалисту нового поколения.

Литература

1. Некипелов А. Интеграция высшего образования и академической науки / А. Некипелов // Проблемы теории и практики управления. – 2010. – № 6. – С. 8–18.
2. Соколов В. А. Квалифицированные рабочие кадры для инновационной экономики / В. А. Соколов // Кадровик. Кадровый менеджмент. – 2009. – № 11. – С. 3–8.
3. Ташников А. А. Стратегическое партнерство вузов и бизнес сообщества форума [Электронный ресурс] / А. А. Ташников. – Режим доступа : <http://ecsocman.hse.ru/data/2012/08/08/.pdf>. – Загл. с экрана.
4. Непрерывное образование как принцип функционирования современных образовательных систем : монография / Нар. укр. акад.; под общ. ред. В. И. Астаховой. – Харьков : Изд-во НУА, 2011. – 216 с.
5. Непрерывное образование как универсальный механизм выживания человека и общества в современную эпоху: некоторые вопросы теории и практики становления / [В. И. Астахова] // Образовательный потенциал Харьковщины : монография / Нар. укр. акад.; под общ. ред. Е. В. Астаховой, Е. А. Подольской. – Харьков : Изд-во НУА, 2013. – Разд. 4.1. – С. 381–394.

В. О. Ильина

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ С ОБЩЕСТВЕННЫМИ ОРГАНИЗАЦИЯМИ И ОРГАНАМИ ГОРОДСКОЙ ВЛАСТИ – ФАКТОР РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТНЫХ ДИСПОЗИЦИЙ СТУДЕНТОВ

Нарастающая с каждым годом динамика социально-экономических процессов приводит к постоянному повышению требований рынка труда к выпускникам, а вместе с тем – и к обучающимся в высших учебных заведениях. Диплом о высшем образовании уже не считается единственным и достаточным результатом обучения в высшей школе. Выпускник высшего учебного заведения должен обладать не только фундаментальными знаниями по специальности, а также определенным набором практических навыков, опытом применения таких навыков в условиях вуза, комплексом личных и профессиональных компетенций, сформированными личными установками и ценностями.

Современный социум ставит перед молодежью задачи, которые требуют его активного включения в социальные отношения, во взаимодействие с людьми и социальными институтами в экономической, политической, духовной и других сферах. В активности представителей молодежи не бывает единообразия, она всегда многовекторна. С одной стороны, молодежная инициатива, стремление к самостоятельному участию в жизни общества и государства, к удовлетворению и реализации различных социальных потребностей и интересов характеризуют молодежь как носителя социальных инноваций и ведут к прогрессированию лидерства и других форм социальной активности. С другой стороны, социальная активность молодежи может рассматриваться в контексте протестных настроений и социальной нестабильности, при этом молодежь всегда выступает как социальная группа, чрезмерная активность которой требует особого контроля.

Поэтому образовательная среда вуза может быть рассмотрена как содержащая совокупность факторов и условий, способствующих развитию личностных и профессиональных возможностей индивидов и групп, что обеспечивает социализацию молодежи, под которой мы понимаем процесс принятия, интериоризации людьми норм, ценностей и т. п. того общества, в котором они живут. Механизмы социализации (в их числе и обучение, и воспитание), с одной стороны, работают на формирование отдельной личности, в том числе, и как представителя определенного типа (например, – социально активного), а с другой – на

воспроизводство общества в целом [1, с. 91]. Как писали П. Бергер и Т. Лукман, социализация может быть успешной и неуспешной. Успех процесса социализации в вузе характеризуется определенным набором приобретенных студентами и выпускниками вуза личностных качеств и компетенций [Цит. по 2, с. 446].

Еще одним аспектом социализации в высшем учебном заведении, имеющим значительный потенциал для развития, является формирование личностных диспозиций студентов. Термин «диспозиция» буквально означает «склонность», «настроенность», «отношение». Личностные диспозиции – это уникальные индивидуальные особенности поведения, которые устойчиво повторяются у данной личности, но отсутствуют у подавляющего большинства других людей. Понятие диспозиции пришло в социологию из психологии, где его предложил к использованию американский психолог Г. Олпорт, но, на сегодняшний день, оно активно используется в социологии, поскольку диспозиции, наряду с мотивами, ценностными ориентациями и смыслами, составляют латентную подструктуру социального действия.

В социологии концепцию личностных диспозиций разрабатывал известный социолог В. Ядов, который рассматривал диспозиции как иерархически организованную систему:

- высшие диспозиции – стратегическая направленность интересов, концепция жизни и ценностные ориентации;
- средние диспозиции – социальные установки на типичные социальные объекты и обстоятельства;
- низшие диспозиции – предрасположенность к восприятию и поведению в конкретных условиях, в данной предметной и социальной среде [3, с. 80].

Анализ разных форм диспозиций, описанных в мировой научной литературе, позволяет сделать вывод, что они формируются, благодаря индивидуальному жизненному опыту, определяют конкретную избирательность и ориентацию в восприятии внешних стимулов и отражают разные уровни склонности и готовности личности к ответному поведенческому реагированию, то есть выполняют регулятивные функции относительно социального действия и поведения [4, с. 74].

Синтез психологических и социологических трактовок позволяет сделать вывод, что диспозиция образуется многочисленными чертами личности, которые, могут быть как врожденными, так и приобретенными, то есть, формируемыми внешней средой. С социологической точки зрения, практически все характеристики, черты и качества личности формируются именно средой. Врожденные черты и качества – еди-

ничны, поэтому основу социального действия составляют именно приобретенные характеристики личности. Одной из таких комплексных характеристик является локус контроля. Локус контроля, с нашей точки зрения, имеет отношение к высшим диспозициям, согласно иерархической системе, предложенной В. Ядовым. Локус контроля, по сути, – обобщенные представления человека относительно того, в какой степени результаты его действий определяются его собственным поведением, а в какой – контролируются независимыми от него внешними силами [5, с. 20].

Методы исследования локуса контроля предложил американский психолог Дж. Роттер, который под локусом контроля понимал склонность личности видеть источники управления своей жизнью либо во внешней среде, либо в себе самом. Дж. Роттером были выведены понятия «интернальности» и «экстернальности» локуса контроля. Он утверждал, что они являются устойчивыми свойствами личности, сформированными в процессе социализации. Ученый предложил типологизацию личности, согласно которой индивиды обладают либо внутренним (интернальным), либо внешним (экстеральным) контролем. Представители первого типа считают, что происходящие с ними события зависят, прежде всего, от их личностных качеств таких, как компетентность, целеустремленность, уровень способностей и являются результатом их собственных действий. Представители второго типа убеждены, что их успехи и неудачи являются результатом внешних сил таких, как случайность, судьба, везение, действие других людей и т. п.

Принадлежность к тому или иному типу задает меру приложения усилий и инициативность индивида в достижении собственных целей, а также оказывает влияние на его независимость и самостоятельность в отношении определения своего поведения. Исходя из этого, локус контроля можно рассматривать как показатель субъектности, отражающий ощущение человеком себя в качестве активного субъекта собственной жизни и деятельности.

Украинские социологи Е. Злобина и В. Тихонович в одной из своих совместных статей, рассматривают традиционализм и инновации в украинском обществе, относя при этом интернальный локус контроля к характеристикам инновационного типа личности. Ученые подчеркивают, что именно людей такого типа Украине не хватает (по сравнению с другими европейскими странами) для того, чтобы совершить стремительный рывок в развитии [6].

Высшее образование сегодня является оптимальной площадкой для передачи молодым людям ценностей и формирования диспозиций,

необходимых для развития украинского общества [7, с. 48]. Однако, нам видится необходимой открытость высшего образования как системы, постоянное взаимодействие с внешней средой. Частью внешней среды являются органы местного самоуправления, общественные и гражданские организации (студенческие, молодежные и др.), которые вполне могут быть рассмотрены как стейкхолдеры – т. е. субъекты взаимодействия, чьи действия или решения могут влиять на успех вуза и результативность образовательного процесса.

Говоря о таком взаимодействии в Харькове, стоит отметить несколько общественных организаций, которые имеют региональное значение и охватывают своей деятельностью большое количество студентов. Среди них:

1. Молодежный совет при Харьковском городском совете, структура которого повторяет Харьковский городской совет: он состоит из 85 мандатов, как и у депутатов, профильные комиссии совета рассматривают идеи и реализовывают проекты по своим направлениям. За год работы инициативные школьники и студенты реализовали больше 60 социальных, образовательных и спортивных проектов. В них приняли участие более 10 тысяч человек.

2. Харьковский областной студенческий совет – консультативно-совещательный орган областной государственной администрации, созданный для того, чтобы учитывать позиции студенческой молодежи при разработке и реализации политики в сферах образования, труда и развития студентов.

3. Харьковский центр волонтеров, созданный с целью развития волонтерского движения, активного приобщения молодежи к реализации социальных программ. В состав организации входят студенты, ученики школ, представители студенческого и школьного самоуправления, других общественных организаций.

4. «Студенческая республика», одной из основных целей которой является развитие студенческого самоуправления, а также улучшение жизни украинского студенчества и других категорий украинского народа, развитие молодого поколения и защита прав и интересов молодежи Украины.

Участие студентов в работе таких организаций и совместная реализация проектов этими организациями при поддержке высших учебных заведений приводит к тому, что молодые люди еще до окончания вуза имеют возможность оказывать влияние на события, происходящие в городе, регионе, стране, что формирует, как интернальный локус контроля, так и активную социальную и гражданскую позицию [7, с. 127], которая является одним из факторов успешного развития общества.

Литература

1. Шишкина Е. В. Семейная социализация: проблема определения / Е. В. Шишкина // Современные проблемы психологии семьи: феномены, методы, концепции. – 2009. – Вып. 3. – С. 91–95.
2. Хизбуллина Р. Р. Обучение в вузе как процесс социализации: методологический аспект / Р. Р. Хизбуллина // Молодой ученый. – 2014. – № 5. – С. 445–447.
3. Ядов В. А. Диспозиционная концепция личности / В. А. Ядов // Социальная психология. – Л., 1979. – 396 с.
4. Резник В. Феномен диспозиционной концепции В. Ядова в советской и постсоветской социологии / В. Резник // Социология: теория, методы, маркетинг. – 2003. – №1. – С. 71–90.
5. Фрейджер Р. Личность: теории, эксперименты, упражнения / Р. Фрейджер, Дж. Фрейдимен. – СПб. : Прайм-Еврознак. – 2002. – С. 18–25.
6. Злобина Е. Традиционализм и инновации в украинском измерении / Е. Злобина, Ю. Тихонович // Социология: теория, методы, маркетинг. – 2006. – № 4. – С. 96–107.
7. Гражданские позиции молодежи и студенчества в современной Украине (на примере Харьковского региона) : монография / [авт. кол.: В. И. Астахова, Е. В. Астахова и др.] ; под общ. ред. И. С. Нечитайло ; Нар. укр. акад. – Харьков : Изд-во НУА, 2014. – 176 с.

А. Е. Ильченко

ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИЯ УКРАИНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРЕФЕРЕНЦИИ И ТРУДНОСТИ

В последние годы наблюдается всплеск интереса как к теории, так и к практике интернационализации. В основном это происходит благодаря тому, что интернационализация представляет собой хороший инструмент для объединения широкого круга вопросов, нацеленных на повышение качества образования. Целесообразность интернационализации обосновывается тем, что всем студентам предстоит стать специалистами и гражданами во все более глобализирующемся мире. Программные заявления руководителей университетов содержат много благих, смелых и часто нереализуемых положений, нацеленных на выпускников, у которых есть потенциал для развития в международном и глобальном контексте, которые обладают потенциалом для изменения

к лучшему нашего все более взаимозависимого, но все еще разобщенного мира.

Согласно объяснению Бетти Лиск, исполнительного директора по образовательной деятельности Университета имени Ля Труоба (Мельбурн, Австралия), и ответственного редактора журнала «Journal of Studies in International Education», определение «интернационализация» делает акцент на необходимости активного вовлечения студентов в процесс обучения и систематического (целенаправленного) расширения их международных и межкультурных компетенций. Вместе с тем оно подчеркивает необходимость отказаться от однобоких попыток интернационализации, направленных исключительно на содержание программ или представляющих собой реализацию отдельных, бессистемных действий, в которых может принять участие лишь несколько студентов и которые не оказывают значимого влияния на образовательный процесс в целом.

Закон «О высшем образовании», который принят относительно недавно, действующий с 1 июля 2014 года, был впервые принят после общественного обсуждения каким высшее образование в Украине должно быть, чего не хватает в нынешней системе. Дискуссии между преподавателями, экспертами, представителями общественности, журналистами, студентами, родителями, негосударственными организациями не обошлись без конфликтов, однако тот факт, что закон в итоге принят, указывает на настойчивость и дальновидность политиков в этом вопросе.

По мнению научных сотрудников исследовательских центров Канады, новый закон расширяет автономию украинских вузов и делает их более прозрачными, позволяя более гибко реагировать на новые международные возможности [1, с. 36].

Несмотря на то что международные университетские рейтинги регулярно подвергаются критике за однобокий подход к оценке качества вузов, места в рейтингах играют огромную роль в глазах общества. Наиболее талантливых преподавателей, исследователей, сотрудников и студентов привлекают вузы, имеющие хорошую репутацию и занимающие высокие строчки в рейтингах. Поэтому качество исследовательской работы и количество публикаций в авторитетных рецензируемых журналах становятся неотъемлемыми факторами жизнеспособности вузов. Ожидается, что в рамках нового закона у украинских вузов появится больше возможностей для развития научного потенциала и повышения исследовательской производительности. Преподавательская нагрузка, которая сейчас составляет в среднем 900–950 часов в год,

будет снижена до 600 часов. Это позволит преподавателям больше времени посвящать научной работе, в том числе участвовать в международных исследовательских проектах, внося персональный вклад в достижение общих целей. Это, пожалуй, одно из наиболее заметных изменений, которое непременно ударит по тем, кто, привыкнув к старому положению дел, не сможет быстро приспособиться к новым условиям [1, с. 37].

Новые трудности и вызовы являются результатами глобализации, с которыми сталкиваются университеты разных стран мира. Поэтому проблема квалифицированных управленческих кадров в области высшего образования в мире уже не нова. Университеты склонны к формированию иерархичной, бюрократичной и жесткой системы самоорганизации, отвергающей всякие перемены.

Украинские университеты, вероятно, немного отстают от университетов других стран, где вузы имеют большую свободу в плане определения содержания образовательных программ, принятия финансовых решений, присуждения ECTS-кредитов и научных степеней и где процесс найма преподавателей носит гораздо более открытый и прозрачный характер. У Украины это еще впереди, однако нововведения могут оказаться под вопросом, если встречные силы станут затягивать реформу, вызывая тем самым ощущение неопределенности и снижая общее моральное состояние. С другой стороны, на основе лучших международных практик уже многое сделано для позитивных изменений в системе управления университетами, что может поддержать реформы и сделать их более быстрыми и эффективными. Чем большее влияние окажет интернационализация на повышение уровня открытости украинской системы высшего образования, тем легче и быстрее преобразования смогут прижиться [1, с. 38].

Для получения эффективных результатов необходима четкая политика и устойчивые процедуры с целью максимально прозрачного и честного управления реформами, чтобы избежать негативной реакции со стороны обществ. Участие людей, знающих принципы функционирования менее централизованных образовательных систем, является важным фактором для успеха реформы и наращивания потенциала украинских вузов. Это могут быть как украинцы, прошедшие обучение за границей, так и международные эксперты по вопросам высшего образования. Взяв на себя новые функции в системе управления образованием, эти люди будут способствовать формированию нового поколения профессиональных кадров, которые будут разделять прогрессивные взгляды на образование. Преподаватели и студенты должны будут проявлять

стойкость, энергичность и оптимизм и не терять заинтересованности в дальнейших изменениях.

В качестве примера нахождения решений в данной сфере можно рассмотреть получение степени бакалавра (Bachelor of Arts) в некоторых немецких университетах, которое предполагает трехмесячное проживание и работу или обучение в любой англоязычной стране мира для всестороннего и углубленного изучения английского языка. Немецкие студенты активно используют данную возможность. Примером может послужить – Южно-Вестфальский университет (г. Мешед, Германия), где каждый второй студент ездит в англоязычные страны (среди популярных – США, Австралия, Великобритания). Другой вопрос – финансирование. У каждого он решается по-разному, дать общую картину не представляется возможным. Есть информация о том, что определенную долю занимают гранты немецких/международных компаний Германии, которые по возвращению предлагают студентам трудоустройство.

На сегодняшний день в образовательных кругах Украины представлено большое количество разных грантов и предложений по участию в различных проектах в зависимости от отрасли исследования. И это дает возможность для решения части задач в рамках интернационализации образования.

Литература

1. Кнутсон С. Украина: новая реформа высшего образования и интернационализация / С. Кнутсон, В. Кушнарченко // Международное высшее образование. – 2015. – № 79 – 40 с.
2. Лиск Б. Интернационализация образовательного процесса и учебной деятельности студентов / Б. Лиск // Международное высшее образование. – 2015. – № 78. – 40 с.

Н. О. Камбур

АКТИВІЗАЦІЯ ВЗАЄМОДІЇ ЗАКЛАДІВ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ З БАТЬКАМИ ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ОСВІТНІХ УСПІХІВ УЧНІВ

Взаємодія в освіті, як і будь-яка взаємодія, базується на прийнятті інтересів усіх суб'єктів цього процесу. Успішність навчально-виховного процесу багато в чому залежить від того, як складаються стосунки між

педагогами, учнями та батьками. Для формування стосунків співробітництва важливо, щоб колектив функціонував, як єдине ціле, велика родина, що гуртується і вирішує спільні завдання та проблеми. У зв'язку з цим актуалізується значення заходів з організації спільної діяльності педагогів, батьків та учнів, що сприятимуть єднанню, встановленню порозуміння [1, с. 34]. При цьому зближення педагогів з батьками обов'язково потребує доведення до свідомості останніх думки про те, що вони нарівні з навчальним закладом несуть відповідальність за освітні успіхи їх дітей. Отже, батьки і представники старшого покоління (дідуся й бабусі) є союзниками і помічниками в процесі отримання дитиною освіти, повноцінними впливовими суб'єктами цього процесу.

Взаємодію між навчальним закладом, батьками (дідусями й бабусями) та учнями ми розглядаємо, перш за все, як соціальну взаємодію, тобто сукупність взаємно направлених та координованих соціальних дій між трьома рівноцінними та рівноправними суб'єктами. У будь-якій взаємодії є більш та менш активні суб'єкти. Якщо розглядати взаємодію «вчителі-учні-батьки», як таку, що спрямована на досягнення більш високих освітніх успіхів дітей, очевидним є те, що керівна роль тут відводиться саме першим, оскільки вони є носіями експертного педагогічного знання. Також слід зазначити, що нерідко й самі учні впливають на діяльність вчителів, стимулюють перегляд педагогічних позицій і установок, дають поштовх для підвищення педагогічної майстерності [2, с. 71].

Важливим чинником результативної взаємодії «вчителі-учні-батьки» є правильно організована робота з сім'єю учня з боку закладу освіти. Традиційними формами такої взаємодії є наступні: батьківські збори, відвідування педагогом сім'ї учня, листування з батьками, запрошення батьків до школи, сумісні екскурсії, сумісне святкування державних свят тощо.

Знайомство з побутовими умовами життя учня сприяє уявленню педагога про характер, інтереси та нахили дитини, його ставлення до батьків, старших і молодших членів сім'ї. Слід звертати увагу на те, як батьки стежать за дотриманням режиму дня дитини, виконанням нею трудових обов'язків в сім'ї, наявність робочого місця для приготування уроків, бібліотеки з навчальною та художньою літературою. Обов'язковою умовою відвідування вчителем дитини за місцем проживання є попередження про такий візит і отримання згоди батьків.

На нашу думку, робота освітнього закладу з учнями і їх батьками буде більш успішною та результативною, якщо в її основу буде покладено компетентнісний і технологічний підходи [3, с. 9]. В цілому аналіз

сучасного досвіду взаємодії навчального закладу і вчителів з батьками показує, що процес такого співробітництва залежить і від типу самого закладу, але далеко не тільки від цього. Серйозною перешкодою у взаємодії школи з батьками є упередження ставлення батьків до педагогів. Будь-яка бездіяльність (реальна або уявна), недобррозичливість чи нетактовність педагога, відсутність у школі певних умов комфорту викликає у батьків різке незадоволення та негативне ставлення до школи. Утім, позиція батьків нерідко буває вкрай суб'єктивною, особливо в складних і конфліктних ситуаціях. Причина в тому, що ставлення батьків до вчителів формується значною мірою через погляди й настрої учнів. Проте оцінка учнів різних шкільних ситуацій не завжди є об'єктивною, оскільки в їхньому сприйнятті переважають емоції. Учень, навіть розуміючи обґрунтованість дій учителя, часто представляє їх у негативному світлі [4, с. 56]. Ця обставина, на наш погляд, також є вагомим аргументом для зміцнення контактів вчителів та навчального закладу із сім'ями учнів. Таке зміцнення уможливорюється через усвідомлене прагнення батьків допомогти школі у діяльності за тими напрямками, які, на їх думку, є актуальними і важливими в сучасних умовах. У такому випадку активність батьків по відношенню до школи є більш продуктивною [5, с. 146].

Суспільство змінюється, а разом із тим і соціалізуючий потенціал сім'ї зазнає трансформації. І все ж таки, сім'я зберігає своє значення як провідний соціальний інститут, який формує і розвиває особистість, «транслює» соціально значущі цінності і установки. Здійснення сім'єю своїх соціальних функцій, особливо тих, що пов'язані з соціалізацією дитини, значно ускладнюється кризовим станом суспільства та економічними проблемами. Утім, результати дослідження, проведеного зарубіжними дослідниками у 2015 році [6] спростовують наявність зв'язку між освітніми успіхами дітей та матеріальним статком сім'ї. Чітко проявляє себе інший зв'язок: освітні успіхи учнів залежать від частоти безпосереднього міжособистісного спілкування з батьками і особливо – з представниками покоління дідусів та бабусь. Як висловлюється керівник цього дослідження О. Сачава: «Дослідження... підтвердило, що можна готувати уроки на кухонному столі в комунальній квартирі і бути «відмінником». Можна мати окрему кімнату і бути «трієчником» [6]. 50% учнів, які мають відмінні та добрі результати навчання, живуть у одній квартирі зі своїми дідусями та бабусями. 42% успішних у навчанні дітей постійно спілкуються зі своїми старшими родичами, навіть, якщо проживають в іншому місті. Неуспішні у навчанні учні в 40% випадків не спілкуються з дідусями та бабусями. А 5% вкрай неуспішних дітей

повідомили, що ніколи в житті на бачили старших родичів. Ще один цікавий висновок полягає у тому, що 67 % учнів початкової школи, які мають високі оцінки, та 73% учнів середньої школи з аналогічними успіхами у навчанні живуть у сім'ях, в яких завжди відмічаються сімейні свята, у той час, як в сім'ях більшості учнів, освітні успіхи яких є посередніми, сімейні свята ніяк не відмічаються або мають епізодичний характер. При цьому вкрай важливим є те, щоб сімейні свята не були формальними та імпровізованими. Позитивний вплив сімейні свята мають тільки в тому випадку, якщо члени сім'ї готуються до них заздалегідь: обирають подарунки, обговорюють святкове меню, розробляють сценарій, готують запрошення для гостей, святково прикрашають оселю та стіл тощо.

Отже перед батьками стоїть завдання навчитися регулювати сімейні стосунки розуміти залежність фізіологічного здоров'я дитини від її психологічного стану, розуміти свою роль в створенні умов успішного навчання та майбутнього своєї дитини. Але самостійно зробити це більшість батьків не в змозі, оскільки їм вистачає професійних, експертних знань з цього приводу, а також часу на самостійне поповнення цих знань. Ініціативу тут має взяти на себе школа: займатися самостійним пошуком результатів соціологічних та психологічних досліджень, аналогічних тим, що наводилися вище, і оприлюднювати їх на батьківських зборах та подібних заходах. У зв'язку з цим, для оприлюднення результатів досліджень, особливо ефективним, на нашу думку, буде запрошення експертів (науковців, дослідників), які самі проводили такі дослідження або можуть дати свою експертну оцінку результатам таких досліджень.

Література

1. Исмаилова З. А. Роль организации эффективного взаимодействия учителей и родителей в создании успешного учебно-воспитательного процесса / З. А. Исмаилова // Эксперимент и инновации в школе. – 2011. – № 3. – С. 34–38.
2. Микерова Г. Ж. Взаимодействие семьи и образовательных учреждений в организаторской деятельности педагога / Г. Ж. Микерова // Концепт : науч.- метод. электрон. журн. офиц. сайта эвристических олимпиад «Совёнок» и «Прорыв». – 2012. – № 3. – С. 71–78.
3. Миняйло И. Н. Взаимодействие семьи и образовательного учреждения как ресурс сохранения здоровья молодого поколения / И. Н. Миняйло // Среднее профессиональное образование. – 2009. – № 1. – С. 9–12.
4. Харченко Л. П. Співробітництво соціального педагога з сім'єю / Л. П. Харченко // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2012. – С. 53–61.

5. Власюк И. В. Опыт взаимодействия семьи и образовательного учреждения, направленный на самореализацию ребенка / И. В. Власюк, Ю. А. Генварева // Омский научный вестник. – 2009. – С. 142–152.

6. Кириллова С. Тайна школьной успеваемости: почему одни дети учатся хорошо, а другие – плохо? [Электронный ресурс] / С. Кириллова. – Режим доступа: <https://www.miloserdie.ru/article/tajna-shkolnoj-uspevaemosti-pochemu-odni-deti-uchatsya-horoshho-a-drugie-ploho/>. – Загл. с экрана.

В. А. Курвас

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ СО СТУДЕНТАМИ

Stakeholder – английское слово, которое буквально означает «держатель доли» или «держатель заклада». В соответствии с теорией стейкхолдеров, первоначально сформулированной Р. Фриманом (R. E. Freeman) в 1984 году: «Стейкхолдер – это группа (индивидуум), которая может оказать влияние на достижение организацией своих целей или на работу организации в целом».

Специфика деятельности современного высшего учебного заведения позволяет рассматривать деятельность вуза как стейкхолдер-компания – системы, состоящей из множества различных групп заинтересованных сторон. Принципиальное отличие вуза как стейкхолдер-компания от других стейкхолдер-компаний состоит в разной целевой функции. Если целевая функция деятельности стейкхолдер-компаний состоит в максимизации финансового результата, а удовлетворение интересов стейкхолдеров является некоторым ограничением этой целевой функции, то целью деятельности вуза как стейкхолдер-компания является именно удовлетворение разнонаправленных запросов стейкхолдеров [1]. В работе [2] выделяются две группы стейкхолдеров, которые определены относительно внешней и внутренней среды образовательной организации. При этом к внутренним стейкхолдерам вуза, среди прочих, относят обучающихся и научно-педагогических работников.

На образовательном рынке отдельно выделяют покупателей и потребителей образовательных услуг [3]. В качестве покупателей и потребителей могут выступать одни и те же рыночные субъекты (например, обучающиеся, компании-работодатели, государство и т. п.).

Но покупатель и потребитель иногда не совпадают, например, обучение оплачивают родители (покупатели), а потребителями являются дети-студенты (обучающиеся). Далее рассматриваются стейкхолдеры-студенты, как потребители образовательных услуг.

Взаимоотношения вуза как стейкхолдер-компания со всеми заинтересованными сторонами строятся на определённых принципах, свойственных каждой отдельной группе заинтересованных сторон. Взаимодействие преподавателей вузов со стейкхолдерами-студентами должно быть неформализованным, неповерхностным, иметь четкую методологическую базу, основанную на системно-структурном подходе.

Рассмотрим методику и принципы взаимоотношений преподавателей кафедры информационных технологий с группой «Клиенты», т. е. со стейкхолдерами-студентами ХГУ «НУА». Взаимодействие преподавателей кафедры с заинтересованной стороной происходит согласно следующей методике. После определения заинтересованной стороны (студентов-стейкхолдеров) нашей организации (университета), определяется круг существенных (значимых) для наших стейкхолдеров вопросов (уровень осваиваемой образовательной программы, качество и условия обучения, трудоустройство и др.). От кафедры требуется понимание опасений заинтересованной стороны, т.е. понимание их взглядов, потребностей и ожидаемых результатов обучения, а также их мнения по значимым для них вопросам. Затем правильно определяются и формулируются цели взаимодействия, разрабатывается план и график взаимодействия, определяются наиболее оптимальные для нашей организации (вуза) методы и формы взаимодействия с учётом специфики уровня профессиональной подготовки. При этом важно готовить и проводить диалоги со стейкхолдерами, анализировать их потребности и ожидания, организовать обратную связь с ними, а также постоянно оценивать результативность деятельности и вносить необходимые изменения и корректировки.

Преподаватели кафедры информационных технологий как стейкхолдеры компании (вуза) уважают человеческое достоинство всех клиентов – студентов (стейкхолдеров) университета, обучающихся на различных факультетах, по разным образовательным программам и различным уровням профессиональной подготовки, стремясь отвечать всем запросам и соответствовать их рациональным ожиданиям. Поэтому кафедра несёт ответственность за то, чтобы: предоставлять образовательные услуги по информационным технологиям высокого качества, обеспечивающие выпускникам высокую конкурентоспособность на рынке труда; обеспечивать безопасные и комфортные условия

обучения; предоставлять клиентам – студентам-стейкхолдерам открытый доступ к информации, регламентирующей все элементы образовательного процесса; избегать дискриминационной практики и гарантировать равное отношение и равные возможности независимо от различий пола, возраста, расы, национальности и религии; предоставлять равный доступ к участию в различных семинарах, конкурсах, олимпиадах, конференциях и научных исследованиях; способствовать будущей карьере выпускников ХГУ «НУА», предоставляя им возможности прохождения различных практик для эффективного вхождения в «бизнес-общество».

Отметим основные методы и формы взаимодействия преподавателей кафедры информационных технологий со студентами-стейкхолдерами ХГУ «НУА» с учётом уровня их профессиональной подготовки [4]. Для всех обучающихся существует компьютерная сеть университета. В отдельной папке размещаются все электронные учебно-методические, теоретические, справочные и другие материалы, рекомендуемые дополнительные литературные источники, необходимые студенту-стейкхолдеру для отработки учебного материала, выполнения заданий как во время практических занятий, так и в процессе самостоятельной работы. Здесь же представляются тестовые задания и результаты рейтингового контроля академических успехов. Все материалы, представленные в указанной папке, доступны студентам (через соответствующего оператора) для копирования на внешние носители (флеш-устройства). Таким образом, обучающиеся имеют возможность самостоятельно работать не только в стенах академии, но и в домашних условиях. Доработанные или выполненные самостоятельно задания студенты могут доставить в университет и переместить их с внешних носителей в свои папки на отдельно выделенном диске в локальной сети университета, с последующим копированием в папку \$control группы для проверки преподавателем.

На кафедре отдельные дисциплины изучаются по смешанному методу «перевернутого занятия» [5], который предполагает более персонализированное, индивидуализированное и «студентоцентричное» обучение. Студенты предварительно, в период внеаудиторных занятий самостоятельно проходят теоретическую подготовку, просматривая в основном видеоматериалы, а также изучая другие предоставленные учебные материалы и решая отдельные проблемные задания для контроля степени понимания учебной темы. Преподавателям необходимо только обеспечить доступ к электронным материалам обучаю-

щимся. Для этого используются виртуальные хранилища данных DropBox и SkyDrive и др. [4], а также система управления обучением (виртуальная обучающая среда) Moodle [6]. При этом происходит сетевое взаимодействие студента с преподавателем, однокурсниками и другими участниками персональной учебной среды, т. е. среди прочего формируется информационно-коммуникационная компетентность.

С целью организации интерактивной работы со студентами преподавателями кафедры разработаны, созданы и размещены в Интернете сайты отдельных дисциплин, на страницах которых выложены программы курсов, основные и дополнительные материалы для их изучения, задания к практическим работам, есть возможность ознакомиться с примерами решения заданий, текущим оцениванием. Приводятся также контактные данные преподавателей курса, указано время и место дополнительных консультаций. Для проведения онлайн-консультаций при подготовке студенческих работ используются возможности общения через Skype, который позволяет демонстрировать экран собеседнику – это имеет особое значение при изучении компьютерных программ. Для формирования информационно-коммуникационных компетенций по совместной работе и организации проектной деятельности в команде удобно использовать сетевые дневники (блоги) и социальные сети. Так, для более эффективной организации производственной секретарско-референтской практики руководителями от кафедры используются блоги, созданные на платформе *blogspot.com* и группы *ВКонтакте*. Таким образом, внедрение инновационных решений в образовательную среду позволяет студентам-стейкхолдерам и преподавателям кафедры легко взаимодействовать: общаться, вести совместную работу и обмениваться информацией.

Литература

1. Рахманова М. С. Принципы функционирования вуза как стейкхолдер-компании / М. С. Рахманова // Материалы 12-ой Междунар. конф. студентов, аспирантов и молодых исследователей «Интеллектуальный потенциал вузов – на развитие Дальневосточного региона России и стран АТР»: сб. тезисов. – Владивосток, 2010. – С. 141–145.
2. Екшикеев Т. К. Стейкхолдеры рынка образовательных услуг / Т. К. Екшикеев // СТЭЖ. – 2009. – № 9. – С. 106–109.
3. Кирвас В. А. Использование социальных сетей в образовательной деятельности и работа кафедры в рамках официального сайта вуза / [В. А. Кирвас, П. Э. Ситникова] // Вузовская кафедра. Особенности функционирования в условиях модернизации образования : монография

/ Нар. укр. акад. ; под общ. ред. Е. В. Астаховой. – Харьков, 2015. – Разд. 2.4. – С. 126–154.

4. Кирвас В. А. «Перевернутый класс» при обучении информационно-коммуникационным технологиям в гуманитарном университете / В. А. Кирвас // Системи обробки інформації : зб. наук. пр. / Харків. ун-т Повітр. Сил ім. Івана Кожедуба. – Харків, 2016. – Вип. 3 (140). – С. 255–259.

5. Козыренко В. П. Применение дистанционной среды и элементов дистанционных курсов для методического обеспечения самостоятельной работы студентов / В. П. Козыренко, В. А. Кирвас // Вчені зап. Харків. гуманіт. ун-ту «Нар. укр. акад.» – Харків, 2006. – Т. 12. – С. 181–187.

6. Саввинов В. М. Учет интересов стейкхолдеров в управлении развитием образования / В. М. Саввинов, В. Н. Стрекаловский // Вест. междунар. организаций. – 2013. – № 1(40). – С. 87–99.

А. А. Клочко

СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО И РЕГИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ

Проблема регионального развития сегодня осознается на всех уровнях. В рамках модели социального партнерства она рассматривается на нескольких уровнях. Как известно, социальное партнерство – это тип социального взаимодействия, который характеризуется прежде всего способом регулирования общественных отношений между большими группами и слоями населения, в частности между предпринимателями (работодателями), наемными работниками и государством.

Социальное партнерство ориентирует на их равноправное сотрудничество, на интеграцию трудящихся в систему рыночных отношений. Политика социального партнерства связана с реализацией программы сотрудничества между различными силами общества, поиска согласия и достижения консенсуса. [1]. В условиях мирового кризиса государства благосостояния социальное партнерство призвано сохранить социальную ткань общества. Трансформация всех сфер жизнедеятельности общества под влиянием происшедших в последние годы социально-экономических изменений вызывает необходимость структурного анализа кризиса государства благосостояния.

С учетом применяемого в данной работе методологического подхода эта трансформация рассматривается на трех уровнях: отдельного индивидуума, общества и государства. Так, со стороны государства

чрезмерно широкие социальные гарантии, предоставляемые государством благосостояния своим гражданам в предыдущий период, высокая безработица, старение населения требовали непрерывного увеличения расходов на государственные социальные программы. Но баланс социальных интересов к этому времени изменился в пользу капитала, поскольку результатом деполитизации профсоюзного движения в период 1950–1980-х годов стала неподготовленность его руководящих кадров и пассивность рядовых членов. Единственным способом выражения населением растущих социальных требований остались выборы. В то же время изменение классового состава электората за счет формирования широкого среднего слоя противодействовало победе левых социал-демократических сил, а реализация их программ затруднялась усугубляющимся экономическим положением.

Такое соотношение сил позволило государству сократить социальные расходы до политически безопасного уровня, а практически – снять с себя ответственность за социальное обеспечение наиболее беднейших слоев населения, что вместе с забюрократизированностью государственного аппарата и закрытым характером принятия решений на государственном уровне привело к кризису его легитимности «изнутри». Формирование сетевой структуры организации под влиянием развития информационных технологий вызвало к жизни тенденцию децентрализации власти на всех уровнях за счет свертывания иерархических структур и как результат – размывание государства «снизу». Усиление же зависимости государства от международных финансовых организаций под влиянием процессов глобализации привело к размыванию его функций «сверху».

В то же время изменение демографической ситуации (падение рождаемости и старение населения), а также появление новых форм бедности и маргинализации (рост преступности, распад семей, международные конфликты) демонстрирует неизбежный распад прежних механизмов общественной солидарности, опирающихся на систему социального страхования, основанную на взаимности социальных рисков. Усиливающееся несовпадение интересов плательщиков взносов и тех, кто имеет право на пособие, растущее понимание различий, существующих между индивидуумами и социальными группами, расшатывают концепцию солидарности, основанную на системе страхования. Все эти сдвиги свидетельствуют о разрушении социальной ткани общества, что требует непосредственного политического решения и установления нового типа взаимоотношений между гражданами и государством. На смену «невидимой руке» социального страхования должен прийти прямой социальный контракт между сторонами [2, с. 38].

Со стороны индивидуума кризис государства благосостояния проявляется в нарастании процессов отчуждения. В современных условиях массового производства и передовых технологий разделение труда достигло уровня, когда люди оказываются все меньше связанными друг с другом и с конечным продуктом. В результате чрезмерной бюрократизации общества процесс отчуждения индивидуума распространился на те социальные силы, которые формируют его жизнь и определяют перспективы на будущее. Отсутствие контроля за условиями и результатами современного производства уже привело к неожиданным последствиям и природным катаклизмам и угрожает деградацией окружающей природной и социальной среды. Оформившееся отчуждение непосредственного участника производства от средств производства и его результатов, отдельной личности – от условий принятия решений по жизненно важным вопросам – характеризуется нарастанием настроений равнодушия, неуверенности, что в целом ведет к потере смысла жизни. Как показали последние исследования, средства массовой информации с помощью специальных психологических приемов оказывают влияние на формирование потребностей индивида, а, следовательно, спроса на продукцию корпораций, что в конечном итоге приводит к окончательному отчуждению личности – отчуждению индивидуума от самого себя, то есть к потере самоидентификации [3, с. 87].

В Украине эта проблема усугубляется длительным ухудшением экономической ситуации, болезнь которой перешла на социальную сферу. В результате «украинская действительность настолько мрачна, что людей уже ничего не интересует. Они сознательно не слушают политиков (понимая, что те врут), они не ищут защиты у правоохранительных органов (осознавая, что те – не защитят), они не ждут от жизни лучшего, понимая, что их будущее очень неприглядно» [4].

Постановка диагноза болезни предполагает выявление ее причин, определение текущего состояния и поиск путей выздоровления. В самом общем виде глубинные причины украинской болезни можно определить как потерю самоидентификации в результате длительного морального разложения коррупцией сначала в рамках советской, а после 1991 года – и украинской действительности. В то время, как весь мир занят поиском новых путей развития, Украина ищет внешних врагов и союзников. То есть мы остаемся в рамках отжившей концепции эксклюзивного развития, когда новый тренд направлен на инклюзивное. В своем докладе на XIII конференции ЮНКТАД (Конференция ООН по торговле и развитию) ее генеральный секретарь господин Супочай сделал акцент на окончании эры мирового развития на основе финансиализации и необхо-

димости перехода на путь развития на основе регионального инвестирования. И на этом пути в Украине принят Закон Украины от 05.02.15 г. № 157-VIII «О добровольном объединении территориальных общин», о котором мало кто знает, но который на сегодняшний день дает законодательные основания для реальной децентрализации на основе того самого инклюзивного развития местных общин. Дело за гражданским обществом, задача которого – обучение, воспитание, трансформация сознания, создание новых идеальных моделей, «посев» и «выращивание» практических образцов... Для этого целесообразно иметь специальные центры («роддома нового»). Затем новое «тиражировать» и тренировать по предварительно созданным социальным сетям [4].

Литература

1. Философская энциклопедия [Электронный ресурс] / Философская энциклопедия : сайт. – Режим доступа: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/encphilosophy>. – Загл. с экрана.
2. Розанваллон П. Новый социальный вопрос: Переосмысливая государство всеобщего благосостояния : [пер. с фр.] / П. Розанваллон. – М. : Ad Marginem, Б. Г, 2007. – 112 с.
3. Иванов С. Н. Социальная политика: проблемы и перспективы: [монография] / С. Н. Иванов, С. В. Каламбет, А. А. Ключко. – Днепропетровск : Изд-во Маковецкий, 2012. – 184 с.
4. Украинскому обществу нужна моральная сказка – мнение [Электронный ресурс] / интервью с академиком УАН Ю. В. Сенюком / Ю. В. Сенюк // Конфликты и законы : сайт. – Режим доступа: <http://k-z.com.ua/populiarnye-temy/9565-ukrainskomu-obshchestvu-nuzhna-moralnaya-skazka-mnenie>. – Загл. с экрана.

В. П. Козыренко

РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННОЙ СРЕДЫ УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ЭФФЕКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С ВНЕШНИМИ СТЕЙКХОЛДЕРАМИ

В теории образования стейкхолдеров определяют как основных субъектов образовательного рынка. Построение эффективного взаимодействия с внешними стейкхолдерами, удовлетворение их потребностей по обеспечению необходимой информацией – ключевая задача современной высшей школы.

При организации взаимодействия со стейкхолдерами необходимо учитывать внутренние ресурсы учебного заведения, в том числе состояние и возможности информационной среды [1]. Стратегия расширения возможностей использования современных информационных технологий для взаимодействия с внешними стейкхолдерами в учебном заведении включает задачи:

- развитие и активное использования сайта учебного заведения, постоянная актуализация содержимого для предоставления полной и объективной информации о своей учебной и научной деятельности, направлениях подготовки, условиях поступления и обучения;
- организация информационного взаимодействия сайта учебного заведения и сайтов стейкхолдеров на уровне внешних ссылок;
- активное привлечение возможностей социальных сетей и постоянно изменяющихся технологий информационного взаимодействия с использованием мобильных устройств;
- создание, поддержка форумов и открытых ресурсов Интернет для обмена информацией с абитуриентами, студентами и их родителями, участие в форумах для исследования общественного мнения;
- проведение интернет-конференций и вебинаров с участием стейкхолдеров.

В статье рассмотрены следующие основные направления организации эффективного взаимодействия с внешними стейкхолдерами:

1. Развитие информационно-коммуникационной инфраструктуры и перспективных средств информационного взаимодействия.
2. Использование информационной среды для повышения репутации и образовательного имиджа учебного заведения через систему внешних рейтинговых оценок.

Информационные ресурсы учебного заведения оказывают решающее влияние, прежде всего на обеспечение внутренних и внешних коммуникаций, способствуя росту эффективности управления и информационного взаимодействия со всеми стейкхолдерами. Актуальность развития взаимодействия со стейкхолдерами вызывает повышенный интерес к облачным ресурсам, коммуникационным решениям и сервисам Интернет. Одним из таких перспективных решений является Office 365:

1. Среда Office 365 в первую очередь разрабатывалась для обеспечения почтового хостинга, доступа к корпоративным социальным сетям и облачному хранилищу данных под бизнес и активно используется внешними стейкхолдерами.

2. Интегрированная среда Office 365 включает электронную почту бизнес-класса на сервере Exchange, портал Sharepoint, коммуникатор Lync для организации видеоконференций.

3. Корпорация Microsoft предоставляет возможность бесплатного развертывания среды в учебном заведении для обучения.

4. Значительно расширены коммуникативные возможности, связанные с наличием портала Sharepoint. SharePoint обеспечивает профессиональную работу с сайтами и микроблогами, обеспечивая возможность совместной работы со стейкхолдерами.

Развитие облачных решений учебного заведения предъявляет повышенные требования к информационной компетенции субъектов обучения, в особенности к администрации и сотрудникам, обеспечивающим коммуникацию с внешними стейкхолдерами – библиотеке, отделу внешних связей, деканатам.

Процесс глобализации образовательных систем и обострение конкурентной борьбы между учебными заведениями привел к появлению большого количества международных рейтингов, позволяющих оценить и сравнить уровень качества образования и научной деятельности учебных заведений. Рейтинговые оценки необходимы абитуриентам и родителям, работодателям и могут оказать решающее влияние на привлечение внешних стейкхолдеров. Одним из таких рейтингов стал рейтинг Webometrics (www.webometrics.info), представляемый испанской лабораторией Cybermetrics Lab, которая занимается изучением образовательной и научной деятельности в сети Интернет. В сборе и обработке данных для этого рейтинга принимают участие и другие международные группы и организации, такие, как Ahrefs, Majestic SEO, SCImago. Значения рейтинга Webometrics входят в консолидированный рейтинг учебного заведения (ru.osvita.ua/vnz/rating).

Основным источником информации для рейтинга Webometrics является сайт учебного заведения. При этом данный рейтинг основан не на числе посещений и оформлении страниц, а в основном на полноте представления учебного заведения, его образовательной и научной деятельности. Последние изменения в индикаторах Webometrics значительно усилили значимость научных публикаций. Именно эта информация и является определяющей при формировании отношения внешних стейкхолдеров к учебному заведению.

Основные направления улучшения рейтинга Webometrics:

1. Поддержка в актуальном состоянии всех страниц сайта, т.е. активное поведение на сайте практически всех подразделений учебного заве-

дения, в особенности – кафедр, библиотеки, научно-исследовательского отдела. Создание на сайте персональных страниц руководителей, преподавателей и учителей, студентов.

2. Сбор и публикация на сайте научных публикаций, материалов конференций. Повышенное внимание к состоянию цитирования научных публикаций ведущих ученых учебного заведения.

3. Создание собственных электронных научных библиотек свободного доступа, размещение информации в существующих библиотеках, например Google Books. Использование для формирования репозитория рекомендованного Google Scholar программного обеспечения с открытым кодом – EPrints и DSpace [2].

4. Продвижение вузовской научной и образовательной информации обеспечением доступа к сайту с мобильных приложений на базе платформ iOS и Android.

5. Постоянный анализ состояния индикаторов Webometrics с разработкой стратегии улучшения значений индикаторов по наиболее результативным направлениям, в том числе и по взаимодействию с внешними стейкхолдерами.

Литература

1. Козыренко В. П. Информационно-техническое обеспечение учебно-воспитательной и научной работы в системе непрерывного образования / [В. П. Козыренко] // Непрерывное образование как принцип функционирования современных образовательных систем: (первый опыт становления и развития в Украине) : монография / Нар. укр. акад. ; под общ. ред. В. И. Астаховой. – Харьков, 2011. – Разд. 2.2. – С. 130–139.

2. Methodology. Ranking Web of Universities [Электронный ресурс]. – Режим доступа к ресурсу: \www/ URL: <http://webometrics.info/en/Methodology>. – Загл. с экрана.

Л. И. Комир, Е. В. Белоусова

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СТЕЙКХОЛДЕРОВ В РЕАЛИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЕКТА

Социально-образовательный проект – это образовательная технология, которая, с одной стороны, позволяет обучаемым находить достойное место своим инициативам в сложно организованном, динамично

изменяющемся социуме, а, с другой стороны, обеспечивает приобретение навыков самостоятельного общественного действия. Необходимым условием такой образовательной технологии является формирование экспертного сообщества, в которое должны войти представители разных институтов (образования, власти, деловых кругов) [1].

Технология социально-образовательных проектов основана на принципах востребованности и социальной значимости результатов деятельности, оценке ее эффективности; самоопределения в создании идеи проекта, включающего в себя анализ проблемного поля, личное самоопределение, постановку конкретной цели; управляемости ресурсами (человеческими, знаниевыми и др.), распределении ролей (позиций) в проекте, взаимодействии с «внешними» социальными агентами, имеющими отношение к выявленному проблемному полю (имеются в виду необразовательные учреждения).

Важным этапом реализации социально-образовательного проекта является взаимное обсуждение участниками проекта своих результатов и предъявление их экспертам (учителям, преподавателям, специалистам-практикам, представителям власти – то есть, внешним и внутренним стейкхолдерам). Это имеет наибольшее образовательное значение, поскольку позволяет восстановить всю целостность проекта, которую, возможно, участники проекта осознавали и реализовывали в разной степени.

К специфическим особенностям социально-образовательного проекта, в частности, относится командный характер социально-образовательного проекта. Социальное проектирование не может быть делом одиночек, оно всегда носит групповой характер. Социально-образовательный проект обязательно является групповым, и не только в том смысле, что группа участников проекта взаимодействует с преподавателем (учителем). Детско-взрослая общность здесь основана на широкой коалиции и взаимодействии с социальными партнерами.

Кроме того, все этапы социально-образовательного проекта (от разработки программы до презентации проектов) предполагают социальное партнёрство. Ориентация участников проекта на социальное партнёрство означает, прежде всего, взаимодействие с носителями других социальных позиций – специалистами-профессионалами, бизнесменами, представителями органов власти, – сотрудничество с которыми может усилить проект и его социальную значимость.

Взаимодействие с необразовательными структурами и сообществами, работающими в том же «поле», может быть реализовано по-разному. Возможные виды сотрудничества – от привлечения специа-

листов в качестве консультантов до создания совместного проекта, социальных коалиций, временных научно-практических коллективов, совместно ищущих подходы к решению проблемы. Таким образом проект позволяет учащимся осваивать социальную и профессиональную реальность.

Одна из задач подготовки современного экономиста – это формирование экономической активности, основанной на самостоятельной инициативе, ответственности и инновационной предпринимательской идее. Предпринимательство как неперенный атрибут рыночной системы хозяйствования является для украинской экономики одним из факторов развития.

С 2010 г. в Народной украинской академии реализуется социально-образовательный проект «Школа предпринимательства», который с 2014 г. приобрел статус городского. При поддержке Департамента образования Харьковского городского совета этот проект организовывается для учащихся старших классов школ города Харькова.

Социально-образовательный проект «Школа предпринимательства» направлен на популяризацию предпринимательства в молодежной среде. Основная цель проекта – показать преимущества создания собственного дела, сформировать потребность в углубленной экономической, правовой и общекультурной подготовке для успешной работы современного предпринимателя [2]. Его участники имеют возможность получить системные знания по предпринимательской деятельности, оценить свои предпринимательские способности и ознакомиться с опытом успешных предпринимателей.

Цель проекта достигается совместной работой в проекте школьников, студентов, преподавателей, специалистов-практиков, предпринимателей и работодателей.

Содержательная часть проекта состоит в формировании и развитии предпринимательской идеи бизнеса школьниками, в ее разработке и презентации жюри, в состав которого входят представители украинской и зарубежной бизнес-среды. В течение проекта предприниматели осуществляют консультации для учащихся, встречаются с ними в рамках заседаний «Школы предпринимательства», что позволяет школьникам узнать об этапах формирования и реализации идеи бизнеса, освоить правовые основы предпринимательской деятельности. Кроме этого, через своих кураторов – студентов старших курсов факультета «Бизнес-управление» НУА – школьники могут обращаться с вопросами по различным аспектам предпринимательства к консультантам. Консультации специалистов-практиков не только углубляют знания учащихся,

но и позволяют им понять на практике место и роль такой теоретической подготовки. Формат проекта требует ответственного отношения к выполняемой задаче, самостоятельной подготовки и умение работать в команде, навыки публичного выступления и умение принимать сознательные решения, оценивать риски. Данный проект позволяет отработать механизм взаимодействия школьников, студентов и преподавателей с представителями бизнеса. В последнее время к работе консультантов и членов жюри активно приобщаются родители участников проекта, которые имеют опыт предпринимательской или управленческой деятельности.

Школа предпринимательства работает по программе, утвержденной Ученым Советом ХГУ «НУА». Главное внимание в программе уделено практической подготовке слушателей. Программой 2016/2017 учебного года предусмотрены экскурсии в банковские учреждения, книжные фабрики, на предприятия по производству косметических средств, в один из гостиничных комплексов города Харькова, а также практические занятия, во время которых участники проекта будут работать над разработкой отдельных разделов бизнес-плана, организационной структуры и маркетинговой стратегии собственного предприятия.

После освоения учебного плана школьники защищают разработанные бизнес-проекты и получают сертификат выпускника Харьковской городской школы предпринимательства. Положительные отзывы участников проекта предыдущих лет подтверждают его значимость и достижения поставленной цели.

Таким образом, социально-образовательный проект «Школа предпринимательства», реализуемый в НУА, является примером взаимодействия стейкхолдеров. Он позволяет повысить качество экономической подготовки будущих специалистов, усилить их практическую ориентацию, приобрести коммуникативные навыки. Решение этой триединой задачи позволит адаптироваться будущим специалистам в динамично меняющемся социуме.

Литература

1. Технология социально-образовательного проекта [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://edumiass.ru/files/norm_akts/_20151026_9_tehnologiya_social-no-obrazovatel-nogo_proekta.doc. – Загл. с экрана.
2. Программа социально-образовательного проекта «Школа предпринимательства» (обновленный вариант, утвержден на заседании Ученого совета ХГУ «НУА» 28.09.15 г., № 1).

СУБ'ЄКТ-СУБ'ЄКТНІСТЬ ОСВІТИ В SMART-СУСПІЛЬСТВІ

1. Сучасне суспільство називають постіндустріальним, інформаційним, комп'ютерним, суспільством знань. Усі ці визначення, не дивлячись на різницю в підходах і точках відліку, мають загальний момент: істотною реальією сучасного суспільства стали мережі. Однією з останніх метафор, що означає особливість сучасного суспільства, є метафора «SMART». У такому визначенні підкреслюється наявність багатьох галузей, які не тільки у назві, але й за своєю сутністю є smart – розумними – smart-телефони, smart-мережі, smart-транспорт, smart-енергетика, smart-технології і т.п. Ці та інші галузі складаються у великі соціальні утворення та інститути – smart-міста, smart-культуру, smart-суспільство. «В основі Smart-суспільства лежить розвиток «суспільства знань», цифрових технологій, цифрового суспільства, всього того, що зветься «цифровою ерою» розвитку цивілізації. Smart-суспільство побудоване таким чином, що «розумна» робота, яка утворена «розумним» життям, державою і бізнесом, базується на «розумній» інфраструктурі й «розумних» громадянах, які відіграють центральну роль у створенні smart-культури» [1, с. 21]. Для цього потрібні smart-фахівці, які з'являються завдяки smart-освіті.

2. У smart-суспільстві відбувається трансформація загальнолюдських освітніх імперативів, а також перехід до нового типу мислення – складнішого нелінійного мислення, особливо в контексті постійно зростаючого інтересу до мережності, мережних утворень і комунікацій. Smart-суспільство – це соціальне середовище, що постійно змінюється, вимагає спеціально підготовлених людей, висуває певні вимоги як до рівня компетентності тієї або іншої особистості, так і до її «людських якостей» – здатності сприймати зміни, впливати на них, коли це можливо, а також впливати на себе, вибудовувати себе. Останнє, у свою чергу, вимагає перегляду способів трансляції людського досвіду і знань в умовах, коли ці знання дуже швидко застарівають. Здобуті знання мають відповідати етичній самосвідомості кожної окремої особи, а також етичним цінностям і ціннісним настановам суспільства, соціально-культурним зразкам.

3. Суб'єкт-суб'єктні взаємодії між тими, хто навчає, та тими, хто навчається, стають необхідною формою освітніх комунікацій. Сьогодні вчитель – ефективний комунікатор. Він не просто навчає предмету, а спілкується з приводу предмета з особистостями, що розвиваються.

Це дуже складне завдання для вчителя – через розвиток особистості, організацію ефективної взаємодії між учителем і тими, хто вчиться, і останніх між собою сприяти особистісному становленню через засвоєння ними певної суми знань. Для цього і вчитель, і учень мають не тільки відстежувати процес засвоєння знань, але й зміну самих себе в освітньому процесі. Тобто процес пізнання – це, перш за все, рефлексивний процес самопізнання. Зазвичай у сучасній освіті мова йшла про знання, уміння, навички, а в smart-суспільстві відбувається зрушення у бік цінності самопізнання і комунікації.

4. У процесі пізнання складного суб'єкт, який пізнає, є найважливішою складовою пізнавального процесу, за допомогою якого відбувається не тільки пізнання навколишнього світу, але й пізнання суб'єктом самого себе. Спираючись на теоретичні висновки Е. Морена стосовно складності, концепцію інактивованого пізнання У. Матурани і Ф. Варели, а також уявлення про складні адаптивні системи, які розробляються у Санта-Фе, сформуємо погляд на роль суб'єктів у процесі пізнання. Вони принципово невидимі, невиключені з цього процесу, суб'єкти пізнання еволюціонують, вони є самореферентними, нелінійними і когерентними методами і засобам пізнання. Як влучно зазначив В. А. Лекторський, «будь-яка рефлексія завжди змінює суб'єкта рефлексії і світ тією мірою, якою він виступає як об'єкт рефлексії. При цьому філософська рефлексія завжди пов'язана з критикою, тобто з обґрунтуванням необхідності деякої зміни» [2, с. 24].

Складність освітніх процесів і суб'єктів освітніх комунікацій, їх складна поведінка й управління в умовах складності вимагає у тому числі й певного рівня мислення людей, які діють і приймають рішення.

4. У загальному розумінні сучасний університет має стати зібранням освітніх суб'єктів, для яких основними моментами є власний саморозвиток, побудований на загальнолюдських цінностях, та залученість суб'єктів до цього процесу. SMART у цьому контексті означає мудрий вибір кожним освітнім суб'єктом власної траєкторії розвитку, рефлексивність прийнятих рішень, подолання раціональної невизначеності через залученість освітніх суб'єктів до освітнього процесу та соціальне партнерство.

Суб'єкт-суб'єктна освітня комунікація – це не тільки передавання знань та досвіду від одного суб'єкта до іншого, а й включення рефлексивності у цей процес. Будь-яке соціальне середовище є полісуб'єктним, пронизаним мережею взаємодій та рефлексивності суб'єктів. Тому до аналізу соціальних середовищ, якими є освітні середовища, необхідно підходити через поєднання суб'єктності, мережності та середовище-

утворювального підходу, де суб'єктність задає зміст, мережність – форму, а середовище об'єднує перше та друге через функціональність.

Література

1. Воронкова В. Г. Концепція розвитку проектно-орієнтованого бізнесу в умовах цифрової трансформації до Smart-суспільства / В. Г. Воронкова, Т. П. Романенко, Р. Андрюкайтене // Гуманітар. вісн. Запоріз. гуманітар. акад. – 2016. – № 87. – С. 13–27.

2. Лекторский В. А. Философия как понимание и трансформирование / В. А. Лекторский // Вопр. философии. – 2009. – № 1. – С. 17–24.

Л. Н. Матросова

СТЕЙКХОЛДЕРЫ КАК ФАКТОР ОБЕСПЕЧЕНИЯ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ВУЗА

В условиях трансформации системы образования актуальным является вопрос о повышении роли вуза в системе общественных отношений. Вуз берет на себя не только функции образовательного учреждения и поставщика на рынок труда современной рабочей силы, но также важного элемента в формировании инновационной модели экономики на основе концепции знаний.

Зарубежная практика свидетельствует о том, что национальные инновационные системы базируются на высокой роли фактора новых знаний, их освоении в производстве, увеличении доли малого и среднего бизнеса в структуре экономики. Это требует изменения отношения к системе образования, рассмотрения вуза как компании, которая взаимодействует с различными заинтересованными сторонами социально-экономической среды.

За последние годы в различных странах мира получила широкое распространение концепция развития вуза как стейкхолдер-компании. Стейкхолдер (от англ. stakeholder) означает владелец доли, первоначально это касалось доли участника в уставном капитале компании.

В теории менеджмента вопросы обеспечения эффективного взаимодействия заинтересованных сторон относятся к теории стейкхолдеров.

Отметим, что данный подход активно разрабатывается и внедряется на практике в различных сферах деятельности. Исследования по теории стейкхолдеров активно проводятся в России и других странах, причем

они затрагивают не только непосредственно бизнес, но и другие сферы, в частности, систему образования.

Среди научных публикаций и результатов исследований в сфере стейкхолдеров следует назвать работы зарубежных ученых: Т. Дональдсона, Р. Митчелла, Дж. Поста, Л. Престона, М. Родригеса, Э. Фримена, а также российских авторов, таких, как: Гришаккина Е. Г., Екишеев Т. К., Ивашковская И. В., Константинов Г. Н., Пигарева О. С., Солодухин К. С., Рахманова М. С., Саввинов В. М., Стрекаловский В. Н., Тамбовцев В. Л., Тульчинский Г. Л., Цыгалов Ю. М. и другие [1–9].

Подчеркнем, что термин «стейкхолдер» был впервые предложен Э. Фрименом. По его определению, «стейкхолдер – это любая группа или индивид, которые могут повлиять или на которые влияет достижение целей организации» [1]. Таким образом, в широком понимании стейкхолдер – это любой субъект, попадающий в сферу влияния вуза или оказывающий свое влияние на него. Иными словами, это может быть любая из заинтересованных сторон взаимодействия вуза с другими структурами и субъектами окружающей его социальной среды.

Некоторые авторы рассматривают стейкхолдеры как группы заинтересованных сторон (ГЗС). К ним относятся следующие группы: «Клиенты», «Сотрудники», «Бизнес – сообщество», «Внешние партнеры», «Государство», «Общество» [2].

В настоящее время вопросы теоретического и методологического обеспечения процессов развития некоммерческих организаций на основе «теории стейкхолдеров» находятся на стадии формирования.

При анализе стейкхолдеров наиболее часто используется классификация, предложенная английскими учеными Ньюбоулдом и Луффманом. Они разделили стейкхолдеры на четыре главные категории: 1) группы влияния, финансирующие предприятие; 2) менеджеры; 3) служащие, работающие на предприятии; 4) экономические партнеры (покупатели, поставщики и другие экономические субъекты).

Обычно различают два вида стейкхолдеров: 1. Первичные, или ближний круг, то есть, ближнее окружение (ближняя периферия). К ним относятся: клиенты, сотрудники, бизнес – партнеры, которые непосредственно влияют на бизнес.

2. Вторичные, или дальний круг, дальнейшее окружение (дальняя периферия). Это власть (государство), конкуренты, инвесторы, СМИ, которые влияют на бизнес опосредованно.

В литературе по теории стейкхолдеров используются и другие определения стейкхолдеров: «участники коалиции», «коалиция участников бизнеса», «коалиция влияния» и др. [4].

Поскольку сейчас вузы рассматриваются как учреждения, предоставляющие образовательные услуги клиенту, эти организации представляют собой компании, которые самостоятельно зарабатывают дополнительные средства и во многом функционируют на условиях прибыльности и самоокупаемости. Практика показывает, что с каждым годом финансирование вузов за счет государственных средств сокращается, и они должны сами решать вопросы поиска финансовых ресурсов для оплаты работы профессорско-преподавательского корпуса, а также развития материально-технической базы вузов. Другими словами, вузы должны сами зарабатывать финансовые средства и содержать себя. По всей вероятности, подобная тенденция в дальнейшем будет только нарастать, учитывая постоянное сокращение бюджетных ассигнований и государственной поддержки сферы образования в целом.

Как отмечают Солодухин К.С., Рахманова М.С., специфика современного вуза позволяет рассматривать деятельность вуза как стейкхолдер-компания, или системы, состоящей из множества различных групп заинтересованных сторон. Однако удовлетворить потребности всех заинтересованных сторон достаточно сложно в связи с противоречивостью запросов и ограниченностью ресурсов вуза. Поэтому стейкхолдеры и их запросы имеют разную значимость для вуза в зависимости от их вклада в его ресурсную базу, необходимую для достижения стратегических целей вуза [2].

Общими принципами деятельности вуза, как стейкхолдер-компания, являются следующие: 1) уважение к закону; 2) следование общественным интересам; 3) ответственность вуза перед заинтересованными сторонами; 4) демократическое управление; 5) самоконтроль; 6) конкурентоспособность; 7) поддержка международного сотрудничества; 8) уважение к окружающей среде; 9) прибыльность деятельности [2].

В современных условиях глобальной среды и информатизации общества вуз коммуницирует со множеством структур и индивидов, которые, в той или иной мере взаимодействуя с ним, являются заинтересованными сторонами / клиентами.

Различные авторы, занимающиеся разработкой теории стейкхолдеров и практическими разработками в этой области, достаточно широко трактуют понятие «заинтересованная сторона / лицо» относительно сферы образования. Действительно, вуз в своей деятельности взаимодействует со многими субъектами, которые можно разделить на субъекты внешней и внутренней среды / окружения. К числу внешних заинтересованных лиц / сторон следует отнести: государство, региональ-

ные органы власти, предприятия и предпринимательскую среду, в частности малый и средний бизнес, рынок рабочей силы, налоговые и иные административные органы, вузы-конкуренты.

Внутренняя среда может быть представлена следующими заинтересованными лицами: система управления в лице администрации вуза, преподавательский корпус и вспомогательный персонал, будущие покупатели и потребители образовательных услуг (в частности, родители абитуриентов и студентов, а также сами абитуриенты и студенты), выпускники вуза, СМИ, различные общественные организации, связанные с рынком образовательных услуг, начиная от студенческого самоуправления, общественных организаций преподавателей, ассоциации вузов и заканчивая попечительским советом. В конечном итоге они формируют общественное мнение, оказывая влияние на имидж и престиж вуза на рынке образовательных услуг по сравнению с вузами- конкурентами.

Каждая из указанных заинтересованных сторон имеет свои собственные задачи и интересы, которые проявляются при взаимодействии с вузом. Рассматривая вуз как стейкхолдер-компанию, важно обеспечить эффективную взаимосвязь между отдельными коммутантами внешней и внутренней среды образовательного пространства.

Несомненно, что все коммуниканты так или иначе влияют друг на друга. Другими словами, внешняя и внутренняя среда вуза действуют взаимно направленно, причем это действие может иметь как позитивный, так и отрицательный вектор влияния. Поэтому основной задачей является обеспечение эффективных контактов между заинтересованными лицами для реализации стратегических задач развития вуза в соответствии со стратегией развития его партнеров из внешнего и внутреннего окружения.

Ключевым вопросом является умение выстраивать рациональную и эффективную политику взаимодействия вуза с заинтересованными сторонами. При этом важнейшим индикатором взаимоотношений между заинтересованными сторонами (в данном случае между вузом и его стейкхолдерами) является эффективность существующего между ними ресурсного обмена.

К поставщикам ресурсов применительно к вузу относятся: 1) обычные предприятия и организации, поставляющие вузу свои товары и услуги; 2) поставщики трудовых ресурсов (агентства по трудоустройству или индивидуальные клиенты, предлагающие сотрудников для работы в вузе); 3) поставщики финансовых ресурсов, в качестве которых выступают банки и спонсоры (в лице отдельных организаций или физических лиц). Эти поставщики ресурсов суммарно формируют

ресурсный потенциал вуза и во многом определяют его конкурентные преимущества [4].

По нашему мнению, при рассмотрении вуза в качестве организационного стейкхолдера, взаимодействующей со многими внешними и внутренними структурами, важно использовать дифференцированный подход, максимально учитывая интересы каждого из партнеров, и в целом обеспечить их ориентацию на общий результат. Подобная стратегия деятельности вуза направлена на его устойчивое развитие в среднесрочной и долгосрочной перспективе.

Литература

1. Freeman R. *Strategic Management: A Stakeholder Approach* / R. Edward Freeman // Cambridge University Press, Mar 11, 2010 - Business & Economics. – 292 pages.

2. Солодухин К.С. Инновационный стратегический анализ вуза как стейкхолдер – компании / К. С. Солодухин, М.С. Рахманова // Экономика и управление. Экономические науки. – 2009. – №1 (50). – С. 236–242.

3. Википедия – свободная энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ru.wikipedia.org>. – Загл. с экрана.

4. Екшикеев Т. К. Стейкхолдеры рынка образовательных услуг / Т. К. Екшикеев // Сибир. торг.-экон. журн. – 2009. – № 9. – С. 20–28.

5. Гришакина Е. Г. Проблемы координации взаимодействия науки, образования и бизнеса / Е. Г. Гришакина // Наука. Инновации. Образование. – 2015. – № 17. – С. 20–28.

6. Ивашковская И. В. Финансовое измерение корпоративных стратегий. Стейкхолдерский подход / И. В. Ивашковская. – М. : ИНФРА, 2014. – 230 с.

7. Солодухин К. С. Методика SWOT-анализа предпринимательского инновационного университета с позиций теории заинтересованных сторон / К. С. Солодухин, М. С. Рахманова // Планирование инновационного развития экономических систем : тр. конф. / под ред. В. В. Глухова, А. В. Бабкина. – СПб., 2007. – С. 686–695.

8. Пигарева О. С. Новый подход к управлению взаимодействием коммерческих структур с вузом: концепция, принципы, модели, пилотная апробация / О. С. Пигарева // Информатика, управление, организация : тр. МФТИ. – 2011. – Том 3. – №2. – С. 102–111.

9. Саввинов В. М. Учет интересов стейкхолдеров в управлении развитием образования / В. М. Саввинов, В. Н. Стрекаловский // Вестн. междунар. орг.: образование, наука, новая экономика. – 2013. – № 1(40). – С. 87–99.

С. О. Микитюк

ОСВІТНІЙ ПРОСТІР НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ЯК РЕСУРС СОЦІАЛЬНОЇ ВЗАЄМОДІЇ СТУДЕНТІВ

В умовах неминучості інтеграційних процесів у житті всього людства, протиріч, які виникають між країнами, певними регіонами на цьому ґрунті, проблем суспільного, регіонального рівня, проблем впровадження нових навчально-виховних завдань, технологій, навчально-побутових проблем певного навчального закладу справжня освіта в цих умовах покликана сформулювати в людини усвідомлення того, що, наскільки б не розширювалося коло наших знань, воно завжди є лише певною частинкою величезного непізнаного світу, меж якого не існує, як немає меж і нашому інтелектуальному й культурному вдосконаленню. Докорінні зміни умов життєдіяльності людини в сучасному суспільстві вимагають пошуку нових підходів до підготовки фахівців у педагогічній сфері. Сучасне суспільство потребує педагогів, які здатні професійно виконувати свої обов'язки, забезпечуючи високий рівень особистісного зростання своїх вихованців. Відповідно до цього, Україна на світовому рівні зобов'язалась узгодити структурні розбіжності вітчизняної освітньої політики відносно вимог Європейської вищої педагогічної освіти.

Одним із провідних напрямів реалізації завдань удосконаленого змісту вищої педагогічної освіти є розробка та упровадження відповідного ресурсного забезпечення навчального процесу та науково-методичного супроводу навчально-виховного процесу. Питання ресурсного забезпечення реалізації освітніх стандартів педагогічної освіти досліджують Т. Давиденко, В. Лозова, Т. Цецоріна, Т. Шамова, І. Якиманська та ін. Його визначають як сукупність умов і засобів, необхідних для реалізації потенційних можливостей людини – майбутнього фахівця.

Використання ресурсного підходу полягає в тому, що він сприяє побудові освітнього простору, орієнтованого на розвиток індивідуальності, збагаченню теорії індивідуалізації навчання та виховання: домінування позиції до організації навчально-виховного процесу, що знаходить вияв у принципах ергономічності, забезпечення індивідуальної траєкторії розвитку студента, реалізація його особистісного потенціалу та здійснення відповідних видів діяльності, позитивного зворотного зв'язку, спрямованого на виявлення змін у суб'єктному досвіді студента, індивідуального вибору змісту, форм і методів у різних видах діяльності, що забезпечує суб'єкту роль особистості в цій діяльності та ін.

Основними структурними елементами освітнього простору ВНЗ, через які, безпосередньо, і відбувається психолого-педагогічний вплив на студента, є [1]:

- *організаційно-управлінський* – передбачає матеріально-технічне (необхідне обладнання, дотримання гігієнічних вимог до організації навчально-виховного процесу) та навчально-технологічне (методи, форми, засоби навчання, освітні технології тощо) забезпечення освітнього процесу; координацію взаємодії студентів, викладачів, адміністрації, представників служб ВНЗ (бібліотеки, інформаційного класу, методичних кабінетів, молодіжного центру, гуртків тощо); створення сприятливих умов для реалізації внутрішніх ресурсів кожного студента;

- *змістовий* – забезпечує інформаційне поле для задоволення освітніх потреб студентів і спрямований на оволодіння ними професійними знаннями, уміннями, якостями (згідно з вимогами освітньо-кваліфікаційної характеристики майбутнього фахівця);

- *комунікативний* – орієнтований на створення сприятливої психологічної атмосфери в навчальному закладі, установах всіх необхідних для формування готовності студентів до професійної діяльності видів комунікативних зв'язків на основі реалізації принципів взаємоповаги, взаємодопомоги, взаємопідтримки, толерантності тощо.

Кожний компонент у структурі можна розглядати як соціальну одиницю, яка в залежності від рівня її розвитку, умов та завдань навчально-виховного процесу, сприяє постійній взаємодії з ними суб'єктів навчання в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців.

Особистісно-професійний розвиток майбутнього фахівця є вираженням середовищної природи особистісної соціалізації індивіда, коли набувають значення керування процесами розвитку й саморозвитку особистості: педагогічна взаємодія здійснюється не через предметну діяльність, спрямовану на розвиток понятійного мислення, розумових дій, а через створення певного середовища, у якому розгортаються ситуації й події, що зумовлюють прояв та розвиток особистісних характеристик і формування професійних компетенцій [2].

Дослідженням встановлено, що середовище як ресурс педагогічного процесу виступає цілісним, має три структурні рівні організації. 1. Освітнє середовище як динамічна цілісність, що інтегрує взаємодії просторових відносин матеріально-технічної, соціокультурної (гуманітарної), інформаційної, виховної та інших складових середовища педагогічного процесу. 2. Освітнє середовище як сукупність вибудованих по концентричному принципу компонентів: освітнє середовище кафедри,

факультету, середовище навчання курсу, групи, середовище установи, у якій здійснюється виробнича практика. 3. Освітнє середовище вищого навчального закладу як духовна спільність, що виникає в міжсуб'єктній взаємодії й сприяє професійно-особистісному становленню майбутнього фахівця. Причому, своєрідним стрижнем освітнього середовища є ціннісна спільність і традиції вищого навчального закладу.

Множинність середовищ, у яких перебуває особистість, що формується, структурована середовищним простором, у якому різні типи середовищ вносять специфічний внесок у професійно-особистісний розвиток майбутнього фахівця. Види середовищ в закладі вищої професійної освіти доцільно типологізувати: по функціях у професійно-особистісному розвитку майбутнього фахівця; по адекватності профілю освітньої установи; по організаційно-діяльнісним елементам, представленим у середовищі; по масштабу залучених у середовищу «нішу» учасників педагогічного процесу; по структурно-якісних характеристиках, що відбивають взаємодію середовищних факторів зі змістовними й процесуальними характеристиками професійної освіти [3].

Дослідженнями Є. Співаковської доведено, що освітній простір навчального закладу є полісуб'єктним навчальним середовищем, яке визначено як спеціально побудовану систему, структура і складники якої забезпечують необхідні умови для прояву навчальної активності її суб'єктів: педагога, учнів/ студентів та ІКТ-полісуб'єкта. Воно має ознаки й елементи інформаційного (навчальний процес передбачає роботу з навчальною інформацією) та віртуального (оскільки ІКТ-полісуб'єкт передбачає залучення до взаємодії ІКТ, мережеві спільноти, засоби мультимедіа тощо) середовищ.

Полісуб'єктну навчальну взаємодію визначено як складну систему взаємодії учасників навчально-виховного процесу, що передбачає їх актуальну і спільну діяльність, взаємну спрямованість векторів їх активності, і створює умови для організації спільної діяльності і спілкування суб'єктів, під час яких здійснюється розвиток кожного з них, прийняття самого факту існування один одного та побудова багатоскладових і багаторівневих відносин, що визначають зв'язки між суб'єктами взаємодії і відображають потенційні та актуальні ознаки такої взаємодії (цілісність, активність, розвиток, діалогічність, рефлексійність, творчість самих суб'єктів та процесу взаємодії загалом) [4].

Варто зазначити, що тенденції розвитку вищої педагогічної освіти свідчать про пріоритетне значення середовищ, що активізують потенціал творчості, компетентності й конкурентоспроможності студентів.

Середовище, як ресурс професійної освіти, можна представити як сукупність дослідницьких процедур, що включають виявлення факторів, що створюють домінують розвитку особистості майбутнього фахівця й, відповідно, тип середовища; установлення взаємовпливу організованого навчання й середовищних умов, що породжують варіативні моделі поведінки й розвитку студентів; проектування оптимальної композиції комунікативних, інформаційних, навчальних, творчих, дозвіллевих середовищ.

Освітнє середовище впливає на реалізацію індивідуально-професійного потенціалу і викладача. Значення освітнього середовища для саморозвитку кожної особистості забезпечується, насамперед, взаємозв'язком з індивідуальним досвідом студента й викладача, співвіднесеністю з їхнім життєвим соціальним контекстом. Уявлення про індивідуальне значення сприйняття людиною освітнього середовища вищого навчального закладу є підставою для виділення й реалізації властивих йому функцій: інтегративної, адаптивної, соціокультурної, індивідуально-професійного розвитку й саморозвитку кожного індивіда.

Література

1. Микитюк С. О. Ресурсний підхід до професійної підготовки майбутнього вчителя : монографія / С. О. Микитюк. – Харків : Монограф, 2012. – 342 с.
2. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько – М. : Педагогика, 1989. – 328 с.
3. Артюхина А. И. Средовой подход в модели непрерывного личностно-ориентированного образования / А. И. Артюхина, Н. В. Иванова // Архитектура и образование в III тысячелетии : сб. ст. – Волгоград, 2003. – С. 46–49.
4. Співаковська Є. О. Теоретичні та методичні основи підготовки майбутнього вчителя гуманітарних спеціальностей до професійної діяльності в полісуб'єктному навчальному середовищі : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Є. О. Співаковська ; Тернопіл. нац. екон. ун-т. – Тернопіль, 2016. – 37 с.

**ENTREPRENEURSHIP CULTURE AMONG UNIVERSITY
STUDENTS: INTERCULTURAL DIMENSIONS**

Entrepreneurship culture is a set of values, beliefs and attitudes commonly shared in a society which underpin the notion of any entrepreneurial way of life as being desirable and in turn support the pursuit of effective entrepreneurial behaviour by individuals or groups [1]. Thus, by creating entrepreneurial culture, universities are expected to influence students' decision to be favourable to establishing own business. Universities are to teach their students the way to think and behave entrepreneurially, cultivating adequate attitude to risk, success and failure.

University graduates have enormous potential for innovation and economic development. Enhancing their entrepreneurial skills and providing support for business start-up are really important now. And this has become a new task for higher education institutions. But what is more important that universities are tasked to create an entrepreneurially supportive environment that may encourage entrepreneurial activities, which would in turn help to develop an enterprise culture among students.

Universities in different countries are actively engaged in supporting and encouraging entrepreneurship. Many of them have established professorships, departments and institutes for entrepreneurship that already feature as integral parts of the internal support structure. But the other form to develop entrepreneurship culture is the international collaborative learning that involves the future entrepreneurs from different countries. And the main platform to develop such kind of partnership is universities that ensure culture and knowledge diffusion. The concept of knowledge diffusion has become as relevant to universities as knowledge creation [2]. Much can be learned from international exchange of information due to the exchange of lessons on what works and what are the likely pitfalls concerning business running in different countries.

OECD (Local Economic and Employment Development) Programme undertook the project "Innovation, Universities and Entrepreneurship: Criteria and Examples of Good Practice" [3]. This led to the development of a criteria list of what constitutes good practice that creates entrepreneurship culture.

The aim of this article is to analyze and test the international collaborative learning experience of FH Südwestfalen University of Applied Science (Meschede, Germany) and People's Ukrainian Academy (Kharkiv, Ukraine)

to fulfill all of the criteria for good practice in entrepreneurship support and culture development. The latest international collaborative learning project was delivered by universities in 2016. The project united 24 students from Germany and Ukraine, who were experiencing lectures and seminars as well as different forms of group work. During two weeks they were studying the concepts and theories of business creation and applied new knowledge while working on creative tasks in groups. The final stage of student's group work covered presentations of their business ideas and models. The project of 2016 is the third one to achieve the set of goals. Two previous projects were implemented in 2015 and 2014. Such collaboration also gives the opportunity to investigate the challenges and options in enhancing entrepreneurship culture and to offer inspiration for new approaches through international experiences of exchanges.

The table 1 shows the characteristics of how the international collaborative learning project of two universities meets the identified criteria.

The survey conducted after the last two projects showed that 97% of the respondents are very satisfied with the collaboration while working on their joint projects. It means that students from both countries Ukraine and Germany are ready to create collaborative environment that is crucial for entrepreneurship development. More than that, majority of the students pointed out that international collaborative learning was interesting and outstanding experience for them. For instance some respondents stated that they learned how people work, think and handle different problems. But during the group work enriched with relevant professional information there were some challenges for collaboration. Respondents listed the following (in descending order).

1. A deal with different operation methods.
2. A command of English.
3. No challenges.
4. A difference in the cultures.
5. A creation of business idea.

The results of the survey indicate that the majority of the students involved in this project have self-guided and self-disciplined thinking. They attempt to reason at the highest level of their quality in a fair-minded way despite any challenges. In this context entrepreneurial culture may be further developed due to academic entrepreneurship support using the experience of those who are active in entrepreneurship education. So the partnership between two universities is fulfilling its mission that is to enhance the role of universities and to stimulate the inception of new, effective viable businesses by the graduates.

**Good practice initiatives in university entrepreneurship support
that fulfill the criteria**

Criteria	Practice initiatives of the universities engaged in the project
Strategy	A broad understanding of entrepreneurship is a strategic objective of the universities. Objectives of entrepreneurship education include generating entrepreneurial attitudes, behaviour and skills, as well as enhancing growth in entrepreneurship culture.
Financial and human resources	Professors and other teaching staff from universities are available. Human resource development for entrepreneurship educators is in place.
Support infrastructure	Facilities for business incubation either exist on the campus (university) or assistance is offered to gain access to external facilities.
Entrepreneurship education	The entrepreneurship education offer is widely communicated. A suite of courses exists, which uses creative teaching methods and is tailored to the needs of students major in entrepreneurship. Results of entrepreneurship research are integrated into entrepreneurship education messages.
Start-up support	Team building is actively facilitated by university staff. Entrepreneurship support is closely integrated into external business support partnerships and networks (business excursions).
Evaluation approach	Evaluation of entrepreneurship activities is not formalised and includes immediate (post-course) and mid-term (graduation) monitoring of the impact.

As a result of the project, we see that intercultural dimensions enhance entrepreneurship culture among university students, help them to diversify their skills and create more vital business ideas. For universities, international cooperation is a platform to increase the quality of education both on the students' and teachers' sides.

References

1. Gibb A. Creating an entrepreneurial culture in support of SMEs / A. Gibb // Small Enterprise Development. – 1999. – №10 (4). – P. 27–38.
2. Horowitz J. The effect of university culture stakeholders' perceptions on university – business linking activities / J. Horowitz, C. Gassol // Journal of Technology Transfer. – 2007. – № 32. – P. 489–507.

3. Hofer A. R. Innovation, Universities and Entrepreneurship: Criteria and Examples of Good Practice / A. R. Hofer and J. Potter. – OECD, 2009. – 64 p.

Е. Г. Михайлева

**МОНУМЕНТАЛИЗМ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ VERSUS
АДАПТИВНОСТЬ ЕЕ ВНЕШНИХ СТЕЙКХОЛДЕРОВ:
КАК НАЙТИ БАЛАНС**

Общепризнанно, что образование является достаточно устойчивым и в силу этого консервативным (традиционалистским) институтом общества. Благодаря тому, что он выполняет свои функции, удовлетворяя базовые потребности общества, некоторым образом консервируя его, оно сохраняет свою целостность и продолжает развиваться. Выступая некоторым базисом, на котором потом вырастают инновационные знания и решения, оно время от времени попадает в волну критики о несоответствии современным тенденциям развития общества.

Вот так, традиционализм, создавая фундаменты, потом сам попадает под угрозу разрушения (которую, собственно говоря, еще никому не удавалось осуществить). Особенно данный тезис является актуальным для высшего образования, так как именно в его структуре максимально задействованы все субъекты (как внешние, так и внутренние), которые оказывают то или иное влияние на механизмы поддержания или разрушения монументализма образования.

С научной точки зрения, монументализм – одна из характеристик культур, которую использовал Г. Ховстеде для описания различий организаций, функционирующих в разных странах [1]. Он предложил описывать их с точки зрения того, насколько они готовы отстаивать (и отстаивают) базовые принципы своей деятельности, несмотря на то, что происходит во внешней среде организации. В системе различных измерений организационной культуры этот показатель занимает свое место, позволяя описывать организации и их культуры.

Однако, с нашей точки зрения, можно говорить о том, что на макроуровне существуют не только феномены национальной и организационной культур, изучению которых посвящено достаточное количество исследований, но и выделяется уровень институциональной культуры, который отражает ключевые принципы, ценности, нормы, символы и т.д. социальных институтов. Ведь не для кого ни секрет, что при всей их

идентичности в структуре, ряде выполняемых функций, между ними существуют принципиальные различия, в том числе и в сформированных элементах институциональных культур.

И вот как раз с этой точки зрения и можно говорить о монументализме образования в целом, и высшего образования в частности. Это означает, что образование в меру отстаивает принципы и цели своего функционирования, сохраняет (при всех новых веяниях и тенденциях) свой базовый образ института, несущего в общество благо.

Однако внешняя среда высшего образования не всегда поддерживает этот монументализм. И причиной тому – несколько иная целевая направленность деятельности ее элементов. Часть из них прямо или опосредовано выступают стейкхолдерами образования, а значит, имеют свои интересы в его рамках. Да, есть стейкхолдеры, которые также монументалистичны, как и образование – государство представляет в основе своих позиций скорее традиционалистский подход к функционированию института образования, так как является и регулятором его функционирования, и гарантом будущего развития всех субъектов участвующих в этих процессах.

Но... Подавляющее большинство стейкхолдеров имеют весьма прагматические интересы, одним из инструментов реализации которых и выступает образование. В такой интерпретации важно понимать, что смена ситуации влечет за собой смену либо интересов, либо инструментов их реализации. А отсюда и разное восприятие образования на разных этапах жизнедеятельности общества.

Более того, прагматизм большинства внешних стейкхолдеров образования определен целью их деятельности, связанной с получением выгоды, в том числе и от отношений с институтом образования. При этом мы имеем в виду любые проявления выгоды от отношений в любой форме проявления.

Получение выгоды, прибыли – одна из основных характеристик внешних стейкхолдеров образования, а это означает, что изменения в социально-экономических, политических, национально-культурных, правовых и других направлениях жизнедеятельности общества стимулирует их адаптивность, способность быстро меняться под сложившиеся обстоятельства. И здесь возникают некоторые противоречия между монументализмом образования и адаптивностью его внешних стейкхолдеров.

Прежде всего, если мы исходим из позиции, что образование все-таки инструментально для подавляющего большинства внешних стейкхолдеров, то его «полезность», заинтересованность в нем будут

меняться в пространстве и во времени. А это означает, что образование, традиционно находящееся на содержании стейкхолдеров, вынуждено развиваться рывками в своем развитии: то ускоряясь, то замедляя свой ход. И здесь актуализируются потребности не в его изменении, а в соответствующего типа менеджменте, который, сохраняя монументальность образовательных институций, использует ситуацию для развития его отдельных секторов и команд.

Кроме того, необходимо понимать, что высшее образование в какой-то степени само готовит себе стейкхолдеров. Оно выпускает из своих стен тех, кто завтра поворачиваются к нему с другим кругом интересов. И становится понятно, почему взгляд выпускника на эти «постобразовательные» отношения другой, нежели у учебного заведения.

Представителям образования кажется, что это невежество, что каждый, кто прошел обучение в Alma mater, обязан ей. Да. Безусловно. Но нужно понимать и то, что за пределами университетов интересы выпускников меняются, и образование переходит в категорию инструментов достижения иных жизненных целей. И оценка эффективности этого инструмента уже относится к зоне приоритетов стейкхолдера, а не университета. Более того, само образование призвано готовить специалиста с высоким адаптационным потенциалом, сразу помещая его в рамки существующей модели успешных стейкхолдеров.

Но было бы бессмысленно оспаривать тот факт, что образованию в целом, и высшему образованию в частности, нужно меняться – быть гибкими в рамках монументальности, достигать свои цели, опираясь на самостоятельно созданные уникальные для общества инструменты и методы. И здесь возникает еще одно противоречие-вопрос: «Кто – внешние или внутренние стейкхолдеры – способны изменять высшую школу?». Ведь, следуя логике нашего рассуждения, внутренние стейкхолдеры, находясь внутри монументализированной институциональной культуры, следуя ее нормам и принципам, просто не способны сделать это. А внешние, не зная механизмов функционирования образования, могут обеспечить не только обновление, но и разрушение.

Ответ, как кажется, очевиден – взаимодействие на правах равных. Ведь не секрет, что современное образование не только является объектом требований со стороны внешних стейкхолдеров, которые ждут от нее помощи в достижении своих целей, но и часто само ждет чего-то от них, пребывая в состоянии ожидания «даров». Иногда монументализм образования также переходит в иерархичность и бюрократичность, что снижает потенциал образования в этом взаимодействии.

В высшем образовании существует огромный потенциал, который может, не ломая традиционного монументализма, обеспечить инновационность при взаимодействии с внешними стейкхолдерами. Залог этого – соответствующий менеджмент, акцент на создание команд, а не организационных структур и должностей. Причем команд миксованных, а не просто внутренних. С пониманием, что интересы стейкхолдеров всегда будут различны и никогда не универсализируются, особенно под критерии образования.

И все-таки образованию нужно научиться быть впереди, опираясь на достижения прошлого.

Литература

1. Hofstede G. Organisational Culture [Электронный ресурс] / G. Hofstede. – Режим доступа: <https://geert-hofstede.com/organisational-culture.html>. – Загл. с экрана.

А. С. Мищенко

ПРИНЦИП РАСПРЕДЕЛЁННОГО ЛИДЕРСТВА КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ГУМАНИТАРНЫХ ОТНОШЕНИЙ АКТОРОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Многолетние исследования образовательных организаций средней профессиональной школы Санкт-Петербурга, проводившееся с 1994 по 2015 гг., показали, что важнейшим моментом их функционирования является формирование педагогической культуры. Она воспроизводится в деятельности педагогов образовательных учреждений, выражает собой профессионально-гуманитарные отношения, свободу и ответственность, творчество и созидание педагогов, является основой воспитания молодежи. Содержательный анализ педагогической деятельности и профессионально-гуманитарных отношений акторов образовательной организации даёт возможность выстроить её пространственно-временные и культурные координаты. Благодаря им мы можем очертить новую субъектность педагогов, а у молодежи сформировать базисные культурные константы.

В то же самое время деятельность педагогов должна опираться на их особую культуру, сущность которой может быть достаточно чётко очерчена следующим образом: в образовательной организации должны

задавать тон преподаватели как творцы принципов педагогической культуры; как креативные акторы учебного и воспитательного процесса; как интеграторы, нацеленные на созидание, формирование и культивирование высокоэффективной воспитательной атмосферы и взаимного доверия внутри образовательного учреждения; как идейные лидеры, формирующие ценностные основания учебной и воспитательной деятельности, связанной не только с воспроизводством её традиционных, но и с формированием новых, эффективных целей и векторов развития.

Наше исследование показало, что данные феномены можно количественно измерить. Для этого мы разработали определённый алгоритм их диагностики. Он позволяет зафиксировать существенные изменения, которые происходят в системе профессионально-гуманитарных отношений педагогов конкретной образовательной организации. Предлагаемый алгоритм опирается на следующее, достаточно простое, математическое соотношение показателей:

$$P_{OTH} = 100 - \frac{\sum rSi \cdot k\phi i}{\sum rS_{max}} \cdot 100,$$

(где: P_{OTH} – потенциал системы профессионально-гуманитарных отношений в педагогическом коллективе; rSi – фактическое число профессиональных и гуманитарных отношений субъектов педагогического процесса; rS_{max} – максимально возможное число профессиональных и гуманитарных отношений субъектов педагогического процесса; $k\phi i$ – фактический уровень развития профессиональных и гуманитарных отношений субъектов педагогического процесса; $k\phi_{max}$ – максимально возможный уровень развития профессиональных и гуманитарных отношений субъектов педагогического процесса).

Он может изменяться, под воздействием социальных и педагогических факторов, имеющих внутри и вне образовательной организации, от «0» до «100». Если он равен (или приближается к) «нулю», – это означает, что вся система отношений и учебно-воспитательных позиций педагогов достигла своего организационного и культурного максимума. Педагогическому коллективу, возможно, требуется существенная корректировка или смена координат (поиск нового измерения) своего дальнейшего культурного и организационного развития, в силу определённой исчерпанности его прежнего варианта. Если показатель « P_{OTH} » равен «ста единицам» – система отношений педагогического коллектива фактически отражает коммуникативно-ролевой и функциональный уровень своего развития. Перед коллективом педагогов еще только стоят задачи становления и развития в этой области своей жизнедеятельности.

Показатель (P_{OTH}) отражает двойственный характер развития

профессиональных и гуманитарных отношений между субъектами образовательного процесса. Дело в том, что за эмерджентным единством действий педагогов, за ситуацией всеобщей зависимости и всеобщей поддержки, наблюдаемой в образовательной организации, может скрываться отчужденный характер учебного и воспитательного процесса, преодолеть до конца который пока не возможно, поскольку преподавателей может связывать между собой их собственная профессиональная односторонность, базирующаяся на железной необходимости восполнения одного абстрактного в профессиональном и гуманитарном плане индивида другим, но по-иному односторонним индивидом. Дробление педагогической профессии на тьютеров, фасилитаторов и т.д. только усугубляет эту ситуацию. Относительно современного образования мы можем говорить лишь о перспективе его выхода на уровень воспроизводства реальной конкретности профессиональных и гуманитарных отношений его основных субъектов. В этом смысле в системе образования еще только должны быть выработаны адекватные и эффективные способы преодоления имеющегося скрытого социального отчуждения.

В ходе осмысления сущности деятельности педагогов мы пришли к выводу о том, что она должна быть имплицитно связана с реализацией особого организационно-управленческого принципа, именуемого нами как принцип распределенного лидерства. Данный постулат предполагает, что между педагогами должны существовать особые профессионально-гуманитарные отношения, основанные не на конкуренции, а на взаимопомощи и взаимном доверии. Данный принцип организации педагогического коллектива наиболее полно выявляет себя через следующие показатели: преподаватели работают и получают удовольствие от своей профессиональной деятельности; педагоги стремятся реализовать в учебном и воспитательном процессе весь свой творческий потенциал; они работают с чувством свободы и ответственности; в образовательном учреждении имплицитно действует принцип личной ответственности за ошибки; для педагогов работа в образовательном учреждении – это смысл их жизни; среди педагогов существует подлинное взаимопочтение; все педагоги стремятся быть максимально честными с учащимися; в коллективе, между педагогами, царит дух взаимопомощи: они всегда охотно оказывают помощь друг другу; при её оказании исходят из уважения к человеку, просящему помощь; считают, что в педагогическом коллективе взаимопомощь всегда должна быть, поскольку учебная и воспитательная деятельность имеет ансамблевый характер; при оказании помощи своему коллеге или учащимся руководствуются не

расчётом, а своей совестью; помогают своим коллегам из-за уважения к самим себе.

Как показывает опыт нашего мониторингового исследования, эти условия развития социокультурных компонентов и современных принципов организации профессиональной деятельности педагогов, если при этом они правильно дополняются системой эстетического и художественного воздействия педагогов на учащихся, максимально усиливают гуманитарную основу их образования, замыкают развитие молодежи на богатство человеческой культуры. Для достижения такого эффекта образовательный процесс должен быть направлен на развитие творческого лидерского потенциала педагогов. Здесь важно достичь: бескорыстного переживания педагогами явлений культуры; твердого стремления педагогов к реальному встраиванию себя в мир отечественной и зарубежной культуры; наличия у педагогического коллектива обдуманной и на практике проверенной системы ценностей; зрелых мировоззренческих, профессионально-педагогических и ценностно-смысловых позиций, выстраиваемых педагогами при обучении и воспитании своих учащихся.

Анализ социально-педагогических факторов внутри образовательной организации на основе предложенного инструментария показывает, что ведущим вектором её проектирования должна выступать стратегия, которая связана с реализацией позиционно-смысловой парадигмы изменения, как образовательной среды, так и содержания самой деятельности современных педагогов. Она дает возможность выйти на закономерности и механизмы созидания профессиональных и гуманитарных отношений педагогов, которые зиждутся на принципах лидерства и организационной демократии, на новой системе ценностных позиций, на формировании у педагогов новой мотивации и личностного смысла в области обучения и воспитания молодежи. В целом, это дает возможность максимизировать эффективность ценностной и мотивационной системы их деятельности.

Такой подход позволяет раскрыть не только объективные функции позиционно-смысловых элементов деятельности педагогов, но и выйти на сущностное раскрытие процесса и целей модернизации всего учебно-воспитательного процесса. Выявить глубинные основания эталонного вектора развития системы профессионально-гуманитарных отношений современного педагогического процесса: от коммуникативно-ролевых взаимосвязей – к субъектному взаимодействию, от него – к глубинному личностному общению педагогов и учащихся. Раскрыть и количественно оценить потенциал влияния педагогов на развитие и модернизацию

смысловых и ценностных компонентов образовательной деятельности, что позволяет воспитывать у молодежи установки на культурно (эстетически и художественно) значимое формообразование всех сфер их жизни.

Статистический анализ развития факторов внутри образовательных организаций средней профессиональной школы Санкт-Петербурга в течение 1994–2015 гг. показал, что их динамика всегда опосредовалась теми изменениями, которые происходили в базисных социальных и экономических сферах нашего общества: все их «подъемы» и «спады» влияния на деятельность педагогов приходится на кризисный – 1998 год; наиболее согласованная динамика наблюдалась в области их организационных и материальных компонентов, а «запаздывание» их влияния – в сфере субъективных характеристик педагогов. Например, в ходе эксперимента 2015 года было установлено, что на развитие профессиональных и гуманитарных отношений педагогов влияет заметная порция индивидуализма и авторитарности, имеющаяся в культуре обследованных образовательных организаций Санкт-Петербурга: почти 60% педагогов отметили, что за последние пять лет усилился неоправданный контроль со стороны администрации (при этом, только 20% педагогов получали реальную методическую помощь от своего руководства). В последнее десятилетие, как отмечают респонденты, в учебных коллективах снизились следующие характеристики профессиональных отношений между педагогами: коллективизм (отметили 46% респондентов) и ответственность педагогов (отметили 21% респондентов). Социологический анализ профессионально-гуманитарных отношений педагогов показал, что ведущим вектором их развития должна выступать бытийно направленная стратегия. Она дает возможность сформировать условия для: возникновения новой педагогической культуры; реализации эталонного вектора развития современной системы профессионально-гуманитарных отношений педагогов; повышения эффективности образовательной организации.

Полученные нами зависимости позволяют решить четыре задачи. Первая задача связана с обоснованием подходов к выработке научной парадигмы междисциплинарного проектирования организационной культуры образовательных учреждений, отвечающей требованиям и вызовам XXI века. Вторая задача – с раскрытием тенденций формирования социального статуса педагога, с – детальным обоснованием механизмов его становления в качестве креативно настроенного субъекта учебного процесса, действующего в условиях формирования демократических институтов российского общества. Третья задача –

с обоснованием стержневых направлений формирования профессиональных и гуманитарных отношений педагогов, которые объективно отвечают новым ценностным и смысловым компонентам содержания их деятельности (они коренятся в условиях современного общественного устройства). Четвертая задача – с раскрытием сущности, научных принципов и закономерностей интегрального (взаимопроникающего) формирования современной профессиональной культуры педагогов в условиях модернизации учебно-воспитательной среды и развития современного образования.

Н. С. Молодчая
**НОВЫЕ ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВУЗОВ
И КЛЮЧЕВЫХ «ГРУПП ВЛИЯНИЯ»**

Понятие «стейкхолдер» в современной теории образования приобретает особую актуальность. В проекте стратегии реформирования высшего образования в Украине до 2020 года [3] отмечается, что конкурентоспособность вузов зависит от их соответствия требованиям стейкхолдеров (от англ. stakeholder). Термин «стейкхолдер» был введен в научный дискурс Р. Эдвардом Фриманом (R. Edward Freeman), американским философом, профессором школы бизнеса Дардена университета Вирджинии (США) в 1984 г. в контексте выдвинутой им *теории заинтересованных сторон*. Согласно данной концепции организация должна учитывать интересы всех сторон, имеющих к ней отношение, акцентировать преимущества для каждой группы заинтересованных участников [2].

В современной теории дифференцируют внутренних (научно-педагогические кадры, обучающиеся, родители) и внешних (работодатели, выпускники, министерство образования и его структурные подразделения, грантодатели) стейкхолдеров [2; 5]. В рамках данной публикации рассматривается опыт взаимодействия вуза и внешних стейкхолдеров, к которым относятся внешние акторы – работодатели, выпускники вуза. Характер взаимодействия вуза и внешних стейкхолдеров определяется целями каждой стороны. Вуз создает условия для формирования конкурентоспособных выпускников, готовых работать в современных компаниях, а работодатели заинтересованы в талантливых сотрудниках, способствующих повышению конкурентоспособности компании.

В научной литературе уделяется внимание разным аспектом данной

проблемы: преимуществам интеграции вуза и работодателей [1], вопросам оценки стейкхолдерами результатов обучения [4]; снятию системного разрыва между требованиями рынка труда и предоставляемыми вузами образовательными услугами; механизмам взаимодействия вуза и работодателей; особенностям командообразования в педагогической среде для социального партнерства [1; 5]. Недостаточно представленными в литературе являются вопросы инновационных форм сотрудничества вузов и стейкхолдеров, этической компоненты взаимодействия партнеров.

Накоплен значительный опыт взаимодействия образовательных учреждений и предприятий. Так, например, промышленные, технические предприятия выработали схемы взаимодействия с техническими вузами: совместное планирование, проектирование, производство технических систем; предоставление баз практик для студентов; совместная разработка СДЮ курса, перечня наиболее значимых компетенций современного инженера, применяемого для совершенствования образовательных программ и гарантирования качества подготовки специалистов, инициатором которой стал международный консорциум зарубежных вузов [4]. Партнерство образовательных учреждений и предприятий должно быть взаимовыгодным, сбалансированным (речь идет о равном вкладе каждого в общее дело), с соблюдением этических норм (уважения, добросовестного отношения, порядочности).

Общеакадемическая кафедра иностранных языков Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия» (ХГУ «НУА») делает свой вклад в развитие социального партнерства между гуманитарным вузом и предприятиями города, описание которого предлагается ниже.

В рамках Недели интенсивного изучения английского языка (22–28.12.2016), которая проводилась для студентов 1–4 курсов факультетов «Бизнес-управление» и «Социальный менеджмент», была поставлена задача – интенсифицировать обучение английскому языку, обеспечить «погружение в среду», развитие коммуникативных и профессиональных навыков. В пяти группах, работающих параллельно на протяжении 18 занятий (36 ч.), студенты были активно задействованы в рамках разных мероприятий: участвовали в интерактивных деловых играх, развивали навыки межкультурной коммуникации, совершали виртуальное путешествие, осуществляли проектную деятельность, проводили SWOT-анализ компаний, смотрели и обсуждали художественные фильмы, а также видео-интервью с выдающимися предпринимателями, такими как, Стив Джобс, Опра Уинфри и другие.

Интересной формой взаимодействия со стейкхолдерами стали учебные экскурсии на ведущие предприятия Харькова, которые были проведены на английском языке. Цель экскурсий состояла в ознакомлении с организацией работы компаний, моделями ведения бизнеса, с корпоративной культурой организаций, мотивацией персонала. Студенты младших курсов побывали в гостинице Премьер Палас Харьков, а студенты 3 и 4 курсов посетили предприятие ЧАО «УКСНАБ» (производитель холодильной техники для пищевой промышленности), являющееся частью подразделения UBC «COOL» холдинга UBC Group. Уникальность экскурсий на предприятия заключалась в том, что их проводили выпускники Академии, являющиеся сотрудниками компаний. Они рассказали об особенностях корпоративной культуры, работе разных отделов компании, своей карьере и пригласили студентов присоединиться к ним в качестве сотрудников после окончания вуза.

На заключительном этапе студенты разрабатывали и защищали проекты на английском языке в формате медиапрезентаций. Студенты старших курсов проводили SWOT анализ компании UBC group, систематизировали полученный опыт. Задание для студентов младших курсов заключалось в том, чтобы сделать рекламу гостиницы «Харьков Палас Премьер Отель» для европейских гостей. Оригинальным стал состав комиссий, оценивающих презентации участников недели «интенсива», в которые вошли преподаватели английского языка, профессор кафедры социологии, преподаватель кафедры экономики предприятия ХГУ «НУА», а также представители предприятий, на базе которых проводились экскурсии. Члены комиссии оценивали презентационные умения, содержание презентаций, грамотное использование английского языка.

Результаты проведенного (и достаточно успешного по мнению организаторов и студентов) проекта еще долго будут источником рефлексии и практических решений, но в качестве предварительных предлагаем следующие выводы.

Образовательное учреждение может выступить инициатором социального партнерства со стейкхолдерами, разработать методологическую и методическую программу учебно-развивающего мероприятия. Стейкхолдеры в ответ на приглашение к сотрудничеству могут предоставить свои базы для ознакомления с организацией производства, обеспечить проведение специфических мероприятий, в том числе экскурсии на английском языке. При этом их цели достаточно практичны – решить кадровые вопросы, привить студентам элементы корпоративной культуры компании, пригласить занять вакантные должности компании.

Инициированные ХГУ «НУА» новые формы обучения (в частности, неделя интенсивного изучения английского языка) являются своеобразной платформой, обеспечивающей взаимодействие внутренних стейкхолдеров (вузовских кафедр, подразделений, студентов) и внешних стейкхолдеров (работодателей, выпускников). Результатом такой интеграции является углубление профессиональных навыков студентов, повышение квалификации преподавателей, совершенствование коммуникативных, организационных навыков в процессе подготовки и реализации проекта, а также развитие творчества, нестандартного мышления при знакомстве сторон друг с другом, взаимной оценки деятельности участников проекта. Также следует отметить, что сотрудничество с предприятиями стало возможным благодаря контактам Академии с выпускниками, с которыми систематически поддерживается связь.

Учебно-профессиональное сотрудничество успешно реализуется и в рамках открытых занятий. Так, запоминающимся и полезным было открытое занятие автора публикации со студентами-магистрами факультета «Социальный менеджмент» ХГУ «НУА» (7.11.16), которое было посвящено формированию профессиональных навыков в рамках темы Recruitment. Цель занятия состояла в развитии коммуникативных и профессиональных компетенций. Инновационная составляющая открытого занятия заключалась во взаимодействии преподавателя и профессионального рекрутера Тимура Маруфия, специалиста в области управления персоналом, работодателя и выпускника Академии (выпуск 2009 г). В ходе занятия эксперт на английском языке делился опытом, говорил о тенденциях в профессии, участвовал в дискуссии, предлагал профессиональные комментарии по отдельным вопросам. В конце занятия эксперт провел мастер-класс по созданию персонального бренда. Следует отметить, что при этом ведущая роль принадлежала преподавателю, который нес ответственность за организацию занятия, оценивание работы студентов; успех занятия также зависел от профессионально-личностной гармонии между преподавателем и приглашенным экспертом.

Подведем некоторые итоги. Взаимодействие образовательного учреждения с со стейкхолдерами позволяет усилить учебную и профессиональную мотивацию студентов, совершенствовать учебные программы, интегрировать деятельность кафедр, повышать квалификацию преподавателей. Данный вид сотрудничества предполагает готовность работать вместе, разделяя ресурсы, риски и ответственность.

Литература

1. Осипова С. И. Вовлечение стейкхолдеров в реализацию идеологии CDIO / С. И. Осипова, Э. А. Рудницкий // Высшее образование в России. – 2015. – № 8–9. – С. 39–45.
2. Тимошенко І. В. Суб'єкти, агенти, актори і стейкхолдери в економічних дослідженнях освіти / Ігор Владиславович Тимошенко, Ольга Миколаївна Нашекіна // Вчені зап. Харк. гуманіт. ун-ту «Нар. укр. акад.». – Харків, 2012. – Т. 18, кн. 1 : Освіта: традиції та інновації в умовах соціальних змін. – С. 167–176.
3. Стратегія реформування вищої освіти в Україні до 2020 року (Проект) [Електроний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.tnpu.edu.ua/EKTS/strate2014.pdf>. – Назва з екрана.
4. Чучалин А. И. Оценка стейкхолдерами результатов обучения в системе гарантий качества образовательных программ / А. И. Чучалин, М. С. Таюрская, Е. А. Муратова // Высш. образование в России. – 2014. – № 10. – С. 26–35.
5. Dan M-C. Why Should University and Business Cooperate? A Discussion of Advantages and Disadvantages / Mihaela-Cornelia Dan // International Journal of Economic Practices and Theories. Vol. 3, No. 1, 2013. Mode of access : <http://www.ijept.org>.

Manfred Mohr

GENDER SENSITIVE STEM CAREER CHOICE

The lack of pupils showing interest in STEM-subjects or STEM-careers is a problem in many European countries (Watt et al 2013). Germany's economic power as a country with a strong industrial sector especially depends on interested and well qualified trainees in the STEM sector. This applies in particular with regard to a growing technological development of economy towards Industrie 4.0. Thus the number of vacant STEM jobs amounted to about 400.000 in Germany in October 2016. Considering the number of persons currently registered as unemployed who would like to pursue a STEM career this results in a shortage of STEM labour of 212.000 persons. This is the highest level since records began in 2011 (Anger et al 2016, 5). Due to the demographic change serious challenges in filling vacancies are expected especially in the east of Germany. With a consistent development and without additional measures for securing skilled human resources in the STEM sector a deficiency of up to 600.000 STEM specialists

is predicted in Germany until the end of the decade merely for securing the replacement requirements of departing employees (Anger et al 2015, 7).

A possible measurement for improving the situation aims at an increase of employment of women in STEM careers. In 2015 the share of women in STEM careers in Germany was only at 15 percent (BfA 2016, 4). Slightly increasing employment numbers of women in STEM careers could be recorded in the last decade regarding academic careers. However, taking a look at the non-academic area of STEM occupations that require training it can be stated that in spite of intensive efforts growth effects in this sector failed to appear for more than a decade (BfA 2016, 4/ Angerer et al 2014, 26-28).

On the one hand the dislike of young women and girls regarding STEM careers results in shortages of filling vacancies in companies and thus in social and economic damage. On the other hand it results in a personal loss of income for young women as the earning opportunities in other careers are rather poor in comparison to STEM careers (Beicht 2016, 6/ BIBB 2016).

Until now both research and targeted use of money in Germany focus mainly on the extracurricular field. Thus, in a study of acadtech and the University of Stuttgart more than 1.000 extracurricular projects for promoting STEM career orientation could be found across Germany (Pfenning/Renn 2012, 87). In view of the long-time stagnant numbers in STEM vocational training the measures so far can hardly be considered as successful despite intensive efforts (BfA 2016, 4/ Anger et al 2014, 26-28). Looking at the findings it can be stated that the evaluation of the projects has only been carried out rudimentarily (ibid.). Nickolaus et al (2012, 139) therefore demand to deviate from isolated extracurricular projects and to include measures at school instead.

School as a central public institution affects the occupational and employment system of society. Due to the selectional function of school it is a declared aim to facilitate social rise and equal opportunities (Blumeke et al 2007, 59f). For school as an institution we have to answer the question how it can meet its requirements to allow the same participation opportunities for boys and girls (Kampshoff/Wiepcke 2016, 125). In their concept of gender sensitive didactics Kampshoff and Wiepcke (2012, 1f) emphasize the necessity of three equally important steps. Therefore in gender equal didactics both construction as well as reconstruction and deconstruction have to be considered. Based on the constructivist three steps „construction, reconstruction, deconstruction“ Kampshoff and Wiepcke (2016) modelled materials for gender equal STEM career guidance teaching. First findings due to the use of these materials at school give hope for a positive effect

regarding a more positive attitude of schoolgirls towards a strengthened STEM career orientation (Kampshoff/Wiepcke 2016, 134).

Empirical studies and evaluations of measures with regard to a gender equal STEM career orientation normally focus on the measurement of change of interests and the self-concept regarding STEM careers (Mokhonko et al 2014, 146). Interest is defined as a multidimensional construct which describes „a particular relationship of a person to an object marked by specific characteristics“ (Krapp 2010, 312). Interest is considered as a strong predictor for future career choice behaviour (Frank 2014, 65) and is a central element of Holland’s career choice theory (1997). Especially when it comes to career choice behaviour regarding natural sciences the impact of interest in the career and in scientific issues is considered as empirically proved (Frank 2014, 15).

The self-concept is a comprehensive construct which also comprises self-efficacy besides the capability self-concept (Woolfolk/Schumpflug 2008, 362). Self-concept is defined as „the mental model of a person regarding its capabilities and characteristics“ (Moschner/Dickhäuser 2010, 760). As could be shown constructs of the self-concept are considered in individual development, structure and process theories as explanatory factors of career choice behaviour. Looking at the gender-specific career choice behaviour it could be proved with respect to the social cognitive theory (Lent, Brown & Hackett, 1994) that self-concepts are a crucial factor for the explanation of differing career choice behaviour of boys and girls (Hirschi 2013, 30).

The research project under particular consideration of the impact of interest and self-concept is supposed to examine: Are the didactical three steps „construction, reconstruction, deconstruction“ an effective concept for supporting STEM career orientation of pupils?

This research question is being verified in a quasi-experimental intervention study (Reiß/ Sarris 2012). Within the context of the possible suggestibility and effectiveness of interest and self-concept regarding STEM career orientation a positive impact of the interventions on both constructs is assumed. Therefore the following hypotheses are being verified in the research work:

H (1): Interest regarding STEM careers develops positively due to intervention at school.

H (2): The self-concept regarding STEM careers develops positively due to intervention at school.

H (3): The achieved impacts of the interventions on self-concept and interest are sustainable and still observable two months after the intervention.

The survey takes place in four different schools and in regular classes of the 8th grade. In every school there will be one experimental group and one control group. To avoid unintended side effects because of non-randomised allocation of test subjects the control groups receive an externally comparable treatment without any expected impact on the dependent variable (ReiЯ/ Sarris 2012).

Respectively one week before and after the one-day treatment the test subjects will be surveyed with the help of standardized questionnaires. After two months there will be a follow-up examination.

First results indicate that a big impact can be expected (Cohen 1988). After completion of the data collection phase in July 2017 the evaluation will take place based on a multilevel regression analysis (Gelman/ Hill 2007).

References

Anger, Christina/ Koppel, Oliver/ Plünnecke, Axel (2014): MINT-Herbstreport. Attraktive Perspektiven und demografische Herausforderung. Gutachten für BDA, BDI, MINT Zukunft schaffen und Gesamtmetall. Köln: Institut der Deutschen Wirtschaft.

Anger, Christina/ Koppel, Oliver/ Plünnecke, Axel (2015): MINT-Herbstreport. Regionale Herausforderungen und Chancen der Zuwanderung. Gutachten für BDA, BDI, MINT Zukunft schaffen und Gesamtmetall. Köln: Institut der Deutschen Wirtschaft.

Anger, Christina/ Koppel, Oliver/ Plünnecke, Axel (2016): MINT-Herbstreport 2016. Bedeutung und Chancen der Zuwanderung. Gutachten für BDA, BDI, MINT Zukunft schaffen und Gesamtmetall. Köln: Institut der Deutschen Wirtschaft.

Beicht, Ursula (2016): Tarifliche Ausbildungsvergütungen 2015. Weiterhin günstige Entwicklung für Auszubildende in West- und Ostdeutschland. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung.

Blömeke, Sigrid/ Herzig, Bardo/ Tulodziecki, Gerhard (2007): Gestaltung von Schule. Eine Einführung in Schultheorie und Schulentwicklung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Blömeke, Sigrid/ Herzig, Bardo/ Tulodziecki, Gerhard (2007): Gestaltung von Schule. Eine Einführung in Schultheorie und Schulentwicklung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Bundesagentur für Arbeit (2016): Der Arbeitsmarkt in Deutschland – MINT-Berufe. Statistik/Arbeitsmarktberichterstattung. Nürnberg.

Bundesinstitut für Berufsbildung (2016): Top 10 der dualen Ausbildungsberufe nach Neuabschlüssen zum 30. September 2014. Online: <https://www.bibb.de/de/25322.php> (03.01.2017)

Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Frank, Carolin (2014): *Arbeitswelt als Kontext. Empirische Grundlagen der Gestaltung berufsorientierender Lehr- und Lernprozesse für Naturwissenschaft und Technik*. Dresden: Technische Universität Dresden.

Gelman, A./ Hill, J. (2007). *Data Analysis Using Regression and Multilevel/Hierarchical Models*. New York: Cambridge University Press. 235–299.

Hirschi, Andreas (2013): *Berufwahltheorien - Entwicklung und Stand der Diskussion*. In: Tim Brüggemann und Sylvia Rahn (Hg.): *Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch*. Münster: Waxmann.

Holland, J. L. (1997). *Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments*. Odessa: Psychological Assessment Resources.

Kampshoff, Marita; Wiepcke, Claudia (Hg.) (2012): *Handbuch Geschlechterforschung und Fachdidaktik*. Wiesbaden: Springer VS.

Kampshoff, Marita/ Wiepcke, Claudia (2016): *Zur Wirksamkeit geschlechtergerechter Interventionen in der MINT Berufsorientierung*. In: Arndt, Holger (Hrsg.): *Das Theorie-Praxis-Verhältnis in der Ökonomischen Bildung*. Schwalbach/Ts.: Wochenschau-Verlag.

Kampshoff, Marita/ Wiepcke, Claudia (2016): *Vielfalt geschlechtergerechter Unterrichts. Ideen und konkrete Umsetzungsbeispiele für die Sekundarstufen*. Berlin: Neopubli.

Krapp, Andreas (2010): *Interesse*. In: Detlef H. Rost (Hg.): *Handwörterbuch pädagogische Psychologie*. Weinheim: Beltz.

Lent, Robert W./ Brown, Steven D./ Hackett, Gail (1994): *Toward a Unifying Social Cognitive Theory of Career and Academic Interest, Choice, and Performance*. In: *Journal of Vocational Behavior* 45 (1), S. 79–122. DOI: 10.1006.1027.

Mokhonko, Svitlane/ Nickolaus, Reinhold/ Windhaus, Anne (2014): *Förderung von Mädchen in Naturwissenschaften: Schülerlabore und ihre Effekte*. *Zeitschrift für Didaktik der Naturwissenschaften* 20. 143-159

Moschner, Barbara/ Dickhäuser, Oliver (2010): *Selbstkonzept*. In: Detlef H. Rost (Hg.): *Handwörterbuch pädagogische Psychologie*. Weinheim: Beltz.

Nickolaus, Reinhold/ Mokhonko, Svitlana/ Windhaus, Anne (2012): *Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung des Förderprogramms „Schülerinnen forschen – Einblicke in Naturwissenschaft und Technik“*. Abschlussbericht. Stuttgart: Universität Stuttgart.

Pfenning, Uwe/ Renn, Ortwin (2012): *Wissenschafts- und Technikbildung auf dem Prüfstand. Zum Fachkräftemangel und zur Attraktivität der MINT-Bildung und -Berufe im europäischen Vergleich*. Baden-Baden: Nomos.

Reiß, Siegbert/ Sarris, Viktor 2012: Experimentelle Psychologie. Von der Theorie zur Praxis, München: Pearson.

Watt, Helen M. G./ Richardson, Paul W./ Devos, Christelle (2013): (How) Does Gender Matter in the Choice of a STEM Teaching Career and Later Teaching Behaviours?. In: International Journal of Gender, Science and Technology. 5(03), 166-206.

Woolfolk, Anita/ Schönflug, Ute (2008): Pädagogische Psychologie. München: Pearson.

А. А. Назаркин

ПАРТНЕРСКИЕ ОТНОШЕНИЯ КАК ОСНОВА СТЕЙКХОЛДЕРСКОГО ПОДХОДА В ПОДГОТОВКЕ СОВРЕМЕННЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ

В отечественной практике употребление понятия «стейкхолдер» связано с трансформацией экономических отношений на рубеже 90-х годов XX века и формированием корпоративного менеджмента. Однако, и на сегодня еще не сформировалось единого мнения относительно содержания данной научной дефиниции. Чаще всего исследователи используют синонимичные понятия «причастная сторона», «заинтересованная сторона», «группа влияния», «коалиция влияния», «участники коалиции», «заинтересованная группа», «целевая аудитория», «группа интересов». Исследователи едины во мнении, что умение формировать долгосрочные взаимовыгодные отношения со стейкхолдерами позволяет компании минимизировать риски, связанные с высоким уровнем изменчивости бизнес-среды, обеспечивать достижение конкурентных преимуществ и достижения своих рыночных целей [1–3]. Мы вполне разделяем позицию Т. Н. Патрахиной, которая обосновала свою точку зрения, что стейкхолдер-менеджмент предполагает согласование и соблюдение уровня равновесности в удовлетворении экономических интересов стейкхолдеров в механизме рационализации и гармонизации взаимодействия и влияния на текущую деятельность и перспективное развитие организации [2].

Одним из центральных понятий, разрабатываемых в рамках стейкхолдер-менеджмента, является понятие «конкурентные преимущества». Во-первых, их формирование и развитие возможно лишь в среде конкуренции, а во-вторых, они являются целью конкурентной стратегии и выступают ключевыми факторами конкурентоспособности субъекта.

Несмотря на тот факт, что рынок образовательных услуг имеет характерные отраслевые отличия, проявляющиеся в особенностях содержания, технологий и условий реализации образовательных услуг, в составе субъектов рынка, в структуре и уровне профессиональных компетенций персонала учреждений высшего профессионального образования, для него характерны общие закономерности конкурентного взаимодействия заинтересованных сторон. Такие исследователи, как Е. М. Белый, Л. Р. Мингачева, И. Б. Романова, анализируя имеющиеся в литературе дефиниции «конкурентные преимущества вуза», обращают внимание на их следующие характеристики: 1) это свойства образовательных продуктов и услуг, которые создают для образовательного учреждения определенное превосходство над своими прямыми конкурентами; 2) это заключенные в результатах деятельности вузов отличительные ценности, возможность получения которых побуждает клиента принять решение в пользу конкретного учебного заведения [1]. В целом же, все исследователи едины во мнении, что способность вузов обеспечить наличие таких ценностей и сохранить их впоследствии создают для них определенное превосходство над прямыми конкурентами.

В современной трактовке теории заинтересованных сторон стейкхолдеры рассматриваются не просто как группы и лица, затрагиваемые деятельностью организации, но как вкладчики определенного типа ресурса. Заинтересованные стороны поставляют организации необходимые для ее деятельности ресурсы, так как эта деятельность позволяет удовлетворять их запросы. При этом удовлетворение запросов стейкхолдера представляет собой получение им от организации ресурсов. Таким образом, отношения между организацией и ее стейкхолдерами выстраиваются вокруг ресурсного обмена. Теория заинтересованных сторон может быть, в первую очередь, полезна тем организациям, которые в наибольшей степени нуждаются в поддержании отношений с широким кругом стейкхолдеров. Авторы выделяют несколько групп заинтересованных сторон, с которыми вуз вступает в ресурсный обмен, на чью деятельность вуз оказывает непосредственное воздействие и которые влияют на функционирование вуза: 1) «государство» – государственные и региональные органы власти, государственные институты; 2) «общество» – потребители культурных ценностей, фонды-грантодатели, СМИ, гражданское общество в целом; 3) «клиенты» – студенты, слушатели; 4) «сотрудники» – профессорско-преподавательский состав, административно-управленческий и вспомогательный персонал, другие сотрудники вуза; 5) «внешние партнеры» – школы,

учреждения начального и среднего профессионального образования, профессиональные сообщества; б) «бизнес-сообщество» – работодатели для выпускников вуза, потребители образовательных услуг для персонала фирм, потребители научно-технических и консалтинговых услуг [1].

Мы поддерживаем позицию Е. М. Белого, Л. Р. Мингачевой и И. Б. Романова, что в такой постановке конкурентоспособность вуза можно определить как степень удовлетворения им интересов основных групп заинтересованных сторон (государства, общества, клиентов, сотрудников, внешних партнеров, инфраструктурных партнеров, бизнес-сообщества) [1]. В плане нашего анализа важное методологическое значение имеет обоснование авторами идеи, что, учитывая вторичность конкурентоспособности организации по отношению к ее конкурентным преимуществам, можно определить конкурентные преимущества вуза как его существенные характеристики, которые позволяют в большем объеме удовлетворить интересы стейкхолдеров (групп заинтересованных сторон). В этом случае представляется целесообразным использовать в качестве классификационного признака высшего учебного заведения вид группы заинтересованных сторон, интересы которых данное конкурентное преимущество удовлетворяет. Т. Н. Пэк, например, выделяет в качестве основных, наиболее активных и заинтересованных в результатах деятельности образовательного учреждения такие категории стейкхолдеров: учредители (соответствующие органы национального и регионального уровня), руководители учреждения, сотрудники, потребители образовательных услуг, благотворители, представители бизнеса и науки, средства массовой информации, представители местных сообществ и профессиональных организаций [3].

В условиях рыночных отношений, сложившихся в стране, предприятия все больше понимают устарелость концепции традиционного маркетинга и необходимость перехода к новым методам управления. Если классический маркетинг не ставил целью построение и поддержание долгосрочных отношений с субъектами рынка, то в современных условиях формируется понимание, что предоставление большей ценности потребителям своего целевого рынка невозможно без кооперации всех участников рыночного процесса. Это значит, что осуществляется переориентация на управление по концепции маркетинга партнерских отношений, которая предусматривает переход управленческого мышления от конкуренции и конфликта к взаимозависимости и кооперации. Маркетинг партнерских отношений направлен на установление долгосрочных взаимовыгодных отношений с ключевыми рыночными партнерами компании (потребителями, поставщиками,

посредниками, учеными, акционерами, финансовыми организациями, средствами массовой информации, персоналом и т. д.) [3].

Помимо отношений с потребителями, которые, несомненно, являются ключевыми, современный маркетинг взаимоотношений рассматривает широкий спектр отношений с другими партнерами. Мы выделяем следующие типы отношений в сфере образования: 1) отношения «вуз – абитуриент»: вузы способны повлиять на качество абитуриентов не только повышением требований на вступительных экзаменах, но и проводя целенаправленную работу по установлению, поддержанию и укреплению взаимоотношений со школами и колледжами, что позволяет в наиболее короткие сроки реализовать большой объем образовательных задач; 2) отношения «вуз-студент»; 3) отношения «вуз-выпускники»: информированные о проблемах своих выпускников, сотрудники вуза могут предложить им разнообразные программы непрерывного образования, повышения квалификации, организовать конференции по актуальным проблемам и тренинги. Вузы сознательно способствуют укреплению социальных связей между выпускниками, создавая ассоциации выпускников. Чем конкурентоспособнее и престижнее вуз, тем прочнее сети выпускников. Создавая сильное чувство сообщества у своих студентов и выпускников, вузы тем самым работают на имидж и брэнд; 4) отношения «вуз – рынок труда (работодатели)». Это сотрудничество может принимать различные формы: содействие трудоустройству; взаимодействие вузов и представителей бизнеса в процессе разработки и реализации программ корпоративного обучения; проведение исследований по заказам предприятий и организаций; привлечение к учебному процессу специалистов-практиков; организация стажировок преподавателей на предприятиях; организация практики студентов и т. п. Между вузом и рынком труда могут устанавливаться и более прочные структурные связи. Так, свою продуктивность подтвердили создание филиалов кафедр на крупных промышленных предприятиях, формирование таких образовательных структур, как «учебно-научно-производственные комплексы» (УНПК), в рамках которых учебная и исследовательская деятельность организуется в соответствии не только с государственными образовательными стандартами, но и прямыми потребностями самих предприятий и учреждений, на основе двухсторонних договоров «университет-предприятие-партнер»; 5) отношения «вузы – научные учреждения». Участие известных ученых, имеющих свои научные школы, и их учеников в вузовском образовательном процессе,

существенно повышает авторитет вуза в глазах общественности и способствует совершенствованию качества его образовательных программ. Возрастают возможности финансирования совместных проектов через гранты и программы; 6) отношения «вуз – вузы-партнеры», которые строятся на базе кооперации и взаимных обменов. Объединение усилий нескольких вузов позволяет решать следующие задачи: устранение дублирования в подготовке специалистов различного профиля; приведение в соответствие спроса и предложения специалистов на рынке труда регионов; объединение интеллектуального потенциала вузов для разработки междисциплинарных курсов; развитие дистанционного обучения на основе объединения усилий и финансовых ресурсов; разработка и реализация высококачественных образовательных программ дополнительного образования и получения второго высшего образования, что расширяет возможности обеспечивать реальную мобильность студентов.

Наличие эффективного стейкхолдер-менеджмента позволяет образовательной высшему учебному заведению повысить уровень репутации и конкурентоспособности, предоставлять востребованные и качественные образовательные услуги в соответствии с запросами потребителей и заказчиков.

Литература

1. Белый Е. М. Конкурентные преимущества вузов: классификация с позиций стейкхолдерменеджмента [Электронный ресурс] / Е. М. Белый, Л. Р. Мингачева, И. Б. Романова // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 5. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=7302> (дата обращения: 24.12.2016). – Загл. с экрана.
2. Патрахина Т. Н. SWOT-анализ как инструмент планирования стратегии образовательной организации [Электронный ресурс] / Т. Н. Патрахина // Наукovedenie : интернет-журн. – № 2 (2015). – Т. 7. – Режим доступа : <http://naukovedenie.ru/PDF/08PVN215.pdf> (дата обращения: 4.01.2017). – Загл. с экрана.
3. Пэк Т. Н. Влияние стейкхолдеров на развитие бюджетной образовательной организации / Т. Н. Пэк // Экономика и современный менеджмент: теория и практика : сб. ст. по матер. XX междунар. науч.-практ. конф. – Новосибирск : СибАК, 2012. – С. 18–24.

КОГНИТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ СПЛОЧЕННОСТИ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

Проблема социальной сплоченности является одной из наиболее актуальных по причине множества вызовов современной глобальной реальности. Экономические, социальные, экологические и технологические изменения должны проводиться консолидированными обществами. Это ставит определенные задачи перед системой образования: каким образом готовить будущих социальных акторов, чтобы консолидация, сплоченность общества развивалась, а не подавалась хаотическим, деградиционным процессам. Следует отметить, что само современное образовательное пространство представляет собой сложную нелинейную систему сложных связей между ключевыми стейкхолдерами. В каком-то смысле она является моделью, отражением отношений и связей некоторых социальных процессов. Поэтому проблема социальной сплоченности субъектов самого образовательного пространства может решить не только образовательные, но и более сложные задачи.

С другой стороны, образование является ключевым фактором в обеспечении социальной сплоченности и конкурентоспособности в Европейском Союзе. Сама Лиссабонская стратегия и ее обновленная социальная программа утверждают, что образование является одним из ключевых элементов Европейской социальной модели. Социальный аспект образования связан, в первую очередь, с формированием равенства в сфере образования [3]. Но он также учитывает согласованность интересов всех стейкхолдеров образовательного пространства, особенно общественной модели. Многие организации уже проявили свой интерес к проблемам социальных исследований возможных последствий межэтнической и межнациональной напряженности. Эти организации включают в себя Программу развития Организации Объединенных Наций (ПРООН) по вопросам образования, науки и культуры (ЮНЕСКО), Европейским Союзом, Советом Европы, детским Фондом Организации Объединенных Наций (ЮНИСЕФ), Сороса и многих других организаций «третьего сектора» общественной активности [2]. И образовательный фокус этой проблематики остается приоритетным.

Итак, сделаем предположение, что проблема достижения социальной сплоченности (и социальной эффективности соответственно) может быть решена с помощью применения когнитивного подхода в обра-

зовании, в частности, внедрения когнитивных технологий. Когнитивные технологии могут решать различные задачи в образовательном пространстве, являясь одними из самых востребованных на сегодняшний момент. Наиболее перспективные направления находятся в области формирования эффективного мышления, эффективного принятия решений, развития широкого диапазона навыков и компетенций, необходимых для успешной навигации в изменяющемся глобальном ландшафте. Это трансверсальные компетенции, которые еще называют навыками двадцать первого века. Почему так важно их развивать – достаточно очевидно: современные нестабильные социальные процессы, тенденции глобализации и обострение фактически всех социально-экономических противоречий выдвигают определенные требования к адаптации в такой сложной социальной среде. Современное общество может быть разобщенным по различным причинам, но мы можем утверждать, что процессы социальной сплоченности должны поддерживаться результатами современных когнитивных исследований, когнитивных технологий. Ведь социальные процессы как социальные действия неразрывно связаны с когнитивными процессами, в частности, с паттернами мышления. И сложный комплекс этих паттернов мышления как раз и формирует картину социальной реальности, являющейся определяющей в последующих действиях социальных акторов. И в области развития социальной сплоченности можно опираться на когнитивные механизмы, которые способствовали выживанию человечества как вида. Их исследованием занимается современная нейронаука в фокусе эволюционной эпистемологии. При этом проявления этих механизмов могут быть и негативными для общества, как, например, массовая иррациональность поведения (исследования М. Алли, Д. Ариэли, Д. Барга, Д. Каннемана и др.). Основанием как социальной сплоченности, так и массового дисрационализма в фокусе когнитивного подхода, с точки зрения нейронаук, является наличие зеркальных нейронов в головном мозге человека (Д. Ризолатти). Это базовый эволюционный механизм выживания социальных групп с различным поведением, различными когнитивными паттернами. Когнитивные технологии развития эмпатии, эмоционального интеллекта сейчас крайне востребованы, в первую очередь, в неакадемическом, в бизнес-образовании. Это позволяет усилить механизмы социальной сплоченности, более эффективно достигать совместных целей. В академической среде также проявляются эти тенденции как ответ на все усугубляющуюся разобщенность участников вследствие индивидуализации и «диджитализации» (использования информационных цифровых, виртуальных

технологий) образовательного процесса. И это еще один фокус напряженности в современном образовательном пространстве – различия и/или противоречия академического и неакадемического образования.

Целостный подход, системный подход к обучению обязательно должны включать в себя образовательное пространство, в том числе и внешнее окружение системы, в котором находятся субъекты образовательного процесса. И эта среда в зависимости от контекста и от фокуса может быть рассмотрена как на уровне социума (от районного до планетарного масштаба), так и на уровне образовательной структурной единицы – группы или класса. И влияние этой среды на процесс обучения может быть очень велико. В подавляющем большинстве случаев положительная атмосфера является стимулирующей к обучению и, собственно, к продуктивному решению проблемных ситуаций. Ведь в процессах мышления важную роль играют изначальные установки, а они формируются при столкновении с проблемными ситуациями, из них складывается опыт достижений или только неудач. «В связи с этим нужно понять структуру социальной ситуации, ту социальную атмосферу, в которой находится индивид, ту «философию жизни», которая формируется в процессе поведения ребенка или взрослого в его окружении; отношение к объектам и проблемным ситуациям очень сильно зависит от этих факторов. Так, социальная атмосфера, царящая в классе, оказывает значительное влияние на формирование подлинного мышления. Для решения такого рода проблем иногда полезнее создать правильное настроение в классе, вместо того чтобы навязывать субъекту определенные операции или механические упражнения» [1, с. 95]. Действительно, особенно важно создать безопасную социальную среду в начальной и средней школе (не преуменьшая влияния этого фактора в высшей школе и неформальном образовании). Эти цели отражены в проекте ЮНЕСКО «Образование 2030», в рамках которого пройдет Международный симпозиум по вопросам насилия в школе и запугивания со стороны сверстников: от доказательств к действиям (17–19 января 2017, Сеул, Республика Корея). Симпозиум, организованный совместно ЮНЕСКО и Институтом профилактики школьного насилия в Женском университете Ихва, при финансовой поддержке министерства образования Республики Корея за счёт гранта от Национального исследовательского фонда Кореи (НИФ), призван обеспечить безопасную и ненасильственную образовательную среду. Симпозиум предоставляет ключевую возможность для международного сообщества отреагировать на Доклад Генерального секретаря

ООН о защите детей от издевательств и запугивания, представленный на рассмотрение Генеральной Ассамблеи ООН в октябре 2016 года. Кроме того, данный симпозиум будет способствовать оценке прогресса в решении проблемы насилия и издевательств в школе, как это предусмотрено Целями устойчивого развития (ЦУР) (www.unesco.org).

Социальная сплоченность обязательно должна быть со сниженным градусом социальной агрессии, быть созидательно направленной. Поэтому одними из востребованных когнитивных технологий могут стать не только игротехники, которые способствуют сплоченности, но не всегда канализации социальной агрессии, а и техники медиации (техники разрешения конфликтов) и фасилитации (техники группового принятия решений). Собственно, когнитивные технологии медиации и фасилитации позволяют как раз выйти на устойчивый ценностный фундамент социальной сплоченности, а не только на поверхностные соглашения по поводу общего решения или устранения конфликта интересов. Эти технологии в фокусе социальных измерений когнитивистики могут быть использованы в ходе самого образовательного процесса – опережающее, интерактивное обучение как раз лучше всего происходит в процессе совместной мыследеятельности (Г. Щедровицкий), путем поиска и разрешения конфликтов. Кроме того, когнитивные технологии фасилитации и медиации могут способствовать социальной сплоченности субъектов образовательного пространства и в более широком контексте. Ведь, как уже подчеркивалось, целостный подход учитывает не только участников образовательного процесса, но и других ключевых стейкхолдеров из сфер бизнеса, государственного управления и др. Уже сейчас в Киеве в университете КРОК проходят фасилитационные сессии, которые организованы украинскими представителями международной организации ICA (Institute of Cultural Affairs – Институт культурных отношений). В ходе сессий на трехстороннем уровне обсуждаются необходимые компетенции по конкретным специальностям. Участвуют студенты, преподаватели и «заказчики» – представители бизнес-среды. Подобный подход реализуется, в том числе и при моем личном участии, на факультете социально-психологических наук и управления Национального педагогического университета имени М. П. Драгоманова. В июне 2016 года была создана междисциплинарная рабочая группа при поддержке Министерства образования и науки «Развитие социальной сплоченности субъектов образовательного пространства». Междисциплинарность рабочей группы подтверждается не только разноплановой представленностью сотрудников системы образования (высшая, средняя, начальная школа и т. д.), но и вовлечением

представителей всего образовательного пространства. Так, например, я вхожу в состав рабочей группы не только как руководитель лаборатории социальных измерений когнитивистики Научно-исследовательского центра когнитивистики, а и как Глава правления общественной организации «Институт развития социальной сплоченности». Рабочая группа реализует цель проекта, отраженную в его названии, еще и посредством отражения и отработки сложной модели взаимосвязей субъектов образовательного пространства. В ходе работы самой группы уже использовались когнитивные технологии, в частности, фасилитации потребностей субъектов образовательного пространства. Проект фактически только начался, но уже сейчас значительная часть насущных изменений в образовании с учетом когнитивного подхода должна быть направлена на изменение не только самого процесса обучения, его формата и основных принципов, но и социальной сплоченности субъектов всего образовательного пространства.

Литература

1. Вертгеймер М. Продуктивное мышление : пер. с англ. / общ. ред. С. Ф. Горбова и В. П. Зинченко ; вступ. ст. В.П. Зинченко. – М. : Прогресс, 1987. – 336 с.
2. Social Cohesion and Education – Background: Social Cohesion and Development, Social Functions of Education – Schools, Public, School, and Rights. [Online source]. – Mode of access: <http://education.stateuniversity.com/pages/2428/Social-Cohesion-Education.html>
3. Transversal competencies in education policy and practice/ [Online source]/ – Mode of access: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002319/231907E.pdf>

И. С. Нечитайло

СТЕЙКХОЛДЕРЫ КАК АКТОРЫ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

Проблематика стейкхолдеров и стейкхолдер-менеджмента на сегодняшний день представляется весьма актуальной в условиях довольно высокой конкуренции. Как известно, что понятие конкуренции имеет экономические корни. Согласно классическому определению данного понятия, конкуренция, по сути, – это борьба между экономическими

субъектами (участниками рынка) за максимально эффективное использование факторов производства [4]. Тем не менее, реалии таковы, что вынуждены конкурировать и конкурируют отнюдь не только экономические субъекты, но и те, которые прямого отношения к экономике не имеют [1; 2]. В частности, современный вуз также должен быть конкурентоспособным, и в данной статье речь пойдет о современных вузах и их взаимодействии со стейкхолдерами.

Сразу же подчеркнем, что мы не являемся сторонниками, более того, выступаем противниками распространившейся тенденции описания и объяснения процессов, протекающих в образовании, в терминах экономики и рынка, поскольку считаем, что образование, – это, прежде всего, миссия, а не услуга. В связи с этим, постараемся описать взаимодействие со стейкхолдерами не в терминах экономики, а в терминах социологии, что в большей степени согласуется с нашим представлением об образовании как важнейшем социальном институте.

Наиболее распространенным является определение стейкхолдера как человека, группы лиц или отдельной организации, чьи действия, поведение или решения могут влиять на прибыль компании и процессы в ней [3]. Такое определение нам представляется, скорее, обыденным – понятным для каждого и, тем не менее, не совсем научным. Поскольку данная статья, все же, имеет научный характер, попытаемся перефразировать данное определение, тем самым адаптировав его под гносеологические потребности социологии и, в частности, социологии образования.

Итак, стейкхолдерами образования являются коллективные либо индивидуальные социальные субъекты, взаимодействующие в образовании либо с институтом образования, т. е. осуществляющие взаимно направленную деятельность, результатом которой является повышение конкурентоспособности тех или иных образовательных учреждений (школ, вузов и др.). С экономической точки зрения, конкурентоспособность предприятия, организации и т. п. определяется качеством производимого товара, его способностью отвечать требованиям рынка и запросам потребителя. В своем стремлении уйти от экономизма, не будем обращаться к, вызывающему наш внутренний протест, уточнению «образовательного товара» и его «потребителя». Сосредоточим внимание на понятии качества: конкурентоспособное образовательное учреждение – это то, которое дает качественное образование. При этом высоким качеством характеризуется как сам образовательный процесс (высокое качество преподавания), так и его результаты (знания, полученные обучающимися и их успешная практическая реализация). Поскольку взаимодействие со стейкхолдерами осуществляется в целях

повышения конкурентоспособности, для образования это означает – повышение качества образовательного процесса и его результатов.

Результаты образования в вузе, во многом зависят от его научно-исследовательской деятельности, а научная работа преподавателей является ведущим фактором повышения качества образовательного процесса. Научная составляющая деятельности современного преподавателя представляется обязательной, поскольку, только будучи включенным в такую деятельность, он сможет стать (и быть) полноценным актором образовательного процесса, а не просто лектором-ретранслятором, чей образовывающий потенциал слишком слаб, чтобы обеспечивать высокое качество процесса и результатов высшего образования. В связи с этим, все современные вузы обязательно имеют внутри себя научно-исследовательские центры, лаборатории и т. п., которые вполне могут быть рассмотрены как внутренние стейкхолдеры научно-исследовательской деятельности вуза. Но внутренние ресурсы, как правило, исчерпаемы, что требует выхода во внешнюю среду, взаимодействия с этой средой, со внешними стейкхолдерами [5, с. 41]. Ко внешним стейкхолдерам в данном случае отнесем различные предприятия и организации (экономические, гражданские, общественные и др.), как и выпускников вуза, занимающиеся разного рода деятельностью, требующей специального экспертного, научно-исследовательского сопровождения в тех или иных ее аспектах, которое могут обеспечить вузовские лаборатории, исследовательские центры или отдельные ученые, работающие в вузе. В ходе взаимодействия со внешними стейкхолдерами вуз получает доступ к финансовым, человеческим, информационным и другим ресурсам, обеспечивающим и/или подкрепляющим, усиливающим его научно-исследовательскую деятельность.

Таким образом, взаимодействие вуза со стейкхолдерами, в том числе и в сфере научно-исследовательской сфере, мы рассматриваем, прежде всего, как социальное взаимодействие – систему взаимно направленных социальных действий, что предполагает функциональную координацию последствий и результатов этих действий и причинную связь взаимодействующих субъектов.

По определению, социальный субъект – *носитель* целенаправленной активности, обладающий необходимыми внутренними и внешними ресурсами, позволяющими ему воздействовать на объект деятельности. Быть носителем активности, не то же самое, что быть ее реализатором. Однако взаимодействие со стейкхолдерами, имеющее целью повышение

качества образования и, следовательно, конкурентоспособности учебного заведения, требует активной непосредственной или опосредованной включенности стейкхолдеров в этот процесс. Активно действующий субъект, способный своей деятельностью внести изменения в окружающую среду – это актер. Именно поэтому в принципиальным для нас было использование в данной статье именно понятия «актер» а не «субъект», поскольку важно, чтобы стейкхолдер для вуза был не просто субъектом, но актором, способным положительно влиять на качество научно-исследовательской деятельности, а вслед за этим – на качество образования и, в итоге – на конкурентоспособность вуза.

Литература

1. Взаимодействие вузов со своими контрагентами [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ecsocman.hse.ru/data/937/111/1208/VERST-4.pdf>. – Загл. с экрана.
2. Екшикеев Т. К. Стейкхолдеры рынка образовательных услуг [Электронный ресурс] / Т. К. Екшикеев // Сибир. торг.-экон. журн. – № 9. – 2009. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/steykholdery-gynka-obrazovatelnyh-uslug#ixzz4VLMThKAL>. – Загл. с экрана.
3. Как работать со стейкхолдерами? (Stakeholder Analysis) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://powerbranding.ru/biznes-analiz/stakeholders/#third>. – Загл. с экрана.
4. Макконнелл К. Р. Экономикс [Электронный ресурс] / К. Р. Макконнелл, С. Л. Брю. – Режим доступа: <http://www.konspekt.biz/index.php?text=24408>. – Загл. с экрана.
5. Фролов О. В. Вуз как живая система / О. В. Фролов // Интеллект. Инновации. Инвестиции. – 2014. – №3. – С. 44–50.

Д. И. Панченко, И. Ю. Гусленко

ТРЕБОВАНИЯ К ПОДГОТОВКЕ ПЕРЕВОДЧИКОВ В КОНТЕКСТЕ ОЖИДАНИЙ РАБОТОДАТЕЛЯ

Современное общество предъявляет к специалистам достаточно жесткие требования, что обуславливает необходимость формирования новых стратегий учебных заведений, направленных на внедрение в учебный процесс эффективных методик и образовательных технологий, которые будут способствовать подготовке профессионалов, соответствующих социальному заказу и ожиданиям работодателя.

Расширение культурных, экономических, политических, общественных, международных связей, развитие процессов глобализации и интеграции и изменение условий и приоритетов международного сотрудничества сохраняет достаточно высокий спрос на предоставление переводческих услуг и соответственно на профессиональную подготовку переводчиков. Как следствие, многие учебные заведения открывают переводческие отделения, что создает конкуренцию в образовательном пространстве и перерастает в неизбежную борьбу за абитуриента и поднимает вопрос о качестве образования, о том, что нужно сделать для того, чтобы выпускаемый учебным заведением специалист был конкурентоспособным в условиях современного переводческого бизнеса.

Востребованность переводческой деятельности в самых разнообразных сферах жизни вызывает необходимость подготовки переводчиков, специализирующихся на различных видах перевода. В данном случае речь идет не только о таких видах перевода, как устный и письменный перевод, но и о специализации в соответствии с жанрово-стилистической характеристикой переводимого материала, например: научно-техническом переводе, переводе для средств массовой информации или при проведении международных конференций, осуществление художественного, медицинского, экономического, юридического перевода и т. д. Как правило, эта проблема решается преподаванием отраслевого перевода для студентов старших курсов и в ходе подготовки магистров.

Современной тенденцией также является потребность в так называемом «коммунальном переводе», который связан с преодолением языкового барьера иностранных граждан, временно находящихся на территории страны, в различных ситуациях, начиная от консультации юриста или социального работника, заканчивая приемом у врача. В такой ситуации переводчик – это «мост по преодолению культурного барьера и непонимания сторон» [1, с. 179], что предъявляет особые требования к его подготовке, но учебные заведения не готовят студентов к подобному виду деятельности, несмотря на общественную значимость и ответственность подобной работы.

Вопрос о том, каким должен быть современный переводчик, трансформируется в первую очередь в вопрос о формировании у студентов профессионально значимых переводческих компетенций, необходимых для дальнейшего профессионального саморазвития, для реализации в практической деятельности, и в конечном итоге данные компетенции определяют цели обучения и приоритеты в деятельности учебных заведений, занимающихся подготовкой переводчиков.

Учитывая все многообразие переводческой деятельности, понятие «компетенция» рассматривается как: 1) связующее звено между компонентами традиционной триады «знания, умения, навыки»; 2) постоянное обновление знания, владение новой информацией для решения задач в данное время и в данных условиях, в каждой околореводческой ситуации во всем ее многообразии; 3) способность выбирать наиболее оптимальное решение среди множества, аргументированно опровергать ложные решения, подвергать сомнению эффективные, но не эффективные решения – обладать критическим мышлением в решении исключительно переводческих задач относительно осуществления перевода и организационных аспектов околореводческой ситуации; 4) владение методом решения, включая содержательный (знание) и процессуальный (умение) компоненты [2]. Таким образом, компетентности должны включать такой набор способностей, знаний, поведения и умений, которые необходимы для выполнения поставленной задачи при определенных условиях профессиональной деятельности.

В общеевропейском документе «Competences for professional translators, experts in multilingual and multimedia communication» («Требования к компетенции профессиональных переводчиков, специалистов в области многоязычной и мультимедийной коммуникации») переводческие компетенции разделяются на шесть взаимосвязанных областей: языковую, тематическую, межкультурную, технологическую, информационную и предоставление переводческих услуг [3].

В рамках вузовского обучения переводчиков основное внимание традиционно уделяется языковой, тематической и межкультурной подготовке, в то время как неязыковые аспекты (технологическая и информационная компетентность, предоставление переводческих услуг) недооцениваются либо вообще игнорируются, несмотря на то, что они определяют готовность специалиста к осуществлению профессиональной деятельности.

Технологическая сфера включает умение использовать информационные технологии и программное обеспечение для перевода и обработки текстов (проверка орфографии и пунктуации, электронные и он-лайн словари, память переводов, программы распознавания голоса), умение создавать базы данных, умение осваивать новые инструменты перевода, умение выполнять перевод в разных форматах, знание возможностей машинного перевода.

К информационным компетенциям относятся умение определять требования к информации и документации, развитие стратегий документального и терминологического поиска, умение извлекать и обрабатывать

важную для данного задания информацию, умение оценивать достоверность источников информации (критическое мышление).

Сфера предоставления переводческих услуг – это «ядро профессиональной компетентности переводчика» [4]. Данная компетенция включает межличностную и производственную плоскости. Межличностная компетенция связана с осознанием социальной роли переводчика, умением отслеживать потребности рынка, организовывать подход к клиентам и взаимодействовать с ними (переводческий маркетинг), планировать время, работу, бюджет и дальнейшее обучение; рассчитывать стоимость своих услуг, включая дополнительные факторы; соблюдать профессиональную этику и работать в команде и др. Производственные компетенции подразумевают умения, позволяющие создавать и предлагать перевод, подходящий запросам клиента; определять стадии и стратегии перевода текста; обосновывать собственные переводческие решения и устанавливать стандарты качества, отслеживать их соблюдение.

Таким образом, учитывая многоаспектность деятельности переводчика, подготовка будущих специалистов требует интегрированной работы выпускающих кафедр с другими кафедрами, осуществляющими подготовку переводчиков (информационных технологий, психологии, менеджмента и др.). Популярность переводческой профессии требует задуматься о кадровой подготовке факультетов и отделений, занимающимся обучением переводчиков, т. е. теоретиков перевода и переводоведения, преподавателей перевода. В то же время процесс обучения не может быть отделен от практической деятельности, он должен ориентироваться на потребности рынка, реагировать на изменения в нем; вуз должен как можно больше привлекать профессиональных переводчиков к процессу обучения. В рамках вузовской подготовки должны быть созданы условия для обучения на основе современных стандартов, что требует изменения подходов к учебному процессу.

Литература

1. Никонова М. А. К вопросу определения понятий «коммунальный перевод» и «коммунальный переводчик» / М. А. Никонова // Актуальные вопросы филологической науки XXI века : сб. статей V Междунар. науч. конф. молодых ученых (12 февраля 2016 г.) / Урал. федер. ун-т — Екатеринбург, 2016. – С. 176–181.

2. Мещерякова Е. В. Особенности формирования переводческой компетенции как части профессиональной подготовки [Электронный ресурс] / Е. В. Мещерякова, Е. А. Локтюшина, Ю. В. Какичева //

Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 3.. Режим доступа: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=9245/>. – Загл. с экрана.

3. Competences for professional translators, experts in multilingual and multimedia communication [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://ec.europa.eu/dgs/translation/programmes/emt/key_documents/emt_competences_translators_en.pdf. – Загл. с экрана.

4. Липатова В. В. Современная модель профессиональной компетенции переводчика в контексте системы подготовки переводчиков в языковых вузах [Электронный ресурс] / В. В. Липатова, А. В. Литвинов. – Режим доступа: <http://www.nop-dipo.ru/ru/node/416>. – Загл. с экрана.

А. В. Петрушко

ВНУТРЕННЯЯ СРЕДА ОРГАНИЗАЦИИ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ВЕКТОРА РАЗВИТИЯ ВУЗА

В современных условиях функционирования организаций актуальными для исследования являются вопросы изучения системного влияния и взаимодействия различных субъектов социального пространства. В условиях, когда трансформации общественных процессов, глобализация, резкие изменения внешней среды диктуют «правила игры» для современных организаций, риски детерминируются общемировыми тенденциями, а стратегическое планирование становится практически невозможным, возникает необходимость системного подхода к деятельности организации, который предполагает учет потребностей всех заинтересованных сторон жизненного цикла организации.

Институт высшего образования не является исключением в рамках данной ситуации. В особенности, если рассматривать агентов влияния на деятельность вуза, необходимо учитывать не только внешние группы влияния – государство, общество, выпускников, группы владения ресурсами, но нельзя не принимать во внимание также внутреннюю среду вуза, поскольку именно она определяет векторы направленности деятельности организации, реализует их и реагирует на любые изменения внешней среды, ориентируясь на корпоративные закономерности развития вуза, стиль управления, внутренние ресурсы конкретного учреждения.

Внутреннюю среду вуза составляют: система управления, персонал (профессорско-преподавательский, управленческий, административный,

хозяйственный и др.), другие материальные и нематериальные ресурсы, среди которых следует выделить внутренние коммуникации. Внутренние коммуникации способствуют росту эффективности управления вузов, создают необходимую для успеха деятельности атмосферу и среду. Внутренние коммуникации определяются внутренней (корпоративной) средой вуза [1]. Их особенностью является то, что они пронизывают всех агентов вуза и таким образом имеют возможность оказывать влияние на значительное количество людей.

Среди основных функций коммуникаций в организации можно выделить [4]:

1. Обеспечение эффективного обмена информацией между объектами и субъектами управления, а так же между организацией и ее окружением.

2. Совершенствование межличностных отношений в процессе обмена информацией.

3. Создание информационных каналов для обмена информацией между отдельными сотрудниками и группами и координация их задач и действий.

4. Регулирование и рационализация информационных потоков.

Эффективность реализации этих функций зависит от уровня организации системы управления коммуникационными процессами. И в данном аспекте их можно условно подразделить на две группы: управление внутренними коммуникациями и управление внешними коммуникациями.

В первом аспекте важным фактором формирования успешной внутренней среды является корпоративная культура и этика взаимоотношений в организации. Именно корпоративная культура регулирует коммуникативные процессы на различных уровнях, транслирует ее цели и миссию, определяет векторы развития на стратегическом уровне. Как показывают исследования в области коммуникаций, чем больше корпоративная культура формализована, стандартизирована (не в плане содержания, а в своей реализации), тем выше доверие общества к ней, устойчивее имидж данной организации. Поэтому вузы, которые меняют корпоративную политику в соответствии с малейшими колебаниями и изменениями социально-политических и экономических условий, не способны выдерживать конкуренции и быть мощными сателлитами на рынке образования.

Еще одним агентом влияния внутренней среды является персонал вуза различных типов – административный, управленческий, профессорско-преподавательский состав. Персонал с одной стороны, является

исполнителем, реализуя задачи высшего административного звена, с другой – инициирует и продуцирует новые идеи, инновации, которые двигают организацию в выбранном векторе развития.

Данный агент влияния может быть рассмотрен комплексно. Так, если рассматривать персонал как контрагента вузовской среды, то следует учитывать уровень его мотивации, лояльность и трудоспособность. В случае, если рассматривать персонал как группу влияния на рынке образовательных услуг, то стоит учитывать тот факт, что в условиях низкой лояльности к организации эффективность труда будет снижена и недостаточна для достижения высоких результатов. Чем выше уровень лояльности персонала любого уровня, тем выше степень доверия к ней и тем больше вероятность работы на имидж организации со стороны сотрудников по неформальным и формальным каналам.

Одним из основных векторов, детерминированных персоналом вуза, являются коммуникации в образовательном процессе. Коммуникации в образовательном процессе работают эффективно, когда обучение понимается как сотрудничество, а преподаватели и студенты чувствуют взаимную поддержку и доверие, делятся сомнениями и проблемами. В обучающемся высшем учебном заведении: главенствует установка на постоянное совершенствование; поощряется и поддерживается процесс изучения и исследования; генерируются новые идеи, внедряются новшества; каждое задание принимается как возможность учиться; преподавателям разрешается экспериментировать, учиться на опыте и практике [2].

Таким образом, управление внутренними коммуникациями представляет собой достаточно сложный сектор коммуникационной политики вуза. Он тесным образом пересекается с внешними коммуникациями, оказывая на них непосредственное влияние.

Критерием эффективности управления коммуникационными процессами во взаимодействии с внешней средой может стать сложившийся имидж вуза. В современных условиях коммуникация превратилась в технологию создания образа. Поэтому управление коммуникациями в вузе следует осуществлять с помощью маркетинговой информационной системы. Это должна быть «постоянно действующая система взаимосвязи людей, оборудования и методических приемов, предназначенная для сбора, классификации, анализа, оценки и распространения актуальной, своевременной и точной информации для использования ее распорядителями сферы маркетинга с целью совершенствования планирования, претворения в жизнь и контроля за исполнением маркетинговых мероприятий» [3].

Таким образом, формируя взаимоотношения с внешними агентами влияния вуза как организации, необходимо помнить о значительном влиянии на эти процессы внутренних компонентов, поскольку именно они являются ядром, которое транслирует ключевые характеристики организации, позиционирует ее, в значительной степени создает и поддерживает ее имидж. К их числу можно отнести различные группы персонала, корпоративную культуру и внутренние коммуникации. Именно они становятся активными конструкторами векторов развития вуза.

Литература

1. Екшикеев Т. К. Стейкхолдеры рынка образовательных услуг [Электронный ресурс] / Екшикеев Т. К. // Сибирский торгово-экономический журнал. – 2009. – № 9 / Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/steykholdery-gynka-obrazovatelnyh-uslug> – Заглавие с экрана

2. Исследование и разработка организационных систем управления в высших учебных заведениях : монография / В. Е. Ланкин, Г. В. Горелова, В. Д. Сербин, Д. В. Арутюнова и др. – Таганрог: ТТИ ЮФУ, 2011. – 178 с.

3. Лавникова Ю.В. Организация маркетинговой информационной системы вуза / Ю.В. Лавникова // Молодой ученый. – 2014. – № 8. – С. 514–517.

4. Лафта Дж. К. Менеджмент : [учеб. пособие] / Дж. К. Лафта. – М. : ТК Велби, 2005. – 592 с.

Д. В. Подлесный

ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВУЗА СО СТЕЙКХОЛДЕРАМИ РЫНКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ

Одним из важнейших факторов конкурентоспособности высшего учебного заведения является возможность оперативно реагировать на постоянно меняющиеся запросы рынка образовательных услуг. Поэтому выстраивание эффективной линии взаимодействия с заинтересованными группами является объективным требованием современности, без учета которого вузу крайне сложно не только успешно развиваться, но и элементарно выживать в условиях рыночной экономики. Следует отметить, что на современном этапе накоплен достаточно интересный опыт сотрудничества вузов со стейкхолдерами рынка образовательных услуг. Данный опыт актуализируется в трудах Б. Йонгблада, Д. Эндерса [1],

Л. Лейсайт, Ф. Вестерхейдена [2], Т. К. Екшикеева [3], В. М. Саввинова, В. Н. Стрекаловского [4], Е. В. Савицкой [5] и других отечественных и зарубежных авторов. Целью нашего исследования является анализ основных форм взаимодействия высшего учебного заведения со стейкхолдерами.

Как отмечает Л. С. Драганчук, в роли главных субъектов рынка образовательных услуг выступают производители (образовательные организации), потребители (прежде всего, обучающиеся) и покупатели (домохозяйства, организации, государство) [6]. В таких условиях приоритетным направлением деятельности вуза становится сотрудничество с потребителями и покупателями, поскольку именно эти группы формируют спрос на образовательные услуги и выступают в роли ведущих стейкхолдеров сферы высшего образования. При этом следует отметить, что в современных условиях влияние на высшие учебные заведения оказывает целый ряд заинтересованных групп, среди которых как внутренние (администрация высшего учебного заведения, профессорско-преподавательская корпорация, сотрудники, студенчество), так и внешние (государство, органы власти и самоуправления, работодатели, семьи студентов). Такое разнообразие стейкхолдеров обуславливает необходимость наработки широкого комплекса форм и путей сотрудничества с ними. Так, Б. Йонгблад и Д. Эндерс выделяют такие формы сотрудничества университета с заинтересованными группами, как участие стейкхолдеров в управлении университетом, организация дискуссий между представителями внутренних и внешних заинтересованных сторон, формирование платформ для проведения консультаций с заинтересованными группами [1].

Представительство стейкхолдеров в органах управления высшим учебным заведением сегодня является одной из наиболее распространенных форм взаимодействия с заинтересованными группами. При этом в ряде современных государств представительство в органах университетского самоуправления имеют как внутренние, так и внешние стейкхолдеры. Так, в Великобритании, Нидерландах, Чехии и Словакии представители внешних заинтересованных сторон и, прежде всего, работодателей, включены в состав попечительских советов и университетских судов. В Португалии представители организаций-работодателей в обязательном порядке входят в состав университетских советов (аналогичная ситуация наблюдается в технических университетах Чехии, где в ученых советах представлены ведущие промышленные предприятия) [2]. Также сегодня в Украине и мире наблюдается расширение участия в университетском самоуправлении студенческой корпорации, которая является непосредственным потребителем образовательных

услуг. Так, в большинстве европейских государств студенчество имеет представительство в ведущем органе университетского самоуправления, при этом его квота, как правило, составляет не менее 20–30% (в Нидерландах – 50%) [2]. Кроме работодателей и студентов к работе органов вузовского управления могут быть подключены представители местных органов власти, семей студентов и других внешних стейкхолдеров.

При этом следует отметить, что, кроме реализации управленческой и контрольной функций, коллегиальные вузовские органы выполняют функцию площадок для диалога между внешними и внутренними стейкхолдерами, которые могут иметь разное видение приоритетов развития высшего учебного заведения. Роль таких площадок могут также играть всевозможные конференции, семинары, круглые столы, а, применимо к взаимодействию вуза с семьями обучаемых, еще и родительские собрания, которые в последнее время обретают все большую популярность.

Распространенной формой взаимодействия вузов со стейкхолдерами является проведение социологических исследований, направленных на выявление запросов заинтересованных групп, в частности, работодателей, студентов и родителей. Такие исследования могут проводиться как в масштабах отдельного вуза, так и всего государства. Например, в Великобритании и Нидерландах практикуются ежегодные опросы студенчества относительно удовлетворенности качеством образовательных услуг, результаты которых играют важную роль в контексте ранжирования образовательных программ и разработки механизмов взаимодействия вузов со студентами [2]. Обеспечение обратной связи между вузом и стейкхолдерами ранка образовательных услуг также может происходить за счет установления диалога между заинтересованными группами и администрацией университета. Такой диалог может устанавливаться как напрямую, так и через различных посредников, например, ассоциации выпускников (если речь идет о сотрудничестве с бизнес-структурами и общественными организациями), кураторов (тьюторов) академических групп, которые обеспечивают диалог учебного заведения с родителями учащихся и т. д.

В современных условиях важную роль также играет привлечение внешних стейкхолдеров к работе над совместными проектами, которые могут реализовываться как вне учебного заведения, так и в его учебной, научной и воспитательной работе. Так, для университетов США характерно вовлечение бизнеса в систему администрирования, когда представители крупнейших фирм становятся непосредственными разработчиками и руководителями образовательных программ и кур-

сов [7]. Также крайне важным является участие бизнеса в финансировании образовательных учреждений. Как отмечает Т. К. Екшикеев, практика развития процессов финансирования зарубежных вузов показывает, что важнейшим источником материальных ресурсов для вузов (в том числе, государственных) является спонсорство [3]. При этом ведущую роль в спонсорской деятельности, как правило, играют выпускники вуза, занимающие высокие позиции в бизнесе, что еще раз актуализирует необходимость четкого выстраивания работы с организациями выпускников. Важным источником финансирования деятельности вузов также являются грантовые проекты (так, в США на долю частных корпораций приходится до 60% финансовых поступлений в науку) [7]. Еще одним способом взаимодействия вуза как с коммерческими, так и некоммерческими внешними структурами является инициирование (или участие) социальных проектов с привлечением бизнеса, местных органов власти и самоуправления, общественных организаций, СМИ и других заинтересованных групп.

Таким образом, на современном этапе успешно апробирован целый ряд форм взаимодействия вуза со стейкхолдерами рынка образовательных услуг. Среди данных форм необходимо особо отметить участие заинтересованных групп в управлении университетами, создание диалоговых площадок, проведение социологических исследований, привлечение заинтересованных групп к участию в жизни вуза (в том числе, решению вопросов материального обеспечения), инициирование совместных социальных проектов, установление прямых или опосредованных контактов с ведущими стейкхолдерами рынка образовательных услуг. Естественно, выбор той или иной формы сотрудничества зависит от целого ряда факторов, в том числе, цели такого взаимодействия, которая может состоять в выявлении запросов стейкхолдеров к образовательному учреждению, согласовании интересов внутренних и внешних заинтересованных сторон, привлечении потенциальных спонсоров, решении проблем общественного значения. В то же время, представляется, что залогом построения конструктивного диалога высшего учебного заведения с внешними и внутренними стейкхолдерами является использование всего комплекса форм и способов взаимодействия, которые наработаны в ведущих университетах мира.

Литература

1. Jongbloed B. Higher education and its communities: Interconnections, interdependencies and a research agenda / Jongbloed B., Enders J., Salerno C. // Higher Education. – 2008. – № 56. – P. 303–324.

2. Leisyte L. Stakeholders and Quality Assurance in Higher Education [Electronic resource] / Liudvika Leisyte, Don F. Westerheijden, Elisabeth Epping, Marike Faber, Egbert de Weert. – Access mode : <http://doc.utwente.nl/87677/1/Stakeholders-QA-IBAR-CHER2013.pdf>. – Загл. с экрана.

3. Екшикеев Е. К. Стейкхолдеры рынка образовательных услуг [Электронный ресурс] / Е. К. Екшикеев // Сибир. торг.-экон. журн. – 2009. – № 9. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/steykholdery-gynka-obrazovatelnyh-uslug>. – Загл. с экрана.

4. Саввинов В. М. Учет интересов стейкхолдеров в управлении развитием образования / В. М. Саввинов, В. Н. Стрекаловский // Вестник международных организаций. – 2013. – № 1. – С. 87–99.

5. Савицька Н. Л. Інституціональні проблеми взаємодії стейкхолдерів у вищій освіті [Електронний ресурс] / Н. Л. Савицька. – Режим доступу : <http://dSPACE.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/4323/1/Savicka.pdf>.

6. Драганчук Л. С. Рынок образовательных услуг и его регулирование / Л. С. Драганчук // Вестн. Кемеров. гос. ун-та. – 2012. – № 1. – С. 284–289.

7. Партнерство университетов и бизнеса: опыт США : информационно-аналитические материалы [Электронный ресурс] / сост. И. Г. Куфтырев, М. И. Рыхтик ; Нижегородский гос. ун-т им. Н. И. Лобачевского. – Нижний Новгород, 2011. – Режим доступа : <http://www.int.unn.ru/files/2013/08/04.pdf>. – Загл. с экрана.

Е. А. Подольская

СТЕЙКХОЛДЕРСКИЙ ПОДХОД В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ: МОДЕЛИ И СТРАТЕГИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Развитие рыночных отношений и изменение государственного регулирования сферы образования обуславливает применение в ней методов и приемов менеджмента, определяющих отношения с разнообразными заинтересованными сторонами. Поэтому представляется перспективным использование теории стейкхолдеров, то есть направления в менеджменте, объясняющего стратегию системы образования с точки зрения учета интересов заинтересованных сторон. Актуальность данной темы особенно возрастает в условиях реформирования системы образования в Украине, в связи с необходимостью вести конкурентоспособную политику на рынке образовательных услуг.

Первое упоминание понятия «заинтересованность сторон» было еще в 1963 году в докладе Р. Стюарта, Н. Адлена и М. Дошер, которые

использовали старый шотландский термин «стейкхолдер» в значении «законный претендент на что-либо, обладающее ценностью» [1]. Позже Э. Фримен в монографии «Стратегический менеджмент: стейкхолдерский подход» (1984) изложил теорию стейкхолдеров. Большую роль в англоязычных источниках занимают позиции заинтересованности (выгоды) представителей как внешней, так и внутренней среды. К стейкхолдерам относят тех, кто заинтересован в успехе проекта, системы или организации, например, работник в компании или родитель ребенка в школе [2]. За рубежом, вообще, разработаны стандарты взаимодействия с заинтересованными сторонами. Наиболее известен Стандарт взаимодействия с заинтересованными сторонами (Стандарт AA1000SES), разработанный Институтом AccountAbility. В соответствии с ним в основе взаимодействия с заинтересованными сторонами должны лежать три принципа: 1) существенность – организация должна знать, каковы ее заинтересованные стороны, а также какие ее интересы и интересы заинтересованных сторон являются для нее существенными (значимыми); 2) полнота – от организации требуется понимание взглядов, потребностей, опасений и ожидаемых результатов деятельности, а также их мнения по значимым для них вопросам; 3) реагирование – организация должна последовательно реагировать на существенные вопросы, стоящие перед заинтересованными сторонами и самой организацией [3].

Поставив себе задачу изучить стратегии и модели взаимодействия в сфере образования, мы обратили внимание на то, что все исследователи отмечают, что основой теории стейкхолдеров выступают *партнерские отношения* [2–5]. Разрабатывая стейкхолдерский подход в системе образования, В. М. Савинов и В. Н. Стрекаловский обосновывают идею о том, что главная роль партнерских отношений состоит в формировании и совместном использовании актуальных ценностей с каждой заинтересованной целевой группой, причем с ориентацией на долгосрочные партнерские отношения [5, с. 5].

Мы понимаем под стейкхолдерами заинтересованных лиц, имеющих или считающих, что они имеют, законные требования в отношении некоторых аспектов проекта. Мы целиком поддерживаем позицию А. И. Патрахина, который отмечает, что целью заинтересованности может быть обеспечение личного интереса, доли в участии или выдвижение требований к проекту; эта цель может изменяться от удовлетворения неформального интереса в процессе участия в проекте и до выставления законных претензий [2]. При этом мы особо акцентируем внимание на том, что отношение того или иного

заинтересованного лица к проекту характеризуется не только объективными экономическими предпосылками, но и субъективным отношением к проекту или его руководителю. Поэтому понимание ожиданий, интересов и потребностей факторов среды – это обязательное условие устойчивого развития любой образовательной организации в современных условиях. Именно с учетом этого условия мы пытаемся оценить различные стратегии взаимодействия различных групп влияния и проанализировать существующие модели партнерских отношений субъектов образовательного процесса и всех заинтересованных сторон.

При достижении целей деятельности организации следует принимать во внимание разнообразные интересы различных заинтересованных сторон. Эти интересы, по сути, представляют собой определенный тип неформальной коалиции. Поскольку отношения между стейкхолдерами могут носить не только характер сотрудничества и совпадения интересов, но и конкурентной борьбы, мы считаем целесообразным рассматривать всех стейкхолдеров как единое противоречивое целое. В целом, именно их взаимодействие и определяет траекторию развития организации, что исследователи справедливо называют «коалицией влияния» [2–5].

Соблюдение экономических и социальных интересов внешних стейкхолдеров в рамках механизма гармонизации и рационализации их взаимодействия с другими группами поддержки и содействия текущей деятельности и перспективному социально-экономическому развитию учреждений должно осуществляться на основе как традиционно сложившихся требований к образовательным услугам, так и изменений в их качестве и формах предоставления. Наличие общей заинтересованности стейкхолдеров, содействующих на основе партнерства развитию учреждений образования, влияет на уровень взаимодействия данных участников процесса оказания образовательных услуг, на соблюдение функциональных назначений и целевой направленности на достижение целей стратегического управления и интересов внешних групп поддержки.

Эффективность образовательной организации во многом зависит от грамотно выстроенного взаимодействия с внешней средой и внутренней средой, так как внешняя среда является источником ресурсов для организации и формирует социальный заказ, а внутренняя среда определяет ресурсный потенциал организации [4].

Стейкхолдер-менеджмент, как правило, реализуется через систему этапов. Первый этап – идентификация групп стейкхолдеров. В. А. Нагорнов и О. В. Перфильева предлагают выделять следующих стейхол-

деров: органы власти субъекта, образовательные организации субъекта, промышленные предприятия, представители бизнеса, институты гражданского общества [6, с. 80]. Е. С. Попова, в свою очередь, дополняет этот перечень таким весомым стейкхолдером как государство, которое формирует заказ на специалистов, а также регулирует нормативно-правовую деятельность вуза [7, с. 50]. В. М. Савинов и В. Н. Стрекаловский к внешним стейкхолдерам относят государство (нормативно-правовое регулирование, цифры приема), органы власти и самоуправления региона, работодателей, абитуриентов и их родителей, образовательные организации, общественные организации, заинтересованные в социальном партнерстве. По их мнению, внутренние стейкхолдеры вуза – это обучающиеся и их родители, научно-педагогические работники, административно-управленческий аппарат образовательной организации [5, с. 88]. Второй этап – сбор актуальной информации, который характеризуется фиксацией и оценкой ожиданий и интересов каждой группы стейкхолдеров по отношению к образовательной организации. Для сбора актуальной информации традиционно используют опросы, анкетирование, контент-анализ, метод экспертных оценок и т. д. [2]. Третий этап – определение цели будущего взаимодействия со стейкхолдерами. На этом этапе необходимо использовать метод ранжирования при анализе и позиционировании стейкхолдеров по признакам: важность (уровень поддержки или противодействия образовательной организации стейкхолдером) и значимость (влияние на систему управления вузом). Итогом работы станет желаемая модель взаимодействия со стейкхолдерами, «образ будущих отношений». Четвертый этап – определение сильных и слабых сторон в работе с группами стейкхолдеров, соотнесение фактической ситуации с образом будущего взаимодействия. Результатом работы на данном этапе станет ответ на вопросы: что следует усилить? что требует изменений при взаимодействии со стейкхолдерами? Пятый этап – выбор стратегии взаимодействия с заинтересованными сторонами, перспективных долгосрочных направлений дальнейшего развития образовательной организации, обеспечивающих повышение уровня конкурентоспособности на рынке образовательных услуг. В настоящее время широко применяются следующие *стратегии*: 1) регулярный контроль и максимальное привлечение стейкхолдеров к процессу взаимодействия; 2) организация консультативных встреч по согласованию долгосрочных решений образовательной организации с целью сохранения удовлетворенности данных групп; 3) информирование о намерениях образовательной организации, привлечение к публичному обсуждению

актуальных проблем с целью получения поддержки этих групп. Шестой этап – реализация и оценка эффективности стратегии управления взаимоотношениями со стейкхолдерами, когда в установленные сроки проводится контроль степени удовлетворенности каждой группы стейкхолдеров и по полученным результатам разрабатывается система корректирующих мероприятий [2].

В процессе взаимодействия организации со стейкхолдерами можно выделить тактические и стратегические аспекты, и, в зависимости от сложности и важности отношений, варьировать формы и степень участия. Стратегическое взаимодействие определяется содержанием самого интереса и степенью его уязвимости от действий корпоративных контрагентов при реализации ими своих интересов. Анализ стейкхолдеров включает в себя идентификацию и систематизацию основных стейкхолдеров, оценку их целей, сбор информации о них, использование этих данных в процессе стратегического планирования и реализации принятой стратегии. Управление стейкхолдерами подразумевает коммуникации, проведение переговоров, контакты и отношения с ними, мотивирование их поведения с целью определения наибольшей выгоды для организации, т. е. управление – это непосредственное воздействие на стейкхолдеров. Правильно выстроенная система управления должна минимизировать возможное негативное влияние интересов различных групп на процесс образовательной деятельности.

Литература

1. Булатов А. Р. Эдвард Фриман. Люди [Электронный ресурс] / А. Р. Булатов. – Режим доступа : http://www.peoples.ru/science/philosophy/r_edward_freeman/ (дата обращения: 31.10.2016).

2. Патрахин А. И. Стейкхолдер-менеджмент современной образовательной организации / А. И. Патрахин // Молодой ученый. – 2016. – № 22. – С. 184–186.

3. Пэк Т. Н. Влияние стейкхолдеров на развитие бюджетной образовательной организации / Пэк Татьяна Николаевна // Экономика и современный менеджмент: теория и практика : сб. ст. по материалам XX междунар. науч.-практ. конф. – Новосибирск, 2012. – С. 18–24.

4. Патрахина Т. Н. SWOT-анализ как инструмент планирования стратегии образовательной организации [Электронный ресурс] / Т. Н. Патрахина // Интернет-журнал «Науковедение». – Т. 7. – № 2 (2015). – Режим доступа : <http://naukovedenie.ru/PDF/08PVN215.pdf> (дата обращения: 10.10.2016).

5. Саввинов В. М. Учет интересов стейкхолдеров в управлении

развитием образования / В. М. Саввинов, В. Н. Стрекаловский // Вестник международных организаций. – 2013. – № 1(40). – С. 87–99.

6. Нагорнов В. А. Оценка роли вузов в региональном развитии: формирование устойчивых партнерств для взаимодействия / В. А. Нагорнов, О. В. Перфильева // Вестник международных организаций: образование, наука, новая экономика. – 2010. – № 4. – С. 60–86.

7. Попова Е. С. Механизм взаимовлияния направлений регионального развития и стратегий вузов / Е. С. Попова // *Arg Administrandi* (Искусство управления). – 2012. – № 2. – С. 47–54.

О. А. Попова

НОВЫЕ СТЕЙКХОЛДЕРЫ РЫНКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ: ВЫНУЖДЕННЫЕ ПЕРЕСЕЛЕНЦЫ, МЕЖДУНАРОДНЫЕ ДОНОРЫ, ОБЩЕСТВЕННЫЕ ОРГАНИЗАЦИИ

Решение проблемы социальной адаптации внутренне перемещенных лиц (ВПЛ) напрямую связано с организацией эффективного образования в сфере переквалификации (получения новых специальностей) и обучения бизнесу, что может способствовать трудоустройству и самозанятости ВПЛ. В данном контексте речь идет о накоплении культурного капитала с последующей его конвертацией в экономический капитал (П. Бурдье) [1]. Однако в современных украинских реалиях скорость накопления и конвертации культурного и экономического капитала играет решающую роль как для выживания ВПЛ, так и для обеспечения социальной стабильности в Украине. Процесс осложняется тем, что ресурсов на организацию такого обучения в украинском бюджете не предусмотрено, а личные средства для оплаты обучения у ВПЛ отсутствуют. Дополнительно процесс осложняется еще и тем, что для успешного участия в подобных программах необходимо иметь доверие к организаторам, преподавателям и наставникам, но ВПЛ отличаются крайне низким уровнем доверия к любым институтам. В данном случае мы имеем дело с ослаблением социального капитала и необходимостью его восстановления. Для достижения этой цели необходимо решить несколько образовательных задач:

- обеспечить стабильное финансирование образовательных программ;
- организовать информационную работу по оповещению ВПЛ

и популяризации идеи необходимости переквалификации и самозанятости;

- обеспечить необходимый уровень доверия к подобным программам;
- создать эффективные программы обучения;
- организовать процесс обучения большого количества людей;
- создать программы благоприятствования реализации полученных знаний и навыков.

Финансирование образовательных проектов взяли на себя международные организации, имеющие большой опыт в решении проблем вынужденных переселенцев, которые пришли на украинский образовательный рынок с готовыми грантовыми программами. Одновременно в Украине спонтанно образовалось множество волонтерских инициатив по помощи ВПЛ, которые на сегодняшний день оформились в общественные организации. Именно они являются организаторами и реализаторами международных обучающих программ.

Таким образом, на рынок обучающих программ пришли новые стейкхолдеры – переселенцы со своими специфическими потребностями, международные доноры со своими стандартами помощи переселенцам и общественные организации со своими ресурсами и возможностями. В тезисах будет представлен обзор тенденций, которые прослеживаются на образовательном рынке в связи с появлением новых стейкхолдеров, а также обозначены задачи, поставленные в сложившейся ситуации перед учебными заведениями как традиционными стейкхолдерами рынка образовательных услуг.

По состоянию на август 2016 года по данным Министерства социальной политики в Украине зарегистрировано 1 714 000 внутренне перемещенных лиц. Из них в Харьковской области – 192 951 вынужденных мигрантов. Количество фактических внутренне перемещенных лиц точно неизвестно, поскольку, с одной стороны, некоторые из них регистрируются на подконтрольной Украине территории, но фактически проживают на неподконтрольных территориях, а с другой стороны, многие фактические переселенцы не регистрируются, если не намерены использовать государственную помощь или не имеют права на статус внутренне перемещенных лиц. Тем не менее, можно утверждать, что в Харьковской области проживает около 200 тыс. переселенцев, большинство из них – в Харькове, в котором легче найти работу или организовать бизнес. По предварительным оценкам можно сказать, что количество вынужденных мигрантов в Харькове составляет около 10% всего населения. Практически все они по прибытии становятся безработными.

Именно трудоустройство или самозанятость является основой

социальной адаптации ВПЛ. Найти работу по найму для ВПЛ значительно труднее, чем местному населению. Проведенный нами опрос показал, что 45% ВПЛ хотя бы однажды испытывали дискриминацию в связи со своим статусом. По данным службы занятости только 31,5% из зарегистрированных в службе занятости нашли работу, в том числе самостоятельно или по договорам гражданско-правового характера [2]. Этот показатель по Украине в целом составляет в среднем 60,6 % [3]. Внутренне перемещенным лицам для получения работы необходимо иметь дополнительные конкурентные преимущества, в связи с чем они нуждаются в специфических программах обучения – программах по переквалификации, по обучению эффективному поиску работы и построению карьеры, по развитию самозанятости и обучению бизнес-дисциплинам.

Потребности вынужденных мигрантов в области социальной адаптации были изучены международными организациями, предоставляющими соответствующие виды помощи. Наиболее влиятельной организацией, осуществляющей помощь вынужденным мигрантам, является Управление верховного комиссара ООН по делам беженцев (УВКБ ООН). Эта организация действует с 1951 года и за это время накопила большой опыт, на основе которого был создан Десятикомпонентный план действий по оказанию помощи беженцам и переселенцам [4]. Кроме того, программы помощи ВПЛ разрабатываются с учетом Руководящих принципов по вопросу о перемещении лиц внутри страны, которые были составлены Представителем Генерального секретаря ООН по вопросу о внутренне перемещенных лицах и приняты в 1998 году [5]. Дополнительно ООН разработала практическое руководство для лиц, определяющих политику и законодательство в области защиты внутренне перемещенных лиц [6]. Во всех этих документах речь идет о необходимости достижения долгосрочных результатов, реализуемых через программы переквалификации и обучения знаниям и навыкам, необходимым для самозанятости ВПЛ.

Обзор программ международных организаций, направленных на социальную адаптацию и интеграцию ВПЛ в Украине, а также практика сотрудничества с этими организациями показывает, что перечисленные выше принципы учтены во всех программах соответствующей тематики.

Перечислим основные международные организации-доноры, предоставляющие гранты для трудоустройства, самозанятости и на развитие предпринимательства: Программа развития ООН, организация при ООН, Управление верховного комиссара ООН по вопросам беженцев, Международная организация по миграции, Датский Совет

по делам беженцев, Норвежский Совет по делам беженцев, Международный фонд «Возрождение», Международный фонд «Каритас», чешская благотворительная организация «Человек в беде», международная некоммерческая организация MercyCorps. Перечисленные организации финансируют проекты, обязательной частью которых являются обучающие программы, направленные на профориентацию и изучение бизнес-дисциплин. При этом, финансируемые проекты реализуют негосударственные неприбыльные организации. В Украине это – общественные организации. Это связано с достаточно высоким уровнем доверия к общественным организациям как международных доноров, так и граждан Украины (а особенно ВПЛ). Так, согласно результатам всеукраинского мониторинга, лидерами общественного доверия в 2014–2015 гг. стали волонтеры (им доверяют 68 % украинцев) и общественные организации (уровень доверия к ним – 61 %) [7].

В украинском обществе в последнее время наблюдается всплеск самоорганизации инициативных волонтерских групп, которые затем оформляются в общественные организации. По данным специальной мониторинговой миссии ОБСЕ в Харькове 21 из 29 таких организаций оказывают помощь ВПЛ [8]. Но изначально члены этих организаций не были профессионалами в области адаптации ВПЛ. Наиболее активными в области образовательных программ являются такие организации, как Харьковское отделение ВО «Украинские рубежи», ОО Станция Харьков, Харьковское отделение МФ Каритас. Общественные организации занимаются организацией процессов обучения, разработкой и проведением обучающих программ, а также консультационным сопровождением и мониторингом результатов. Международные организационно-доноры диктуют только общие требования к программам и специалистам. Опыта в проведении таких работ у сотрудников общественных организаций, как правило, нет. Однако для эффективности программ в их разработке и проведении должны участвовать не только педагоги, но и специалисты с успешным практическим опытом в области преподаваемых предметов. Это важно, поскольку обучение предполагает не только знания, но и практические навыки, а также активизацию творческих способностей обучающихся. Для решения таких задач необходимо уметь использовать такие активные методы обучения, как деловые ролевые игры, применение имитационных моделей, анализ кейсов, что требует высокой квалификации специалистов.

Перечисленные общественные организации в проектах по обучению ВПЛ либо привлекают профессиональных бизнес-тренеров, либо способствуют повышению квалификации своих членов. В любом случае

специалисты, разрабатывающие и проводящие обучающие программы для ВПЛ, нуждаются в повышении квалификации с учетом особых потребностей ВПЛ и прохождении специальных тренингов по работе с психически травмированными людьми. В подобной ситуации высшие учебные заведения, как традиционные стейкхолдеры рынка образовательных услуг, могут взять на себя функцию подготовки кадров для программ помощи ВПЛ или могут сами стать организаторами подобных программ, для чего им необходимо стать партнерами общественных неприбыльных организаций. Такие программы обучения могут в дальнейшем использоваться и для других категорий населения, требующих социальной адаптации. Таким образом, разработка механизмов сотрудничества с новыми стейкхолдерами может иметь долгосрочный эффект.

Литература

1. Бурдые П. Формы капитала / П. Бурдые ; пер. М. С. Добряковой // Экономическая социология : электрон. журн. – 2002. – Том 3. – № 5. – С. 60–74 // Режим доступа: ecsoc.hse.ru/2002-3-5.html. – Загл. с экрана.
2. Інформація про надання послуг державної служби зайнятості внутрішньо переміщеним особам [Електронний ресурс] / Режим доступу: www.dcz.gov.ua/statdatacatalog/document?id=351059. – Загол. з екрана.
3. Надання послуг державною службою зайнятості у січні-листопаді 2015–2016 рр. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.dcz.gov.ua/statdatacatalog/document?id=350793. – Загол. з екрана.
4. United Nations High Commissioner for Refugees (UNHCR), Refugee Protection and Mixed Migration: A 10-Point Plan of Action, revision 1, January 2007. – Mode of access: www.unhcr.org/protection/migration/4742a30b4/refugee-protection-mixed-migration-10-point-plan-action.html.
5. Руководящие принципы по вопросу о перемещении лиц внутри страны [Электронный ресурс]. – 1998. – Режим доступа: www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/internal_displacement_principles.shtml. – Загл. с экрана.
6. United Nations High Commissioner for Refugees (UNHCR), Protecting Internally Displaced Persons: A Manual for Law and Policymakers, October 2008. – Mode of access: www.unhcr.org/50f955599.pdf
7. Національний інститут стратегічних досліджень. Розвиток громадянського суспільства України в умовах внутрішніх і зовнішніх викликів [Електронний ресурс] : [аналітична доповідь] / Режим доступу: www.niss.gov.ua/content/articles/files/gromadyanske_suspilstvo-3eeda.pdf. – Загол. з екрана.

8. Гражданское общество и кризис в Украине [Электронный ресурс] : [тематический отчет]. – Режим доступа: www.osce.org/ru/ukraine-smm/217526?download=true. – Загл. с экрана.

В. Ф. Пугач

ПРЕПОДАВАТЕЛИ И НАУЧНЫЕ РАБОТНИКИ ВУЗОВ – ВНУТРЕННИЕ И ВНЕШНИЕ СТЕЙКХОЛДЕРЫ

Среди различных групп стейкхолдеров в области высшего образования значительное место занимают научно-педагогические работники, которых справедливо относят к внутренним стейкхолдерам вуза [1, с. 185]. В данной работе рассматриваются изменения, наблюдаемые в структуре работников образовательных организаций высшего образования России в начале XXI века, и их влияние на особенности стейкхолдеров в вузе (см. табл. 1).

Таблица 1

Структура работников вузов России в 2013 г.

	все вузы		государствен- ные вузы		частные вузы	
	тыс. чел.	%	тыс. чел.	%	тыс. чел.	%
Всего,	824	100	764,6	100	59,4	100
в том числе:						
руководящий персонал	27,2	3,3	23,6	3,1	3,7	6,2
ППС	319,3	38,8	288,2	37,7	31,1	52,4
научные работники	18,9	2,3	18,5	2,4	0,4	0,7
инженерно-технический персонал	48,1	5,8	46,3	6,1	1,7	2,9
административно-хозяйственный персонал	90,9	11,0	85,3	11,2	5,6	9,4
производственный персонал	13,1	1,6	12,4	1,6	0,7	1,2
учебно-вспомогательный персонал	141,8	17,2	131,8	17,2	10	16,8
обслуживающий персонал	164,6	20,0	158,4	20,7	6,2	10,4

[Рассчитано по 2, с.136]

Как видно из данных таблицы, доля преподавателей среди всех вузов составляет чуть менее 40%, при этом в частных вузах она существенно выше – более половины. Доля научных работников очень низкая – в целом по вузам она чуть больше 2%, а среди частных вузов даже менее процента.

Если рассматривать научно-педагогические кадры, то доля научных работников, рассчитанная по данным табл., составит по всем вузам 5,6%, в частных вузах – только 1,3%. Для сравнения приведем данные по состоянию на 1989 г., относящиеся к СССР – тогда из 539 574 научно-педагогических работников научные кадры составляли 118 764 чел., или 22% [Рассчитано по 3, с.7]. Следовательно, в постсоветское время произошло существенное снижение доли научных работников в вузах, а отсюда – и существенное снижение роли научных работников в качестве стейкхолдеров.

Теперь обратимся к анализу преподавательских кадров. В число их характеристик по режиму занятости преподаватели делятся на работающих на полную и неполную ставку, на штатных и совместителей (см. рис. 1).

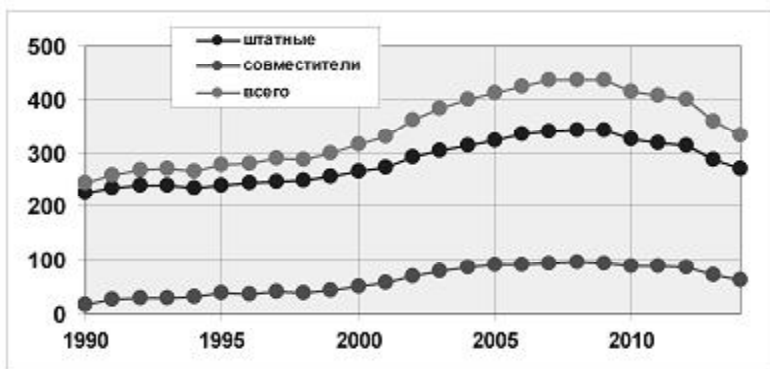


Рис 1. Численность преподавателей государственных вузов России, в т. ч. штатных и совместителей, тыс. чел.

На рисунке виден быстрый рост масштабов совместительства, численности совместителей и их доли среди преподавательского состава: если в 1986 г. совместители составляли всего 3,3%, то в начале XXI в. – свыше пятой части. Своеобразие совместителей заключается также в том, что они выполняют двойную роль и системе стейкхолдеров – одновременно являются и внутренними, и внешними стейкхолдерами, поскольку

совместители, как правило, являются и членами другой организации, чаще всего вуза, а следовательно, являются носителями разных, иногда и противоположных интересов. Это предполагает учет новых ситуаций, новые механизмы вовлечения стейкхолдеров во взаимодействие с образовательными организациями.

Выводы, которые можно сделать, исходя из изложенного выше, состоят в следующем. Во-первых, в постсоветское время существенно сократилась доля и, соответственно, роль как стейкхолдеров научных сотрудников в вузах. В 2013 г. их доля в вузах России составила чуть больше двух процентов. Во-вторых, среди преподавательского состава существенно, многократно выросла доля совместителей, выполняющих в системе стейкхолдеров вуза двойную роль – они одновременно являются и внутренними, и внешними стейкхолдерами. Изменившиеся условия требуют учета этих особенностей в управлении вузом.

Литература

1. Патрахин А. И. Стейкхолдер-менеджмент современной образовательной организации / А. И. Патрахин // Молодой ученый. – 2016. – № 11. – С. 184–186.

2. Образование в Российской Федерации: 2014 : статист. сб. – М. : ВШЭ, 2014.

3. Статистические материалы о системе повышения квалификации научно-педагогических кадров вузов, их численности и составе / Госкомитет СССР по народному образованию. – М., 1989.

Т. В. Пылаева, Т. А. Удовицкая

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ШКОЛА – ВУЗ: К ПРОБЛЕМЕ ВЗАИМНЫХ ОЖИДАНИЙ

Вопросы взаимодействия школы и вуза постоянно находятся в центре внимания и обсуждения. Причем «вектор» и содержание этого взаимодействия меняется в зависимости от ситуации, в первую очередь, в системе высшего образования, так как высшие учебные заведения являются «принимающей» стороной выпускников школ. Не секрет, что функционирование современных вузов напрямую зависит от качества общеобразовательной подготовки и профессиональной мотивированности школьников, а в настоящее время и количества, тех, кто заполняет студенческие аудитории. Отсюда следует, что интерес вузов к взаимо-

действию со школами носит в большей степени прагматический характер обеспечения качественного и количественного вузовского контингента студентов.

Так специалисты выделяют такие «прагматические» аспекты интереса вузов к школам: заинтересованность в качественно-подготовленных и профессионально мотивированных школьниках, чтобы студенты, пришедшие на первый курс могли продолжить естественным образом обучение, а не оказаться перед пропастью «недостаточных знаний» и общеобразовательной подготовки; возможность через работу со школами получить «агентов влияния» в учительской/директорской среде; в процессе сотрудничества, доказав свою полезность школе и будущим выпускникам, вузы формируют благоприятную среду, которая начинает «работать на вуз»; любая работа вуза в школе – это заявление об этом вузе для школьников и их родителей, это своеобразный PR для того, чтобы впоследствии школьники сделали выбор именно в пользу этого вуза [3].

В свою очередь, школы заинтересованы в более широком спектре взаимодействия и сотрудничества: от реальной помощи вузов в профориентационной работе (в прямом понимании сущности профориентации как оказании помощи в выборе будущей профессии) до совместной методической, просветительской, экспериментальной и научной работы.

Это подтверждают и данные опроса директоров школ г. Харькова, проведенного социологами Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия». В ходе этого опроса директорам было предложено оценить полезность некоторых форм, посредством которых сегодня чаще всего осуществляется взаимодействие школ и вузов. Лидирующую позицию в оценках директоров заняла все-таки такая форма, как проведение профориентационной работы (средний балл – 4,3 по 5-ти балльной шкале). Именно она, по мнению опрошенных, является максимально интересной и полезной для школьников. Далее следуют: проведение предметных турниров и олимпиад с участием представителей вузов (4,25 балла), экскурсионные программы (4,2 балла), совместные воспитательные мероприятия (3,8 балла). Среди направлений взаимодействия школы и вуза в качестве приоритетных директора школ отметили совместные обучающие программы для школьников (64,9%), совместные программы для учителей (55,4%). Следующую группу составляют такие направления, как профессиональные консультации специалистов, кандидатов наук (44,6%), совместные исследовательские программы по различным направлениям жизни школы (38,1%)

и совместные программы для управленческого звена (20,2%). Очевидно, что эффективность взаимодействия возрастает при очевидной пользе для взаимодействующих сторон. Как показал опрос, директора школ убеждены, что контакты с вузами, прежде всего, способствуют повышению уровня подготовки учащихся к обучению в вузе (58,9%), придают оптимальный характер профориентации (51,8%). Наряду с этим, повышают уровень компетенций учителей (37,5%), дают возможность получить методики и результаты исследований, помогающих школе усовершенствовать свою работу по разным направлениям (33,3%) и развивают адаптационный потенциал учащихся (32,7%). Одними из элементов интеграции школы и вуза являются «сквозные» дисциплины и возможность чтения некоторых дисциплин или их блоков преподавателями вуза в школе. Результаты опроса показывают, что 60,1% директоров харьковских школ положительно относятся к идее «сквозных» дисциплин. Аналогичная ситуация характерна и для участия преподавателей вузов в учебном процессе в школе. 67,9% директоров позитивно относятся к этой идее [1].

Вместе с этим мы можем предположить и наличие проблем во взаимодействии школа-вуз, которые лежат в плоскости взаимных ожиданий, когда ожидания школ от взаимодействия с вузами не всегда оправдываются. В этой связи представляет интерес проведенное исследование по обозначенной проблеме, с использованием результатов которого можно сделать некоторые выводы для практической работы в этом направлении.

С целью сопоставить ожидания и конкретные результаты сотрудничества школы и вуза, директорам школ было предложено выстроить рейтинг возможных областей взаимодействия по двум позициям: «Как должно быть?» и «Реальное положение» [2]. Полученные результаты были обобщены и представлены на графике (см. рис. 1.).

По горизонтальной оси отложены области взаимодействия:

1. Подготовка выпускников к поступлению в высшие учебные заведения обучения.
2. Повышение научного уровня педагогов и учащихся.
3. Обеспечение новыми программами, разработками, учебниками учебный процесс школы.
4. Повышение профессионального мастерства учителей.
5. Проведение научных исследований по проблемам образования.
6. Проведение научно-методических семинаров для учителей.
7. Оказание помощи в организации и проведении научно-практи-

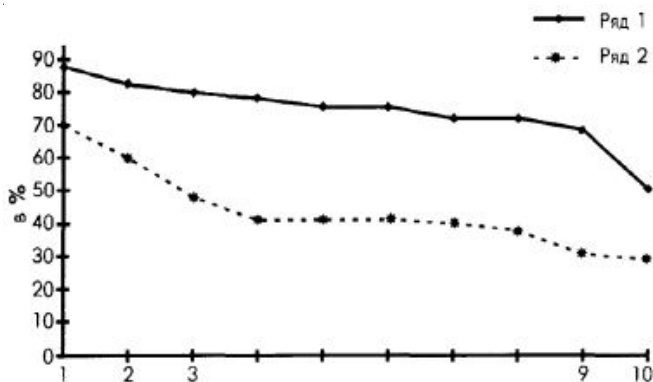


Рис. 1. Области взаимодействия

ческих конференций, педагогических советов.

8. Апробация новых образовательных технологий.

9. Просвещенческая деятельность в образовании.

10. Включение в работу с родителями.

По вертикальной оси:

1-й ряд – «Как должно быть» по мнению директоров школ;

2-й ряд – «Реальное положение» по их же мнению.

Графики заметно расходятся в процентном отношении, и это различие достаточно велико: разница между ожидаемым и полученным результатом достигает 30–40%. Такое положение свидетельствует или о завышенных требованиях школы к вузу, или о несостоятельности (по различным причинам) вуза в удовлетворении широкого спектра интересов школы.

По мнению авторов проведенного исследования «Взгляд на данный график позволяет отмечать, что в реальной практике (2-й ряд) эта связь осуществляется менее, чем в половину имеющихся возможностей. В реальной практике (что видно из предложенного графика) взаимоотношения традиционно сосредоточены в области подготовки старшеклассников для поступления в вузы: наиболее высокие показатели – соответственно 86 и 72 процента. На втором месте – повышение научного уровня педагогов и учащихся: «должно быть» – 84, «реально» – 59 процентов» [2].

Третье место в приоритетах сотрудничества с вузами занимает практическая потребность школы в новых программах, учебниках и т. д. «Должно быть» – 81, «реально» – 47 процентов. Это тоже одна из острых

проблем современного образования в целом (как школьного, так и вузовского). Собственно, научная и просветительская деятельность недостаточно востребована школой и занимает в представленном графике более низкие позиции. Хотя именно это направление действительно может и должен взять на себя вуз, обладающий более глубокими и фундаментальными научными знаниями и современными научными разработками, потребность в использовании которых тоже нужно формировать и в школьной среде. Одно из последних мест (72 и 36 процентов) занимает оказание помощи в организации и проведении научно-практических конференций, педагогических советов. Вновь есть повод задуматься. Конференции – это эффективная форма для получения информации, обмена опытом, оценки собственных наработок и пр. Как правило, функции организации подобных мероприятий берет на себя вуз. Однако половина респондентов не установили для себя этой связи; следовательно, этот канал взаимодействия школы и вуза оказывается неразработанным и малоиспользуемым.

При этом только шестая часть школьной администрации готова использовать возможности вуза в работе с родителями («должно быть» – 68, «реально» – 31 процент). К глубокому сожалению, приходится констатировать тот факт, что сегодня работа вузов с родителями не отнесена в школе к приоритетным областям. В то время как потребность просвещения родителей в тенденциях развития высшего образования, особенностях приема в вузы и других вопросах, связанных с обучением в высшей школе и получением их детьми профессионального образования существует и удовлетворить эту потребность возможно силами только вузовских специалистов [2].

Безусловно, по результатам данного исследования мы можем говорить о мнении только одной стороны – школы. И проблема не может считаться разработанной полностью, если не проведено такое же исследование, но уже с учетом мнения ректоров вузов или тех вузовских функционеров и преподавателей, которые соприкасаются с работой в школах. И это важное и актуальное направление дальнейшего исследования взаимодействия школа-вуз.

В целом, анализ результатов опросов и научной литературы по данной проблеме позволяет говорить о том, что на сегодняшний день сложились достаточно активные контакты у большинства вузов и школ. Но для их усовершенствования необходимо обращать внимание не столько на прагматическую сторону, а на решение задач реализации принципа непрерывности во всех сферах взаимодействия образовательных ступеней.

Литература

1. Взаимодействие школа-вуз : информационная записка о результатах социол. исслед., Харьк. гуманитар. ун-т «Нар. укр. акад.» / [сост.: Е. Г. Михайлева]. – Харьков, 2010. – 8 с.
2. Коротаева Е. В. Школа и вуз: проблемы взаимодействия / Е. В. Коротаева // Директор школы. – 1999. – № 1. – С. 13–21.
3. Лученко А. В. Модели взаимодействия школы и вуза [Электронный ресурс] / Лученко А. В., Логинова Н. Ф. – Режим доступа <https://docviewer.yandex.ua/?url=http%3A%2F%2Ft.kipk.ru%2Fdownload%2F246&name=246&lang=ru&c=5874f04af433> – Загл. с экрана.
4. Сенашенко В. С. Преимущество и сопряжение основных образовательных программ в структуре непрерывного образования / В. С. Сенашенко, Н. А. Вострикова, В. А. Кузнецова // Высшее образование в России. – 2009. – № 10. – С. 3–11.

И. В. Радченко

ВНЕШНИЕ СТЕЙКХОЛДЕРЫ: КТО И КАК ВЛИЯЕТ НА РАЗВИТИЕ БЮДЖЕТНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Современный этап развития образования в Украине характеризуется разнообразными кризисными явлениями. Одним из таких явлений представляется своеобразная «оторванность» образовательных учреждений от запросов и интересов общества: требования к уровню профессиональных компетенций выпускников, качество выполнения социального заказа, условия работы и научной деятельности профессорско-преподавательского состава, сотрудников и т. д.

Все вышесказанное поднимает вопрос о необходимости привлечения стейкхолдеров, как полноправных участников образовательного процесса, к управлению образовательным учреждением. Как отмечают исследователи, концепция «стейкхолдеров» получила распространение с середины 80-х гг. XX в. с выходом работы Р. Э. Фримена «Стратегический менеджмент: концепция заинтересованных сторон». Здесь вводится понятие stakeholder – заинтересованная сторона; определяется как группа, которая оказывает влияние на достижение организацией своих целей или на работу организации в целом. Идея Р. Э. Фримена заключается в видении фирмы как набора заинтересованных в ее деятельности сторон, интересы и требования которых менеджеры должны принимать

во внимание и удовлетворять [1]. Большинство исследователей рассматривают применение теории стейкхолдеров в применении к коммерческим и частным фирмам и предприятиям.

Применение теории к бюджетным образовательным учреждениям находится на стадии наработки и формирования. К стейкхолдерам можно отнести продавцов и покупателей образовательных услуг как своеобразных групп влияния. Все стейкхолдеры заинтересованы в высоком качестве образовательного продукта. Продавцы – вузы и другие образовательные учреждения. В нашем докладе обратим внимание, главным образом, на высшие учебные заведения, где наиболее ярко проявляется деятельность групп влияния. Вузы рассматриваются в совокупности всех участников учебно-воспитательного процесса, администрация, материальные и нематериальные ресурсы, репутация, организационная форма, владельцы. Покупатели – государство как особый вид покупателя [2]. Государство является ключевым источником финансирования для бюджетных образовательных учреждений. Это требует наличия необходимой двусторонней связи с главным распорядителем бюджетных средств – Кабинетом Министров Украины в лице Министерства образования и науки Украины. Государство формирует основные принципы образовательной политики через законодательное регулирование содержания, качества, организации образования, кадровой политики учреждений и аттестации кадров. Государство, в том числе, регулирует порядок и приоритеты финансирования отдельных вузов разных уровней аккредитации. В первую очередь, с помощью введения Внешнего независимого оценивания, ежегодно совершенствуя порядок вступительной кампании. Ярким примером такого регулирования является порядок распределения мест государственного заказа и методика «деньги идут за выпускником» в зависимости от выбранного абитуриентом приоритета. От выпускника же требуется определенный уровень компетенций, сформированность навыков социализации, нравственные и патриотические ориентации выпускника как гражданина своей страны.

Следующим агентом влияния на рынок образовательных услуг является общество в целом. Уровень и качество образования, развитие профессиональных компетенций выпускников, возможность быстрого и качественного трудоустройства играют важную роль при формировании социального заказа в целом и на те или иные специальности в частности. Отсюда – падение интереса у абитуриентов к педагогическим, техническим (кроме ИТ), отдельным гуманитарным специальностям, трудоустройство по которым на современном рынке труда Украины

довольно проблематично и не приносит быстрого материального «ответа». Одновременно возникает проблема безработицы среди молодых специалистов. Это возникает из-за несоответствия запросов рынка труда количеству и качеству специалистов с высшим образованием. Этот процесс, как отмечает Н. Л. Савицкая, приводит к увеличению структурной безработицы, которое влияет на динамику потенциального объема национального производства. Выпускник не может устроиться по специальности, что вызывает рост непроектных издержек как со стороны государства и населения, так и предпринимательского сектора [3, с. 50].

Исходя из вышесказанного, можно выделить из общества работодателей как покупателя образовательных услуг. Работодатели могут мотивировать студентов на трудоустройство в своей организации путем проведения практик, стажировок, экскурсий, оплаты обучения для отдельных студентов с заключением договоров на обязательную отработку после окончания обучения. Работодатели могут сотрудничать с вузом посредством прохождения курсов повышения квалификации на базе образовательных учреждений, оплачивая эти услуги. Этот процесс исследователи называют «монетизацией образовательной услуги» [4, с. 37–38].

Таким образом, была сделана попытка определить несколько видов групп влияния. Стейкхолдерами исследователи называют различные группы влияния на образовательный процесс, которые, действуя вместе, формируют образовательную политику как отдельного учреждения, так и государства в целом. Отметим, что среди стейкхолдеров выделяют и другие виды заинтересованных сторон, в следующих исследованиях необходимо рассмотреть роль студенчества и администрации вузов в образовательном процессе.

Литература

1. Пэк Т. Н. Влияние стейкхолдеров на развитие бюджетной образовательной организации [Электронный ресурс] / Пэк Татьяна Николаевна // Экономика и современный менеджмент: теории и практика : сб. ст. по материалам XX Междунар. науч.-практ. конф. – Новосибирск, 2012. – Режим доступа: <https://sibac.info/conf/econom/xx/30740>. – Загл. с экрана. – Дата обращения: 30.12.2016.
2. Екшикеев Т. К. Стейкхолдеры рынка образовательных услуг [Электронный ресурс] / Т. К. Екшикеев // Сибир. торг.-экон. журн. – 2009. – № 9. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/steykholdery-rynka-obrazovatelnuh-uslug>. – Загл. с экрана. – Дата обращения: 02.01.2017.

3. Савицька Н. Л. Інституціональні проблеми взаємодії стейкхолдерів у вищій освіті / Савицька Н. Л. // Соціально-економічні трансформації в епоху глобалізації : матеріали 6 Всеукр. наук.-практ. конф. / Полтав. нац. пед. ун-т ім. В. Г. Короленка. – Полтава, 2015. – С. 48–52.

4. Изотова Н. С. Миллениумы – новые стейкхолдеры образовательного процесса / Изотова Наталья Сергеевна, Грошева Надежда Борисовна // Территория новых возможностей. Вестн. Владивосток. гос. ун-та экономики и сервиса. – Владивосток, 2014. – Вып. 1. – С. 36–46.

Е. В. Решетняк

ФОРМИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КЛАСТЕРОВ КАК МОДЕЛИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СТЕЙКХОЛДЕРОВ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ

Специфика деятельности современного образования позволяет рассматривать его в рамках развития «концепции стейкхолдеров» получившей распространение с середины 80-х годов XX века, после выхода в свет работы Роберта Эдварда Фримена [1]. Целью деятельности образовательных с точки зрения данной концепции является удовлетворение запросов всех его стейкхолдеров, при этом цели образовательного учреждения не сводятся к целям никакой ее подсистемы (стейкхолдера). Пэк Т. Н. [2] выделяет следующих стейкхолдеров высшего учебного заведения: общественные организации, сотрудники, конкуренты, благотворители, потребители образовательных услуг, учредители, средства массовой информации, представители науки и бизнеса. С нашей точки зрения, данный список должен быть расширен, включая работодателей и государственные регулирующие органы.

Управление стейкхолдерами подразумевает коммуникации, проведение переговоров, контакты и отношения с ними, мотивирование их поведения с целью определения наибольшей выгоды для организации, т. е. управление — это непосредственное воздействие на стейкхолдеров. Правильно выстроенная система управления должна минимизировать возможное негативное влияние интересов различных групп на процесс деятельности организации [2].

В соответствии с вышесказанным, одним из действенных инструментов повышения конкурентоспособности сферы отечественного высшего образования с учетом интересов и целей всех стейкхолдеров, является кластерная интеграция, в рамках которой происходит объединение

и взаимодействие на основе взаимовыгодного партнерства образовательных, профессиональных, общественных организаций, предприятий региона и органов власти.

Такое взаимодействие в рамках формирования образовательных кластеров является основой для повышения конкурентоспособности сферы высшего образования за счет более эффективного использования научного, образовательного, производственного, инфраструктурного, кадрового потенциала. А также установления баланса между «спросом и предложением» в подготовке специалистов, востребованных на рынке труда, обеспечения возможностей для профессионального и личностного роста обучающихся и педагогических работников, отражая основные их цели и интересы.

Повышение конкурентоспособности сферы высшего образования посредством формирования образовательных кластеров, а именно возможность достижения всех целей стейкхолдеров, может обеспечиваться за счет привлечения инвестиций в развитие сферы образования от предпринимательских структур. Темпы роста инвестиций в образовательный кластер, повышение доли финансирования образовательной деятельности за счет небюджетных источников финансирования, а переложение функций обеспечения финансовой поддержки на предпринимательские структуры, заинтересованные в повышении конкурентоспособности выпускников профильных вузов, является одним из ведущих критериев оценки его деятельности по усилению взаимодействия его участников.

Эффективность функционирования образовательного кластера может определяться для всех его участников в соответствии с целями каждого из участников внутрикластерного взаимодействия: конечные результаты, клиентской, бизнес-процессов, обучения и роста.

Образовательные кластеры в Украине позволят сформировать конкурентоспособную модель развития сферы высшего образования за счет оптимизации всех образовательных и организационных процессов, ориентации на достижение единой в рамках одного кластера для всех его участников цели. Успешность процессов организации и регулирования среды личностно-профессионального развития кадрового потенциала страны в определенных профессиональных аспектах зависит от выбора факторов интеграции, стратегического виденья будущих перспектив развития предприятий и соответствующих отраслей экономики.

Формирование образовательных кластеров должно упростить взаимосвязи между отдельными субъектами образовательного процесса за счет установления прямых контактов между всеми его участниками.

На основе концептуальных принципов в работе предлагается функциональная и структурная архитектура механизма государственного управления сферой образования за счет формирования образовательных кластеров.

Как отмечалось ранее, одной из ведущих проблем, связанных с повышением конкурентоспособности сферы отечественного образования, является изменение структуры финансирования образовательных программ в соответствии с потребностями национальной экономики.

Государственная финансовая поддержка сферы образования должна быть дифференцированной в зависимости от специфики сферы профессиональной подготовки, образовательного уровня и должна быть направлена на повышение мотивации предпринимательского сектора экономики, осуществлять финансирование образовательных программ и проектов в рамках их интересов. Так, в частности, рекомендуем предусмотреть возможность предоставления приоритетов в бюджетном финансировании и компенсации расходов научно-образовательных и научно-исследовательских институтов на стадиях фундаментальных и научно-прикладных исследований, а также финансирование образовательных программ специальностей, имеющих социальное или стратегическое значение для развития экономики страны, но рыночная ситуация рассматриваемой отрасли не дает быстрого экономического эффекта при вложении в обучение персонала. Другим инструментом управления финансированием может стать предложение для отраслей льгот в налогообложении и лизинг, если они осуществляют финансирование образовательных программ в рамках установленных размеров [3]. Можно ожидать увеличения ВВП страны за счет распространения передовых образовательных программ среди участников образовательного процесса.

Таким образом, очевидна целесообразность осуществления государством функции интернализации положительных экстерналий финансирования образовательных программ и проектов за счет перераспределения общественного экономического эффекта в интересах развития отраслей экономики, которые являются приоритетными для развития в Украине.

На основании вышесказанного может быть предложен метод оценки экономической эффективности государственного стимулирования финансирования образовательных программ и проектов за счет внебюджетных источников, а именно за счет заинтересованных предпринимательских структур. Данный метод оценки эффективности учитывает бюджетный и экономический эффекты, возникающие у субъектов

финансирования образовательных программ. Использование этого метода в практике государственного управления сферой образования позволяет экономически обосновать применение инструментов государственного регулирования данной сферы.

С целью привлечения бизнес-структур к кластеру субъекту предпринимательской деятельности должно предоставляться право [4]:

- использования налоговых льгот после осуществления расходов на финансирование образовательных программ и проектов, которые соответствуют потребностям рынка труда, в объеме фактической суммы расходов;

- для предоставления льгот государством может быть установлен норматив списания на себестоимость расходы на финансирование образовательных программ и проектов в рамках основных видов деятельности компании;

- могут применять льготирования не только в зависимости от объема финансирования образовательных программ и проектов, но и «приоритетные» льготы, стимулирующие экономических агентов к развитию инновационной деятельности и финансирования соответствующих научных исследований научно-образовательными комплексами;

- величина устанавливаемых налоговых льгот должна быть существенной для обеспечения эффективности таких процессов и обеспечения роста мотивации предпринимательских организаций осуществлять финансирование образовательных программ и проектов, при условии контроля со стороны фискальных органов за формированием валовых расходов конкретного предприятия, будет рассматриваться предпринимательскими структурами как экономически выгодные вложения средств.

Таким образом, может быть определено, что результативность государственного регулирования финансирования сферы образования за счет реализации механизмов управления в рамках формируемых образовательных кластеров, обусловлена концентрацией и эффективным использованием экономических ресурсов на приоритетных направлениях технологического обновления сферы образования и, как следствие, соответствующих профессиональных предпринимательских структур, товаров и услуг, которые они производят. Такой подход обеспечит повышение конкурентоспособности сферы образования в Украине и достижение целей всех стейкхолдеров за счет того, что развиваться будут в основном те специальности и специализации, которые востребованы на рынке труда за счет внебюджетных источников финансирования.

Такой подход гарантирует трудоустройство выпускников на рынке труда и бесплатность (для учащихся) получение образования в рамках реализации конкретных образовательных программ и проектов.

Можно сделать вывод, что важной задачей государства является разработка и осуществление селективной политики формирования образовательных кластеров за счет государственно-частного партнерства, ориентированной на развитие относительно узкого спектра прогрессивных профессиональных образовательных программ за счет внебюджетных источников финансирования, обеспечивают технологическую платформу для активизации инновационной деятельности, повышение конкурентоспособности выпускаемой продукции, рост ВВП и притока денежных средств из прибыльных отраслей в Государственный бюджет. Таким образом, будет обеспечиваться максимальное достижение целей всех стейкхолдеров образовательного процесса.

Литература

1. Freeman R. E. Strategic Management: A Stakeholder Approach. Boston, 1984.

2. Пэк Т. Н. Влияние стейкхолдеров на развитие бюджетной образовательной организации / Пэк Татьяна Николаевна // Экономика и современный менеджмент: теория и практика : сб. ст. по матер. XX междунар. науч.-практ. конф. – Новосибирск: СибАК, 2012.

3. Reshetniak O. I. The Prospects of Development of Ukraine's Economy Through the Creation of Integrated Educational Clusters / O. I. Reshetniak, Yu. A. Zaika // Бізнес Інформ. – 2015. – № 7. – С. 48–53.

4. Заїка Ю. А. Регулювання сфери вищої освіти в Україні: проблеми та перспективи економічного розвитку / Ю. А. Заїка // Економічний форум : наук. журн. / Луцьк. нац. техн. ун-т. – Луцьк, 2016. – № 1. – С. 347–355.

А. А. Рябко

ЛИТУРГИЯ ГИМНАСИАРХА В ГОСУДАРСТВАХ ДРЕВНЕЙ ГРЕЦИИ КАК ФОРМА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОБЩЕСТВА И ГРАЖДАНИНА В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Образовательные учреждения всегда развиваются в контексте общих задач, актуальных для конкретного общества, однако характер взаимодействия элементов системы образования с другими общественными

и государственными институтами часто является индикатором определённых политических, экономических и культурных тенденций. С другой стороны, когда объектом научного интереса является само образование, важнейшим становится вопрос о факторах, направляющих его развитие. Античность традиционно считается колыбелью современной европейской цивилизации, в связи с чем представляется любопытным рассмотреть вопрос о сочетании частного, общественного и государственного интереса на примере должности гимнасиарха.

Источники по интересующей нас теме – литературные, эпиграфические и археологические – представлены неравномерно, и наиболее полно освещают историю Афинского полиса, где должность гимнасиарха относилась к ординарным литургиям. Однако эта же должность зафиксирована более чем в 200 других античных городах [5, с. 156], в том числе и в Северном Причерноморье. Начало исследования проблемы литургий в отечественной историографии было положено работами В. В. Латышева [4], а применительно к системе образования вопрос рассматривался в обобщающих исследованиях В. Йегера [3], А. – И. Марру [5] и Г. Е. Жураковского [2]. Качественный анализ литургий в Афинах с серьёзной опорой на зарубежные исследования содержится в монографии Л. Д. Бондарь [1].

Гимнасии были довольно сложными учреждениями, содержание которых требовало значительных средств. Вопрос об изыскании последних Афины, как и другие греческие города, разрешали нередко при помощи так называемых литургий, имевших, впрочем, широкое применение и в других областях общественной жизни. Литургиями назывались натуральные повинности, накладываемые на наиболее состоятельных, полноправных граждан с имущественным цензом не менее трех талантов и сводящиеся к тому, что данные лица взамен налогов должны были взять на себя расходы по организации или содержанию того или иного общественного начинания (в данном случае – гимнасия). Обложенный литургией в пользу гимнасия получал титул «гимнасиарха» и являлся своеобразным попечителем учебного заведения. В Афинах гимнасиархи несли часть расходов по устройству праздника Великих Панафиней, и каждый из них должен был снабжать опекаемый им гимнасий необходимыми школьными пособиями, оплачивать сверхштатных учителей, приглашаемых временно для улучшения постановки преподавания того или другого предмета, и т. п. В случае желания гимнасиарха, его могли избирать на эту должность несколько лет подряд. Звание гимнасиарха было связано с определенным почетом. Его портретная статуя воздвигалась в гимнасии, его семейные праздники

почитались и праздниками гимнасия, после его смерти его хоронили в стенах школы, и гимнасий ежегодными празднествами чтит его память. Такая связь, освобождавшая к тому же от других обложений, была лестна многим. Обязанность гимнасиарха превращалась в право, добиться которого стремились многие состоятельные граждане. Известны случаи не только многолетнего гимнасиархата, но и, так сказать, гимнасиархата родового, когда звание гимнасиарха передавалось в семье от одного наследника к другому [2, с. 88].

Сами же гимнасиархи подобным способом завоевывали признание соотечественников и получали возможность баллотироваться на более высокие государственные должности. Это можно иллюстрировать ольвийской надписью II в. н. э.; в ней речь идет о Феокле, состоятельном и весьма уважаемом гражданине. Ольвиополиты четырежды избирали его первым архонтом; 18 городов наградили Феокла золотыми венками за гостеприимство, оказанное их гражданам. Будучи гимнасиархом, Феокл заново построил гимнасий, а когда он умер, там установили его статую [6, с. 91].

Афинский материал позволяет сформировать взгляд на институт греческой гимнасиархии вообще. Поскольку неаттический материал для 5 – начала 4 в. практически отсутствует, а более поздний не вступает в противоречие с афинским, то можно предположить идентичность этого института во всех греческих полисах. Так, в 5 – 1-й пол. 4 в. гимнасиархия являлась литургией (если, конечно, конкретный неаттический полис знал этот институт), собственно лампадархией (обычай бега с факелами засвидетельствован для целого ряда греческих городов), а с конца 4 в. гимнасиархия становится должностью, предполагавшей надзор за гимнасиями.

С другой стороны, вполне возможно предположить, что гимнасиархия и позднее носила характер литургий. Дело в том, что в эллинистическое время существовал ряд служб, которые выполнялись как регулярные должности, а на деле были литургическими магистратурами. Такой характер эллинистических литургий должен был, в свою очередь, определить специфику литургий римских, которые собственно и являлись бесплатным исполнением тех или иных должностей [1, с. 93–97].

Даже там, где гимнасиарх – настоящая должность, не следует думать, что здесь вовсе отсутствуют элементы повинности. Без сомнения, из городского бюджета этому должностному лицу выдавалась определенная сумма, но само собой подразумевалось, что рассчитывали на его щедрость, чтобы ее округлить, чтобы ее могло хватить как на непред-

виденные издержки (например, восстановление или строительство гимнасия), так и на обычные (инвентарь для занятий, содержание помещения, жалование преподавателям). Поэтому на должность гимнасиарха подбирают не только наиболее уважаемых граждан, но и самых богатых и щедрых [5, с. 162].

Но если финансовая несостоятельность города не позволяла ему взять на себя непосредственно весь комплекс образовательных функций, он вмешивался в эту область и подвергал образование молодежи официальному контролю устройством игр и состязаний, как атлетических, так и «мусических»: эти игры отличались таким обаянием, что это создавало действенный стимул для обучения; ценой некоторого анахронизма можно утверждать, что эллинистическое образование можно определить как свободное преподавание (отдельный случай – созданные фондами и ставшие общественными школы), венчаемое государственным экзаменом.

Ту же роль морального стимула для интеграции в общественную жизнь играло, как мы видим, участие детей, и даже эфебов, в торжественных процессиях и в жертвоприношениях богам города. Организовать эти процессии, обеспечить присутствие молодежи и порядок и достоинство в проведении их так, чтобы это оказало честь городу, – вот главная задача должностных лиц этой сферы, в особенности – гимнасиархов [5, с. 163].

По-видимому, в связи с противодействием богатых людей гражданам, не по силам обложенным литургиями, было предоставлено право передавать свою литургию другому, более богатому гражданину. Мы знаем об этом своеобразном институте только по источникам IV в. до н. э., но он, надо полагать, существовал и в V в. до н. э. При хорегии – архонт, при триерархии – стратеги назначали краткий срок (обычно три дня) для обжалования неправильно наложенной литургии, в течение которого привлеченный к литургии гражданин должен был вызвать на исполнение данной литургии другого гражданина, более состоятельного, чем он, и свободного от повинности.

Вызванный мог или принять предложенную литургию, или согласиться на обмен своего имущества с вызвавшим его литургом. После обмена имуществом он обязан был нести литургию из имущества, полученного им в обмен. Вокруг литургий велась борьба между богатыми и бедными гражданами Афинского государства; в периоды господства олигархов наряду с демократическими институтами упразднились обычно и литургии.

Література

1. Бондарь Л. Д. Афинские литургии V–IV вв. до н. э. / Л. Д. Бондарь. – СПб. : Нестор-История, 2009. – 204 с.
2. Жураковский Г. Е. Очерки по истории античной педагогики / Г. Е. Жураковский. – М. : Гос. учеб.-пед. изд-во наркомпроса РСФСР, 1940. – 471 с.
3. Йегер В. Пайдейя: Воспитание античного грека (эпоха великих воспитателей и воспитательных систем) / В. Йегер ; пер. с нем. М. Н. Ботвинника. – М. : Греко-латиню каб. Ю. А. Шигалина, 1997. – 334 с.
4. Латышев В. В. Исследования об истории и государственном строе города Ольвии. / В. В. Латышев. – СПб., 1887. – 314 с.
5. Марру А.-И. История воспитания в античности / А.-И. Марру. – М. : Греко-латин. каб. Ю. А. Шигалина, 1998. – 425 с.
6. Скржинская М. В. Образование и досуг в античных государствах Северного Причерноморья / М. В. Скржинская. – Киев : Ин-т истории Украины НАН Украины, 2014. – 250 с.

Г. П. Савош

ФІЛОСОФСЬКІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ОСВІТИ У КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ЇЇ ВНУТРІШНІХ ТА ЗОВНІШНІХ СТЕЙКХОЛДЕРІВ

Сучасне українське суспільство знаходиться на шляху значних трансформаційних змін, що відбуваються в усіх соціальних інститутах: старі принципи їх функціонування змінюються, модернізуються механізми соціальної взаємодії та її принципи, ми стаємо свідками зміни пріоритетів у їх функціональному навантаженні. Освіта в цьому контексті не є виключенням. Традиційно її розглядають як соціальний інститут, завдяки якому функціонує соціально-генетичний механізм відтворення суспільства в цілому, а також держави та її інституцій. Звісно, він значною мірою визначає та забезпечує становлення й удосконалення особистості, розробку й передачу нових знань, рух надбань культури від покоління до покоління тощо.

Вирішення завдань освіти лежить у площині розвитку її стейкхолдерів. Щодо внутрішніх, зокрема, студентів, філософія освіти у вищій школі вимагає повної завершеності знання, пізнання студентами реального буття і науково-теоретичної картини світу. Тому необхідний аналіз також факторів, що обумовлюють соціалізацію студентів у вищій школі.

Вивчення феномена соціалізації у вищій школі первісно потребує узагальненого методу, в основі якого лежать загальна філософія та підходи до соціальних явищ.

На наявність загального закону в цій площині вказує системність проявів процесів соціалізації. Жодна людина в світі, жодна спільність не можуть відмовити собі у прагненні до створення сприятливих умов життя або їх удосконалення. Це характеризує закон соціалізації логічністю та природністю, функціональністю та повторюваністю у всіх суспільно-економічних системах. Через це він має глобальний, всеохоплюючий, позачасовий характер. З точки зору загальної теорії систем, соціалізація уявляється єдиною системоутворюючою ознакою прогресивної діяльності людей, політичних партій та рухів незалежно від їхньої ідеологічної спрямованості, які об'єктивно інтегрують світове суспільство навколо людських цінностей [6].

З позицій функціоналізму, цей закон першорядний і має, очевидно, безсумнівні пріоритети перед усіма іншими законами суспільного розвитку. Будучи всеохоплюючим інструментом соціалізації, останній сприяє реалізації закону соціалізації або ж розкриває все нові форми його проявів.

Саме рішення такого кола проблем є дуже актуальним для сучасного українського суспільства, яке під впливом факторів глобалізації та інтернаціоналізації світового співтовариства прямує шляхом пошуку відповідних національних пріоритетів та форм і методів їх втілення у життя.

Відповіді на поставлені суспільними трансформаціями завдання багато в чому залежать від типу особистості, який буде домінувати в українському суспільстві, від тих рис та якостей, які складуть основу сучасних та майбутніх соціальних практик соціальних суб'єктів.

Другий аспект розвитку освіти полягає у конструюванні нових філософських засад взаємодії з зовнішніми стейкхолдерами. В цьому аспекті треба враховувати, що оскільки перетворенню піддаються всі сторони життєдіяльності соціуму, хоч і в різній мірі, то в літературі пропонується термін «системна трансформація», під якою розуміють «покрокові зміни, перетворення суспільних структур, у рамках яких можуть співіснувати паралельно як старі, так і нові елементи. При цьому відбувається поступова трансформація колишніх структур у нові, виникають нові соціальні структури» [5; 9].

У процесі трансформації неминуче ініціюються соціальні нововведення, які вступають у контакт із попередніми структурами й продукують кінцевий результат як компроміс між дійсним і можливим, між прогресом і консерватизмом. Нововведення, як компонент трансформації, підко-

ряються загальним закономірностям виникнення й функціонування нововведень.

Сучасне або модернізоване суспільство диференційоване, урбанізоване, освічене, інформоване засобами масової інформації. Культура динамічна, орієнтована на розвиток, інновації. Соціальний тип особистості, властивий для такого суспільства, характеризується раціоналізмом, індивідуалізмом, прагненнями до змін, мобільності, самовдосконалення.

У відповідності з цим, на державному рівні слід визначитися зі стратегічними засадами молодіжної політики з огляду на її специфічний характер, покликаний забезпечити процес соціалізації молоді та становлення особистості громадянина нової України. На сучасному етапі вкрай важливо створити макроекономічні передумови матеріального самозабезпечення працездатних громадян, формувати складові політики зростання доходів, стимулювати професійну і територіальну мобільність населення. Всі нововведення мають бути стратегічно зверненими на соціальний вимір окремої людини як найвищої суспільної цінності цивілізованого розвитку.

Студентство як компонент суспільства та внутрішній стейкхолдер вищої освіти також має впевнено почувати себе в системі цих зрушень.

Відомо, що реалії світового розвитку та суспільного зростання демонструють значне поширення місця і ролі освіти в житті соціуму. Саме ці чинники дедалі більше стають найважливішими показниками соціально-економічного розвитку та цивілізованості тієї або іншої країни, морально-етичного і духовного виміру життя як широких верств населення, так і окремої людини. Для реалізації ключових завдань у розвитку освіти важливо використовувати інтереси та ресурси стейкхолдерів, орієнтуючись на те, що вони також можуть бути сформовані завдяки освіті.

Україна за час свого незалежного розвитку також виявляє таку тенденцію, веде пошук узагальнення та використання накопиченого розвиненими державами світу саме новітніх освітянських технологій і засобів виховної роботи як доленосних суспільних інституцій, перспективних параметрів функціонування людства на початку ХХІ ст. Саме поєднання такого досвіду з власними досягненнями у цій сфері може забезпечити Україні ефективне вирішення цілого кола питань, які позитивно відгукнуться потім у всіх сферах життєдіяльності суспільства.

Література

1. Андрущенко В. Кому у ВНЗі належить роль першої скрипки? / В. Андрущенко // Освіта. – 2000. – 6–13 груд. – С. 2.

2. Дьюї Дж. Моральні принципи в освіті / Дж. Дьюї ; пер. з англ. М. Олійник ; Центр, гуманіт. дослідж. Львів, нац. ун-т ім. І. Франка. – Львів : Літопис; Освіта, 2001. – 30 с.
3. Дюркгейм Э. Педагогика и социология / Э. Дюркгейм // Социология. – М., 1995. – 278 с.
4. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://vzn.org.ua/zakonodavstvo/111-zakon-ukrayinu-pro-vyschu-osvitu> – Загол. з екрана.
5. Катаев С. Л. Українське суспільство / С. Л. Катаев. – Запоріжжя : ГУ «ЗІДМУ», 2005.
6. Конох М. С. Формування нової філософії освіти в Україні. Соціально-філософський аналіз : [монографія] / М. С. Конох. – Київ : Вища шк., 2001. – 223 с.
7. Муляр В. І. Самореалізація особистості як соціальна проблема / В. І. Муляр // Філософсько-культурологічний аналіз. – Житомир : ЖІТІ, 1997.
8. Подольська Є. А. Освіта як чинник розвитку особистості в соціокультурному контексті : монографія / Є. А. Подольська, В. М. Назаркіна, А. О. Яковлев. – Харків : Вид-во НФАУ ; Золоті сторінки, 2002. – 235 с.
9. Ручка А Особенности системной трансформации современного украинского общества / А Ручка // Современное общество. – 1994. – № 4. – С. 14. – 197 с.
10. Сокурная Л. Г. Студенчество на пути к другому обществу / Л. Г. Сокурная. – Харьков : Изд-во ХНУ им. Каразина, 2006. – 276 с.
11. Студент XXI века: социальный портрет на фоне общественных трансформаций : монография / Нар. укр. акад. ; под общ. ред. В. И. Астаховой. – Харьков : Изд-во НУА, 2010. – 408 с.

К. Г. Сердюков

**ФОРМИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ
ПО ЭКОНОМИЧЕСКИМ СПЕЦИАЛЬНОСТЯМ С УЧЕТОМ
ИНТЕРЕСОВ СТЕЙКХОЛДЕРОВ – ОПЕРАТОРОВ РЫНКА
ДЕПОЗИТАРНЫХ УСЛУГ**

Прежде чем перейти к рассмотрению взаимоотношений образовательных учреждений и национальной депозитарной системы в качестве стейкхолдера, хотелось бы ответить на вопрос: «А, собственно,

является ли государство стейкхолдером по отношению к системе образования и какие его основные интересы?»

Считаем, что государство следует рассматривать как стейкхолдера, причем в двух аспектах: как совокупность управляющих институтов и как социум. Круг интересов государства достаточно широк и едва ли он ограничивается представленным перечнем:

- подготовка специалистов для отраслей экономики;
- обеспечение занятости, в том числе – в сфере образования;
- интеграция в мировое экономическое и культурное пространство;
- обеспечение научно-технического прогресса;
- повышение конкурентоспособности Украины на мировых рынках;
- обеспечение стабильности экономического роста;
- развитие в стране демократических механизмов.

На последнем пункте остановимся немного подробнее. В обществе сложился устойчивый, но ошибочный стереотип, что демократия реализуется путем свободных выборов органов власти. Существенный аспект, но далеко не самый главный. Общество может считаться сложившимся как реализовавшееся народовластие в случае, если вся вертикаль власти эффективно контролируется обществом, а гражданин беспрепятственно может реализовать свои конституционные права.

Каким же образом государство как стейкхолдер может реализовать свои функции в сфере совершенствования демократических механизмов? Реализация проблемы осуществляется путем повышения экономической и правовой культуры (рис. 1).

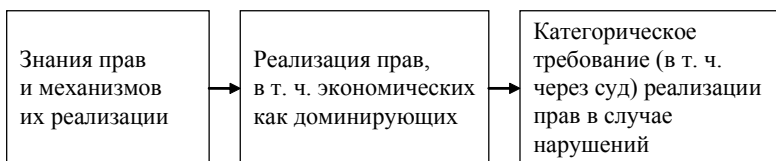


Рис. 1. Алгоритм реализации конституционных прав в демократическом обществе

Как видим, в основе экономико-правовой культуры лежат знания. Остается определить их основной источник.

Профильное обучение экономике в старших классах общеобразовательных школ обеспечивается изучением курса «Экономика» объемом 210 часов, введением курсов по выбору и факультативов,

чением таких близких к экономике предметов, как математика (на академическом уровне) и география (на профильном). Если учесть, что экономику, как правило, преподают как раз учителя математики и географии, говорить о формировании в средней школе достаточной экономической теоретической платформы можно с очень большой натяжкой. С правовыми предметами ситуация не лучше. Что остается? Система высшего образования. Но для этого требуется кардинальный пересмотр позиции государства как стейкхолдера относительно подготовки специалистов в областях экономики и права.

Выпускник вуза, дающего знания в упомянутых сферах, представляет собой прежде всего, достаточно теоретически и отчасти практически подготовленного гражданина, способного реализовать свои конституционные права. Как правило, он имеет активную жизненную позицию и способен в оптимальные сроки получить необходимые знания для освоения профессии (не обязательно смежной со своей специальностью), на которую экономика предъявит спрос. Позиция же некоторых органов государственного управления сводится к прогнозированию потребности в конкретных специалистах и в конкретных областях. Этот принцип управления настолько же далек от дальновидной государственной стратегии, как плановая экономика – от рыночной.

Переходя к национальной депозитарной системе, определяем, что она является стейкхолдером по отношению к высшим учебным заведениям, прежде всего, в части подготовки квалифицированных специалистов как прямых и косвенных участников депозитарной системы.

В качестве прямых и косвенных участников депозитарной системы выступают:

- национальный депозитарий, расчетно-клиринговые организации;
- депозитарные учреждения – хранители ценных бумаг, торговцы ценными бумагами – брокеры, дилеры, андеррайтеры;
- эмитенты ценных бумаг, лицензированные структуры, обеспечивающие эффективное корпоративное управление – аудиторы, оценщики, арбитражные управляющие, профессиональные инвестиционные посредники;
- инвесторы всех категорий – стратегические, портфельные и т.д.

Именно эта совокупность субъектов депозитарной деятельности определяет спрос на квалифицированных специалистов, которых высшая школа должна подготовить и передать в реальный сектор экономики для удовлетворения потребностей стейкхолдеров, депозитарных структур и государства в целом.

Рассмотрим неполный перечень специалистов, спрос на которых формируется данным сегментом финансового рынка и обеспечивает функционирование национальной депозитарной системы:

- специалисты депозитарной системы – хранители;
- торговцы ценными бумагами;
- специалисты оценочной деятельности;
- арбитражные управляющие;
- корпоративные секретари;
- аудиторы;
- сертифицированные бухгалтеры депозитарных структур;
- менеджеры высшего звена участников депозитарной системы;
- менеджеры компаний эмитентов ценных бумаг;
- специалисты компаний – инвестиционных посредников.

На практике система высшего образования обеспечивает подготовку аудиторов и частично – оценщиков, подготовкой которых занимаются в основном техникумы и колледжи. Образование указанных специалистов не является «законченным», так как не дает им права заниматься профессиональной деятельностью на рынке. Для получения квалификационного сертификата необходимо пройти дополнительное обучение, годичную стажировку (для оценщиков). И только после этого можно стать полноправным специалистом на рынке.

Специализированные учебные заведения (а, фактически, 10-ти дневные курсы) монополизировали право подготовки специалистов для важнейшего сегмента финансового рынка. В экономически стабильных странах именно этот сегмент финансового рынка обеспечивает дешевыми инвестиционными ресурсами ведущие отрасли экономики. На деле, приобрести необходимые теоретические знания и практические навыки без самообразования за 10 учебных дней, однозначно, невозможно. Гигантская машина государственного и частного образования фактически самоустранилась от подготовки профессионалов для молодого, но имеющего перспективы значительного роста, сегмента экономики.

Решение проблемы невозможно в одночасье. Начинать необходимо было еще вчера. Выделим три составляющие и, соответственно, три этапа этого процесса:

- 1) внесение изменений в законодательство в части делегирования вузам полномочий по подготовке сертифицированных специалистов;
- 2) включение в образовательные программы по экономическим специальностям дисциплин, отражающих деятельность национальной депозитарной системы;

3) размещение государственного заказа на подготовку специалистов для фондовых рынков в ведущих вузах регионов Украины.

Вопрос «Чему учить?» неизбежно порождает следующий – «Кому учить?» Считаем, что в организацию образовательного процесса целесообразно привлекать практиков депозитарной системы. Предлагаем для подготовки специалистов, обеспечивающих функционирование национальной депозитарной системы, ввести в рамках специальности 072 «Финансы, банковское дело и страхование» для первого (бакалаврского) уровня новую специализацию, например, «Фондовый рынок». Бакалавр фондового рынка должен быть компетентным в следующих вопросах:

- национальная депозитарная система Украины, структура и особенности функционирования;
- проведение операций с именными ценными бумагами в депозитарной системе;
- раскрытие информации акционерными компаниями и подготовка регулярной отчетности;
- корпоративное управление акционерной компанией, институт корпоративных секретарей;
- пруденциальные нормативы небанковских финансовых учреждений, механизмы обеспечения их выполнения;
- современные технологии проведения собраний акционеров, защита корпоративных прав;
- использование инвестиционного потенциала IPO (Initial Public Offering), проведение первичной подписки на именные ценные бумаги;
- организация деятельности профессиональных участников фондового рынка.

Литература

1. Про депозитарну систему України : Закон України від 06.07.2012 р. № 5178-VI (із змінами і доп.)// Відомості Верховної Ради України. – 2013. – № 39. – ст. 517.

2. Про цінні папери та фондовий ринок : Закон України, від 23.02.2006 р. № 3480-IV (із змінами і доп.)// Відомості Верховної Ради України. – 2006. – № 31. – Ст. 268.

3. Про затвердження Положення про провадження депозитарної діяльності [Електронний ресурс]: Рішення Національної комісії з цінних паперів та фондового ринку від 23.04.2013 р. № 735 (із змінами і доп.). – Режим доступу: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/z1084-13>. – Загол. з екрана.

О. Л. Сидоренко

ЗОВНІШНЄ НЕЗАЛЕЖНЕ ОЦІНЮВАННЯ ЯК СКЛАДОВА НАЦІОНАЛЬНОЇ СИСТЕМИ ОСВІТИ ТА ЕФЕКТИВНИЙ ЧИННИК ЇЇ ВДОСКОНАЛЕННЯ

У 2016 році система зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО) відзначила 10-ту річницю свого запровадження в Україні. Перший ювілей був відзначений серйозною роботою над стратегією подальшого розвитку ЗНО. До неї були залучені працівники Міністерства науки і освіти України, науковці Національної академії педагогічних наук України, фахівці Українського центру оцінювання якості освіти (УЦОЯО) та його регіональних підрозділів.

Учасники семінарів із планування стратегії УЦОЯО, визначаючи сильні сторони ЗНО, як головну називали довіру суспільства. Відтак, однією із основних цілей подальшої діяльності визначали утримання та посилення довіри суспільства до системи оцінювання. Зрозуміло, що вона буде досягнута за умови забезпечення відкритості і прозорості діяльності; удосконалення змісту та процедур; зростання професійності працівників та технологічності процесів, а також посилення ролі ЗНО як інструменту аналізу якості освіти.

Метою запровадження ЗНО є забезпечення об'єктивного вимірювання навчальних досягнень випускників загальноосвітніх навчальних закладів (ЗНЗ); оптимізація відбору абітурієнтів до ВНЗ на основі ефективних, демократичних і прозорих процедур; здійснення моніторингу якості освіти на національному рівні. Очевидно, що наразі найменш реалізованим є третя складова місії ЗНО.

Проаналізуємо спроможність ЗНО здійснювати моніторинг якості освіти, спираючись на досвід роботи Харківського регіонального центру оцінювання якості освіти (ХРЦОЯО). У квітні–жовтні 2016 р. центром у режимі он-лайн було проведено моніторинг рівня навчальних досягнень з фізики учнів старших класів ЗНЗ Харківської, Сумської, Полтавської областей. У моніторингу взяли участь 16523 старшокласників. Метою моніторингу був збір інформації щодо рівня навчальних досягнень учнів з фізики та передання її департаментам освіти і науки для прийняття управлінських рішень.

Актуальність даного заходу обґрунтована тим, що:

- якість шкільної освіти з фізики в Україні, виходячи з результатів ЗНО, вимагає суттєвого покращення;
- проведення ДПА в 11-х класах у формі ЗНО з української мови,

математики та історії України дозволить отримати цінний матеріал для проведення аналітичної роботи, спрямованої на підвищення якості шкільної освіти з цих предметів, з фізики матимемо недостатню кількість даних для дослідження причин проблеми, що існує, та шляхів її подолання.

Наведемо найбільш загальні висновки, які можна зробити за підсумками проведення моніторингу:

1. Надзвичайно важливою складовою зовнішнього оцінювання є дотримання процедури.
2. Отримані дані мають бути детально проаналізовані обласними інститутами післядипломної педагогічної освіти за рівнями навчальних досягнень, у розрізі окремих районів, ЗНЗ, щодо кореляції останньої семестрової оцінки учасника та результату, отриманому під час моніторингу тощо.
3. Для визначення ефективності проведеного заходу та поширення практики проведення предметних моніторингів на регіональному рівні необхідно проаналізувати результати ЗНО з фізики у наступні роки.

Г. Г. Силласте

КОММУНИКОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ЕГО СОЦИАЛЬНЫЕ РИСКИ В МОДУСАХ СОЦИАЛЬНОГО ВРЕМЕНИ

Коммуникология как **формирующееся** научное направление, объединяет широкий диапазон исследований и отличается большим разбросом и вариативностью терминологического аппарата. Как бы ее ни называли – *коммуникативная систематика, коммуникативистика, коммуникология* [1, с. 283, 286] – совершенно очевидно, что ключевая категория этой отрасли науки – *коммуникация*. Коммуникология рассматривается в работе с одной стороны, с позиций социологического подхода как вид социального процесса (*процесса коммуникативного*). А с другой – как вид *коммуникативного социального воздействия и взаимодействия* участников вузовского сообщества.

Его *содержанием* является обмен информацией, ее ретрансляция в вузовскую социальную среду, воздействие в ней на вузовских **коммуникантов** (а это и студенты, и преподаватели, и вузовский обслуживающий персонал, и руководящая (управленческая) вузовская группа). От степени их коммуникативного воздействия зависят его социальные последствия, качество формируемых вузом специалистов,

их адаптация в профессиональной деловой среде.

Остановимся на трех социологических аспектах на заданную тему конференции, в основу которых положим концепцию *модусов социального времени*. Их три : модус прошлого, модус настоящего и модус будущего.

Аспект 1. В *модусе прошлого* социального времени зададимся вопросом: **была ли коммуникология в советской высшей школе и отличалась ли она от современной?** Отмечу ряд особенностей высшей школы как коммуникативной системы советского периода:

1) образование рассматривалось как один из **ведущих** социальных институтов общества и государства, обеспечивающий потребности интенсивно развивавшейся экономики, стержнем которой являлось промышленное производство (в нынешнее время – это так называемый сектор реальной экономики);

2) образование как социальный институт обладало монополией централизованного государственного руководства(управления) и влиянием на его развитие;

3) это был институт, опиравшийся на единство государственной идеологии и мировоззренческих принципов воспитательной работы;

4) это был институт, обеспеченный государственной стратегией долгосрочного развития и полной социальной ответственностью государства за выпускаемых специалистов, их трудоустройство и первичную адаптацию в сфере трудовой занятости.

Стратегия советской высшей школы заключалась в формировании качественной новой (если ни сказать лучшей в мире) национальной интеллигенции, развитии и продвижении передовой отечественной науки и техники. В основе развития лежал принцип социальной справедливости, бесплатности, а потому полной доступности всех видов образования, что обеспечивало равное право получения высшего образования всеми слоями населения, любым способным выпускником школы, независимо от социального положения его семьи.

В плане развития информационного обеспечения в работе высшей школы речь не велась о **коммуникологии** как таковой, не использовался и этот термин. Но базовый акцент всегда делался на обеспечении в высшей школе интенсивной ретрансляции научно-образовательной информации посредством ее трех главных **коммуникантов**: образованных преподавателей, печатного слова и СМИК (средств массовой информации и коммуникации). Объединительное начало: коллективистский дух, энтузиазм и взаимответственность.

Воспитательная функция высшей школа была имманентной.

Работодатель – один: государство, взявшее на себя полную социальную ответственность за развитие высшего образования и обеспечение выпускаемых специалистов гарантированной трудовой деятельностью.

Особенностью коммуникологии между преподавательским и студенческим сообществами являлся прямой речевой и межличностный контакт, единое информационно-образовательное пространство, речевая коммуникация и абсолютная доминанта печатного источника.

Итог: яркие мировые достижения в области науки и техники, культуры и образования. В книге Гиннеса первые девять основополагающих рекордов в области науки и техники принадлежали Советскому Союзу. Первый – запуск искусственного спутника земли, несколько позже – полет человека в космос. Бердяев назвал его триумфом советского образования.

Аспект 2. В модусе *настоящего* социального времени *много изменений и смещений в социальной сущности образования*. Во-первых, сегодня это социальный институт, развивающийся в «обществе всеобщего риска», обусловленном неустойчивостью рыночной экономики, глубокой трансформацией социальной структуры общества, социальных отношений и социальной базы обучающихся.

Изменились и вошли в конкуренцию по приоритетности и выгодности, исторически традиционные социальные и ново-рыночные монетарные функции этого института. Доминирующей стала монетарная: *образование как рынок образовательных услуг, удовлетворяющий интересы и потребителей и производителей этих услуг*. Изменились коммуникации, и информация в высшей школе и образовании из самооценности стала средством, инструментом индивидуальной достигательной жизненной стратегии обучающегося.

В терминах коммуникологии действующими лицами этого процесса стали *коммуниканты*. Доминирует плюрализм форм и видов информации, средств ее ретрансляции, свободы доступа к источникам, отказ от идеологии и деидеологизация образовательного процесса.

Принципы равенства, свободы выбора, социальной справедливости замещены доктриной коммерциализации образования, а цельность системы – искусственной уровневой дробностью. Рынок образовательных услуг стал рынком разных форм собственности, разных работодателей, разной оплаты за равный труд. Рынок отличается перепроизводством популярных по *монитарной* престижности профессий и специалистов. Государственное регулирование процесса производства и распределения молодых кадров отсутствует.

Стимулы – не столько профессия и общественная отдача, сколько

монетарное и материальное вознаграждение. Социальная и социокультурная ценность профессорско-преподавательского состава стала заменяться качествами «производителя образовательной услуги», а классическая межличностная коммуникация преподаватель-студент, технизацией этих отношений, посредничеством тестирования на всех уровнях образовательной системы; замены речевой коммуникации технологическим кодированием текстов контроля знаний; владение (подчеркиваю: *владение*, а не элементарное *знание*) русским языком как языком межнациональной коммуникации и культуры – тестированием, а по сути введением легальной селекции.

Итог: конфликт интересов участников образовательного рынка, отформатировался в социальное противоречие между *интересами и запросами* двух рынков: образовательных услуг, с одной стороны, и рынка труда, занятости и профессий – с другой. Разумного компромисса между ними пока не найдено, диспропорции – преобладают, качество образования резко падает. Государство сняло с себя ответственность за трудоустройство выпускников вузов и не управляет их распределением для отраслей экономики, абсолютную доминанту в которой составляет институт частной собственности.

А теперь *в модуле настоящего социального* времени обратимся к высшему образованию в терминах и концепте коммуникологии. В таком случае высшее образование придется рассматривать не с позиций традиционного социального института или вульгаризированного подхода к нему как к рынку образовательных услуг, а оценить высшую школу как *коммуникативное пространство*. **Пространство, построенное** по законам развития социетальной системы, **развивающееся** по законам аккумуляции и ретрансляции информации с **циркуляцией** внутри его *коммуникативного диаполя*, **развивающего коммуникативную компетентность** его коммуникантов (т. е. участников).

Кто сегодня в их роли? Преподавательское сообщество – с одной стороны, студенты – с другой. Притом, что преподаватели сами обладают высокоразвитой *коммуникабельностью и социальным статусом*. Социальной единицей анализа этой системы является *коммуникативная личность*. То есть личность, которая обладает совокупностью индивидуальных свойств и характеристик, обеспечивающих ей умение выбрать схему передачи информации в конкретной ситуации и адекватно ее воспринять. В таком контексте высшее образование – интересный объект современной коммуникологии.

Во-первых, в этом коммуникативном пространстве развиваются два ведущих типа *коммуникативной личности*. Первый – *доминантный*,

которому присущи *коммуникативная компетентность*, напористость, самоуверенность, способность подавления своей информацией студенческой аудитории. К этому типу *коммуникативной личности* относятся представители профессорско-преподавательского сообщества.

Второй тип *коммуникативной личности* в вузе – *реагирующий*. Для нее характерны отзывчивость на информацию, аргументированность, освоение аналитического подхода к информации, технологичность ее обработки.

Причем, этот коммуникант – современный студент – особенно интересен изменениями своих социальных и конкретно коммуникативных характеристик. Я бы определила этого коммуниканта как тип *homo ludens* – «человек играющий», который «на ты» с информационными каналами, легко ориентирующийся в инфопотоках, как реальных, так и виртуальных.

С этой точки зрения данный коммуникант по своим коммуникационно-технологическим способностям принципиально отличается от коммуниканта советской высшей школы, так как является *типом опережающего* коммуниканта. Опережающего по своим информационно-технологическим способностям, коммуниканта доминантного (т. е. представителя преподавательского сообщества).

Особенность нового типа студента-коммуниканта обусловлена тем, что в его лице мы имеем *поколение миллениум*. Это молодые люди, родившиеся в эпоху конца 90-х годов, развивавшиеся как личность в значительной мере через специфическую социализацию в сетевом пространстве XXI столетия, потерявшие речевую свободу самовыражения в виду тестовой «технизации» высшего образования и «егэнизации» среднего. Ценность и умение устной коммуникации у сегодняшних студентов вытеснено культивацией кнопочного тестирования. Это сам по себе продукт новой системы англоизирующегося (или – болонизирующегося – как хотите) образования.

Аспект 3. Коммуникология вуза в модусе будущего социального времени. Видов коммуникации, применимой в вузовской среде и способной создать продуктивное коммуникативное вузовское пространство много. Это *межличностная и межкультурная коммуникация* (учитывая зарубежное студенчество и многонациональный вузовский социум), *коммуникация научная, производственная, офисная, партисипаторная, речевая и рекреационная, социальная, рекламная, перформансная, непосредственная и непубличная*. Выбор большой, искусство результата заключается в выборе и сочетании видов коммуникации в вузовской среде.

Причем, она хорошо вписывается в формирование *корпоративной культуры и корпоративных ценностей коммуникантов и вуза* (как социальной организации) в целом, создавая единую систему ценностей и цельности вузовского коммуникативного пространства. Коммуникативные стратегии, применяемые в вузовском пространстве должны учитывать и социальные риски, которые уже возникли и влияют на вузовскую среду.

Одна из функций коммуникативных практик – **минимизация социальных рисков.**

О каких социальных рисках идет речь? Они все связаны с трансформацией высшей школы в условиях ее болонской модернизации (фактически – реформации). Россия остается мировым рекордсменом в области высшего образования как страна, занимающая *первое место* в Европе и *второе* в мире по количеству студентов на душу населения. Вместе с тем, в рейтинге стран мира по уровню образования страна занимает 49 место из 188, а в рейтинге стран мира по уровню расходов на образование 98 место из 153 [2, с. 39]

Выделим несколько видов социальных рисков. Заранее заметим, что все эти риски – риски второго порядка, так называемые *агрегированные* риски (используя терминологию У. Бека). Это риски рукотворные, созданные человеческой деятельностью, и прежде всего, несовершенством руководства высшей школой, ее скоростной *европеизацией*. Они характеризуются долгосрочными негативными социальными последствиями и непросчитанными потерями.

1. Риск молодежного социального протеста при возможном сокращении доступа молодежи к высшему образованию. Государству лучше допускать перепроизводство кадров, асимметрию в запросах и потребностях рынка специальностей, чем ввести ограничение на поступление в вузы. Объясняется такая ситуация тем, что введение вузами ограничения на поступление резко усилит угрозу социальной дестабилизации в регионах со стороны безработных выпускников школ. Это равносильно тому, что поднести фитиль к бочке с порохом. Естественно, государство такой ситуации допустить не может.

2. Социальный риск поколенческой смены советской генерации профессорско-преподавательского состава вузов, ускоряемый сегодня форсированной политикой омоложения преподавательских кадров, с одной стороны, и противоестественным процессом министерского слияния, объединения вузов – с другой, приближающих их к формату образовательных холдингов [3].

По сути, заканчивается эпоха активного научно-педагогического

творчества советской генерации преподавателей. Кадров огромного социального, педагогического и научного опыта, основателей и генераторов многих научных школ. На смену приходят в своей основе молодые, неопытные кадры, с отсутствием, прежде всего методического, воспитательного опыта и просто навыков вузовской деятельности. Выстраивается новый процесс коммуникативного воздействия, отличающийся техницизмом, дистанционностью, бюрократизацией отношений в коммуникативном вузовском пространстве между его *прямыми* коммутантами: преподавателями и студентами, а также *регулятивными* коммутантами (т.е. управленческими кадрами). Вместе с этими изменениями в вузовских сообществах все шире распространяется дух *менеджеризма*, снижается *уровень демократизма научной вузовской среды*, зато усиливается *бюрократизация деятельности* вузовского сообщества.

3. К названным выше добавляются еще ряд социальных рисков. Среди них *риск социального старта*, *риск девальвации высшего образования*, *риски дистанционного обучения и инновационных форм преподавания*, *риск всеобщего тестирования*, *риск дегуманитаризации высшего образования* [3, с. 54].

4. И особо нужно выделить еще один серьезный вид социального риска в вузовском сообществе взаимодействия коммуникантов: *риск стертой исторической памяти при девальвации исторического сознания студентов*. А ведь давно известна максима, не нуждающаяся в доказательствах: без исторической памяти патриотизм либо умирает, либо перерождается в свою противоположность... Патриотическое воспитание в вузах – особая характеристика воспитательной практики, призванная формировать чувства национальной гордости и верности Отечеству. Для этого в вузах немало средств идейного воздействия: как прямого, контактного, так и информационного.

Создание *конструктивной социальной коммуникативной среды* в вузовском сообществе является действенным средством минимизации социальных рисков в развитии высшей школы и модернизации системы высшего образования, которым российская высшая школа, даже в нынешних сложных мировых и внутренних условиях может гордиться. В рейтинге *самых образованных стран мира* (подготовленном экспертами Организации экономического сотрудничества и развития) Россия до сих пор занимает первое место [2, с. 39].

Актуальность проблемы взаимодействия образовательных учреждений с «группами влияния» (так называемыми стейкхолдерами) обуславливается в значительной мере трансформацией социальных

функций вуза в условиях транзитивной экономики на постсоветском пространстве. Российские вузы в ходе их т.н. модернизации все сильнее приобретают формы образовательных холдингов, наращивающих свое информационно-образовательное и коммуникативное пространство, влияние, авторитарный стиль управления коммуникантами и нуждающихся в продуманном развитии коммуникативных норм.

Литература

1. Шарков Ф. И. Коммуникалогия : энциклоп. слов.-справ. / Ф. И. Шарков. – М. : Дашков и Ко, 2009. – 385 с.

2. Садовничий В. А. Новые университеты для новой России (университетская доктрина) / В. А. Садовничий // Аналит. вестн. / Совет Федерации Федерального Собрания Российской Федерации [и др.]. – М., 2015. – № 21 (574). – С. 38–50.

3. Силласте Г. Г. Социальные риски модернизации российского высшего образования и формирования транспрофессионального типа специалиста / Г. Г. Силласте // Аналит. вестн. / Совет Федерации Федерального Собрания Российской Федерации [и др.]. – М., 2015. – № 21 (574). – С. 50–62.

Е. И. Снопкова

СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО В ПРОЦЕССЕ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧРЕЖДЕНИЙ ОБРАЗОВАНИЯ – РЕСУРС РАЗВИТИЯ МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГА

Положение о том, что методологическая культура выступает важнейшим компонентом профессионально-педагогической культуры и непрременной составляющей педагогического образования является аксиомой для современного этапа развития педагогической теории и практики (Е. В. Бережнова, В. В. Краевский, В. А. Сластенин и др.). Однако существует явное противоречие между осознанием значимости методологической культуры в структуре профессионально-педагогической культуры и неразработанностью, как онтологических представлений, так и механизмов ее развития в системе непрерывного образования.

В 90-е гг. XX в. в связи с началом активной разработки культурологического подхода в педагогике появились работы, посвященные профессиональной педагогической культуре, ее отдельным аспектам

и составляющим (А. В. Барабанщиков, В. Л. Бенин, Е. В. Бондаревская, Н. Д. Никандров, В. А. Сластенин, Г. И. Чижаква и др.). В процессе научной операционализации понятия «профессионально-педагогическая культура» некоторые исследователи начали включать в его онтологические характеристики такой компонент, как методологическая культура: она рассматривается как один из конкретных видов педагогической культуры (И. Ф. Исаев), центральный компонент профессиональной культуры (С. К. Багадирова), теоретико-методологическая составляющая общей профессиональной культуры (Е. Б. Спаская), профессиональный компонент педагогической культуры (Т. Г. Юсупова) и др. Необходимо отметить, что проблема определения статуса методологической культуры в структуре современной профессиональной культуры педагога относится к актуальному и нерешенному вопросу педагогической науки и практики. Формирование методологической культуры педагога, по мнению В. А. Сластенина, является одним из основополагающих вызовов, на который необходимо ответить педагогическому образованию XXI века.

В процессе исследования методологической культуры выделяется несколько контекстных условия, задающих направления изучения:

- * методологическая культура студента и ее роль в профессиональной подготовке будущего педагога;

- * методологическая культура педагога и ее значение в процессе профессионального саморазвития;

- * методологическая культура исследователя в сфере образования и ее значение для повышения качества результатов педагогических исследований.

В настоящей статье актуализируется проблема функционирования сетевых сообществ, обеспечивающих социальное партнерство с целью развития инновационного потенциала учреждений-партнеров и методологизации пространства повышения квалификации педагогов.

В процессе профессионализации для обеспечения качественного личностно-профессионального роста педагогов большое значение мы придаем соорганизации разнообразных средовых влияний, в том числе с помощью сетевого взаимодействия в рамках партнерской сети учреждений образования, участвующих в реализации инновационных проектов Министерства образования Республики Беларусь.

Методологическая культура педагога как теоретически выделенная единица научного поиска включает три взаимосвязанные области: культуру педагогического мышления, культуру педагогической деятельности и культуру рефлексии. Названные модальности обеспечивают

развитие и саморазвитие всех субъектов непрерывного образования как его стратегическую целевую ориентацию, а освоение механизма саморазвития как содержание процесса повышения квалификации педагогических кадров. Для понимания механизма саморазвития профессионала в деятельности большое значение мы придаем изучению и развитию методологической культуры педагога.

Развивать и повышать уровень методологической культуры можно только в надлежащей профессионально-педагогической среде посредством процессов коммуникации, кооперации и рефлексии в деятельности. Необходимо отметить, что соответствующие условия создаются в процессе социального партнерства и взаимодействия при реализации инновационных проектов учреждениями образования. Проектирование в образовании как воплощение гуманитарного проектирования, напрямую связано с пространством современной методологической культуры. Реализация инновационных проектов и тиражирование успешного опыта позволяют инициировать объективно происходящие процессы коллективной мыследеятельности. Функциональное отношение к мышлению и пониманию, без которых невозможны никакие реальные инновации в образовании, включает данные феномены по определению Г. П. Щедровицкого во внутренние процессы коммуникации. Процессы общения и кооперации профессионалов выступают «в качестве естественного конфигуратора для объяснения связей и взаимоотношений между мышлением и пониманием» [1, с. 481]. Реализация инновационных проектов и рефлексия их результатов создают гарантированные возможности для рефлексивно-инструментальной интеграции культурных норм и образцов инновационной педагогической деятельности, что является основанием для дальнейшей методологической интеграции в процессе профессионально-личностного роста ее участников.

В процессе реализации инновационных проектов создаются партнерские сети, включающие и связывающие участников инновационной деятельности. Установка на открытость учреждений образования и инновационного педагогического опыта приводит к тому, что информационная среда становится мощным инструментом развития профессионализма. Открытая информационная среда – основа функционирования сетевых сообществ, деятельность которых осуществляется за счет целенаправленного и организованного привлечения образовательных, методических, кадровых, консультационных и др. ресурсов учреждений-партнеров. Сетевое взаимодействие представляет собой систему связей, позволяющих разрабатывать, апробировать и предлагать

профессиональному педагогическому сообществу различные инновационные модели развития образовательных процессов, содержания образования и технологий его освоения.

В качестве примера вышеуказанного взаимодействия и осуществления социального партнерства можно привести инновационные проекты, в которых автор публикации выступал научным консультантом: «Внедрение модели информационно-технологического сервиса методической службы учреждения образования» (реализован в 2010–2013 гг.) [2] и «Внедрение модели формирования методологической культуры учащихся в образовательном процессе» (сроки реализации 2016–2019 гг.). Целями функционирования партнерской сети инновационных проектов выступают:

- создание единого информационного пространства, доступного для каждого участника инновационной деятельности;
- организация профессионального общения и взаимодействия в контексте инновационной деятельности;
- распространение успешных практик инновационной педагогической деятельности, в том числе с помощью web-кольца;
- поддержка образовательных инициатив участников инновационного проекта;
- научно-методическое обеспечение деятельности учебно-научно-консультативного центра инновационного проекта.

Важной формой инициирования социального партнерства в научно-образовательной деятельности выступает учебно-научно консультативный центр, который создан для успешной реализации инноваций на кафедре педагогики Могилевского государственного университета.

Социальное партнерство участников инновационной деятельности создает условия для культурно оформленной трансляции педагогического опыта. Передача инновационного педагогического опыта в рамках мероприятий партнерской сети позволяет учителям-авторам опыта осмыслить и систематизировать его, описать систему своей педагогической деятельности, что создает благоприятные условия и возможности для развития методологической культуры профессионалов. Методология принадлежит к подсфере культуры (О. С. Анисимов) и придает культурность индивидуальной и коллективной самоорганизации в педагогической деятельности и мышлении посредством рефлексии. Организация непрерывного анализа и осознания педагогического опыта учителями-инноваторами и его передача в рамках взаимодействия партнерской сети выступает одновременно и условием и проявлением методологической культуры педагогов-практиков.

Важним направлением поддержки социального партнерства выступает использование современных информационных технологий, позволяющих создавать единую систему информационного обмена между образовательными учреждениями-партнерами посредством эффективно функционирующего web-кольца; получать удобный и действенный механизм, обеспечивающий комплексный интернет-маркетинг образовательных учреждений; открывать широкие возможности для сотрудничества и распространения инновационного опыта; поддерживать функционирование научно-учебно-консультативного центра инновационной деятельности, повышать уровень методологической культуры с помощью интернет-конференций, форумов, семинаров и др.

Литература

1. Щедровицкий, Г. П. Заметки к определению понятий «мышление» и «понимание» / Г. П. Щедровицкий // Избр. тр. – М. : Шк. Культ. Полит., 1995. – С. 481–484.

2. Снопкова Е. И. Внедрение модели информационно-технологического сервиса методической службы учреждения образования: науч.-метод. рекоменд. по использованию опыта инновационной деятельности / Е. И. Снопкова, С. А. Павлинкович, О. А. Суворова ; под науч. ред. Е. И. Снопковой. – Могилев : МГУ имени А. А. Кулешова, 2014. – 132 с.

Л. Г. Сокурянська

ВІД СТУДЕНТА ДО СТЕЙКХОЛДЕРА: МОЖЛИВОСТІ, БАР'ЄРИ, ЗАГРОЗИ

Запозичений із сфери бізнесу термін «стейкхолдер» сьогодні все більш активно використовується зарубіжними та вітчизняними теоретиками і практиками від освіти [1–3]. Виходячи з дефініції цього поняття, сформульованої Р. Фріменом (стейкхолдери – це будь-які групи або індивідууми, які можуть здійснювати вплив та водночас перебувати під впливом певної організації у процесі досягнення нею своїх цілей) [4], зазвичай виокремлюють зовнішніх та внутрішніх стейкхолдерів, яких ще визначають як сторони, що зацікавлені в успішному функціонуванні тієї чи тієї установи, компанії тощо.

У контексті діяльності вищої школи чи не головними внутрішніми стейкхолдерами, на думку багатьох дослідників, є студенти. Таке бачення студентської молоді не є новим чи оригінальним. Новим, на наш погляд,

є лише поняття «стейкхолдер» у його використанні по відношенню до студентів. Адже їхнє сприйняття як суб'єктів освітнього процесу, визнання суб'єкт-суб'єктних, партнерських стосунків між викладачами і студентами акцентується у науковому дискурсі, як мінімум, в останні 40 років. Досліджуючи соціальну суб'єктність студентської молоді, ми виходили з того, що суб'єкт – це «автор внеску в будь-яку спільну діяльність, який здійснює вплив на інших учасників цієї діяльності» 5, с. 155]. Як бачимо, це визначення досить близьке за своїм змістом до визначення поняття «стейкхолдер». Попри певні сумніви щодо евристичних можливостей використання цього поняття, в межах даної публікації ми, тим не менш, будемо звертатися саме до нього.

Отже, метою нашої статті є визначення можливостей, бар'єрів та загроз на шляху перетворення студентів у стейкхолдерів.

Реалізуючи цю мету, почнемо з того, що далеко не всі студенти хочуть і можуть бути стейкхолдерами, тобто здійснювати помітний вплив на функціонування вишу, в якому вони навчаються. У всі роки спостережень соціологів Харківського університету за студентською молоддю, які розпочалися ще наприкінці 60-х років минулого століття, ми виявляли лише невелику групу студентів, які брали активну участь у роботі студентських громадських організацій, діяльність яких була спрямована на досягнення головної мети вищих навчальних закладів – підготовку висококваліфікованих спеціалістів. Ми маємо на увазі членів студрад, студентського наукового товариства (СНТ), тих чи інших органів студентського самоврядування, які опікувались проблемами підвищення ефективності вузівського навчального процесу.

Новітні соціологічні дослідження засвідчують ту ж ситуацію. При цьому, на наш погляд, як за радянських часів, так і сьогодні це зумовлюється однією і тією ж причиною: відсутністю у більшості студентів мотивації до поліпшення якості своєї фахової підготовки. Звичайно, брак мотивації до навчання у радянських та сучасних українських студентів пов'язаний з різними чинниками. Система державного розподілу фахівців у СРСР, яка не враховувала показники академічної успішності випускників ВНЗ, зрівнялівка в оплаті праці спеціалістів з вищою освітою тощо не заохочували тогочасних студентів наполегливо вчитися. Безперечно, тоді було чимало студентів, які добре навчалися, прагнучи стати компетентними фахівцями. Проте більшість з тих, хто мав гарну академічну успішність, вчилися заради стипендії чи (що було значно рідше) із почуття власної гідності. Що стосується сучасного українського студентства (у всякому разі його значної частини), то відсутність у нього мотивації до навчання, в тому числі, зумовлюється усвідомленням того, що

працевлаштування за фахом, який отримується, сьогодні є надзвичайно проблематичним, отож, навіщо здобувати знання, проте варто мати диплом про вищу освіту, який за певних умов може стати у нагоді (див.: [6; 7]).

Таке ставлення до навчання підтвердили і результати дослідження «Реформи вищої школи України в оцінках учасників освітнього процесу»¹, здійсненого за дорученням МОН України та фінансової підтримки Міжнародного фонду «Відродження» Соціологічною асоціацією України. Значущість цього дослідження, окрім іншого, полягає в тому, що в його ході ми почули «живе слово» вузівського загалу, його оцінки реформування вищої школи, а також зафіксували позицію студентів у цьому процесі. Зразу ж зазначимо, що оцінки освітніх реформ як викладачів, так і студентів є переважно негативними. Хоча деякі студенти – учасники фокус-груп зауважували, що цей негативізм перш за все притаманний тим, хто не переймається проблемами освіти, бо прийшов до вишу лише за дипломом. Як зазначив один із наших респондентів, *«студенти – це просто люди, які стоять у черзі за дипломом»*.²

Саме відсутність у студентів мотивації до навчання визначилась учасниками фокус-груп чи не головним бар'єром реформування вітчизняної вищої освіти, а отже, бар'єром на шляху їхнього становлення як стейкхолдерів. Прочитуємо деяких наших респондентів.

*«Просто, если поделить студенчество на несколько групп, то пассивная группа всегда против реформ. Всегда 50% студентов..., вот эти «зомби», им неприятна эта реформа. Им хочется доучиться и выпуститься. А, в принципе, актив студенческий всегда поддерживает любые реформы» (С_Антон_Ч_2_СГ_Д).*³

¹ Дослідження проводилось протягом грудня 2015 р. – січня 2016 р. у 16 містах України, що представляють всі її регіони. В його межах було проведено 32 фокусованих групових інтерв'ю з викладачами та студентами ВНЗ різних форм власності. У фокусованих інтерв'ю взяли участь 150 викладачів та 154 студента, які представляли 57 ВНЗ (із них 49 державних і 8 приватних). Дослідження проводилось протягом грудня 2015 р. – січня 2016 р. у 16 містах України, що представляють всі її регіони. В його межах було проведено 32 фокусованих групових інтерв'ю з викладачами та студентами ВНЗ різних форм власності. У фокусованих інтерв'ю взяли участь 150 викладачів та 154 студента, які представляли 57 ВНЗ (із них 49 державних і 8 приватних). Деякі результати цього дослідження представлені у [8, 9].

² Тут і далі цитати із фокусованих інтерв'ю наводяться на мові оригіналу.

³ Кодування персональних даних студентів-учасників фокус-груп передбачало врахування імені, статі (Ч – чоловіча, Ж – жіноча), курсу навчання, профілю навчання (СГ – соціогуманітарний, Е – економічний, П – природничий, Т – технічний), форми власності навчального закладу (Д – державна,

«Есть обязательные реформы. Та же рейтинговая система... Отличная система, супер, но студенчество ее, естественно, не поддерживает. Хотя мы в студенческом совете понимаем, что это крутая система, которая поощряет конкуренцию и так далее... Не всегда то, что нравится и не нравится студенчеству, является объективным критерием» (С_Антон_Ч_2_СГ_Д).

Останнє зауваження нашого респондента видається нам дуже слухним. Дійсно, далеко не завжди думка студентів щодо тих чи інших питань діяльності ВНЗ є істиною в останній інстанції.

На жаль більшість пропозицій, які ми отримали від студентів на фокус-групах щодо імплементації тих чи інших положень нового Закону України «Про вищу освіту», стосувались фінансових питань: збільшення стипендії та кількості студентів, які можуть її отримувати; підвищення рівня фінансування органів студентського самоврядування тощо. Що ж стосується власне навчального процесу, то, скажімо, положення про збільшення годин на самостійну роботу сприймалось нашими респондентами як позитивно («буде більше вільного часу»), так і негативно («це ж треба буде самим шукати навчальний матеріал»).

Як бачимо, нічого спільного з метою впровадження цього положення нового закону ані в першому, ані в другому випадку немає. З огляду на зазначене вище, позиція деяких студентів стосовно змін у вищій школі може перетворити їх на так званих «небезпечних» стейкхолдерів (див., напр.: [10]). Проте будемо сподіватися, що їх буде небагато. Натомість студентів, які б, дійсно, були зацікавлені в реформуванні вищої школи, спрямованому на підвищення якості освіти, яку вони отримують, буде все більше. Надію на це дають нам результати згаданого вище дослідження, в ході якого студенти зазначили, що мають певний вплив на навчальний процес у своєму виші.

«Студентське самоврядування у нас має певний вплив на зміст навчальної і виховної роботи в університеті. Разом з тим, ... немає налагодженої практики дослухатися до студентського самоврядування. Я погоджуюся, не всі ідеї студентського самоврядування потребують втілення, бо є досить нереалістичні, але є й конструктивні і потрібне їх обговорення, узгодження. Не раз ми говорили про те, щоб доповнити правила прийому в магістратуру і враховувати науковий доробок студента. Я розумію, що це вимагає від викладачів, від ректора, проректорів величезної роботи» (С_Ірина_Ж_5_СГ).

П – приватна). Приклад кодування: С_Анна_Ж_4_П_Д (студентка_Анна_жіноча_4 курс_природничий профіль навчання_державний ВНЗ).

«По поводу влияния студсовета на учебный процесс и проблемы студентов во время учебного процесса. Я хочу сказать, что я являюсь одним из решающих людей во время отчисления. Если студента хотят отчислить, то последнее слово будет за предстудом» (С_Олександра_Ж_4_П).

Отже, студенти (принаймні деякі з них, перш за все представники студентського активу) хотіли б стати суб'єктами власної освіти, впливати на навчальний процес, тобто бути справжніми освітніми стейкхолдерами. Та чи завжди вони мають таку можливість? Як засвідчило наше дослідження, далеко не завжди. Як приклад наведемо ситуацію з навчальними дисциплінами за вибором. Ось що говорили про це студенти-учасники фокус-груп.

«Никто им [выбором] не обладает, на самом деле. ... на каждом факультете, кафедре есть человек, который составляет учебный план, вот. И этот человек он вносит дисциплины. Эти люди – и заведующий кафедрой, и деканы факультетов. Никто никогда в жизни тебя не спрашивает, что ты хочешь делать и когда ты это хочешь делать. То есть, как эти люди поставят, какие дисциплины, какие часы, какие дни, так это все и будет» (С_Богдан_Ч_5_Т).

«Якщо чесно, я зараз чіткіше усвідомлюю, що нам не треба боятися кудись йти проти тої системи. Я зараз багато спілкуюся зі знайомими з самоврядування університету одного з київських університетів. Вони зробили експеримент: вибрали не той предмет, який їм казали вибрати, просто поставили підписи хто де хотів і вийшла зовсім інша дисципліна з цього переліку. Насправді вони боялися йти на ці пари, тобто боялися, чи не буде утисків. Але, як виявилось, прекрасна дисципліна, їм було цікаво. Нам важливо усвідомити, що ми маємо право вибору» (С_Олена_Ж_4_СГ).

Підсумовуючи викладене вище, можна дійти висновку, що абсолютну більшість сучасних студентів поки що зарано називати стейкхолдерами. Значна частина із них не тільки не має можливості, але й бажання впливати на освітній процес у своєму ВНЗ, її, на жаль, не турбують ані доля вітчизняної вищої школи, ані власне професійне становлення. Деякі вихованці вишів, прагнучи мінімізувати свої зусилля на шляху до отримання диплому, можуть, як зазначалось вище, перетворитися на «небезпечних» стейкхолдерів. І все ж таки є хай поки що невелика частина студентів, які прийшли до вишу за знаннями, що дозволять їм бути конкурентоспроможними на ранку праці. Вони прагнуть отримати якісну освіту, вони бачать, що треба змінити у системі вузівської підготовки фахівців, і хочуть самі брати участь у цих змінах. Ми маємо звернути

особливу увагу на цих студентів, бо саме через них ми, будемо сподіватися, зможемо перетворити студентський мейнстрим «з пасивних реципієнтів інформації на активних учасників та замовників навчального процесу» [9, с. 114].

Література

1. Солодухин К. С. Проблемы применения теории заинтересованных сторон в стратегическом управлении организацией [Электронный ресурс] / Солодухин К. С. // Проблемы современной экономики. – 2007. – № 4(24). – Режим доступа: <http://www.mecconomy.ru/art.php3?artid=23057>.

2. Cooper T. Edu-Business: the Hidden Presumptions of Commercially Derived Quality Management in Higher Education [Электронный ресурс] / Т. Коопер. – Режим доступа: <http://interdisciplinary.net/ati/education/ioe/ioe2/cooper%20paper.pdf>.

3. Нащекина О. Н. О применении теории стейкхолдеров к анализу деятельности высших учебных заведений / О. Н. Нащекина, И. В. Тимошенко // Вестник Нац. техн. ун-та «ХПИ»: сб. науч. тр. Темат. вып. : Актуальные проблемы управления и финансово-хозяйственной деятельности предприятия. – Харьков : НТУ «ХПИ». – 2011. – № 61. – С. 92–99.

4. Freeman R. E. Strategic Management: A Stakeholder Approach / R. E. Freeman. – Boston : Pitman, 1984.

5. Сокурская Л. Г. Студенчество на пути к другому обществу: ценностный дискурс перехода / Л. Г. Сокурская. – Харьков : Харьковский национальный университет имени В. Н. Каразина, 2006. – 576 с.

6. Арбенина В. Л. Отношение студентов к учебной деятельности как социокультурный барьер модернизации высшей школы Украины / В. Л. Арбенина // Социокультурные барьеры модернизации высшей школы Украины : коллективная монография / под ред. В. С. Бакирова. – Харьков : ХНУ имени В. Н. Каразина, 2015. – С. 89–120.

7. Арбенина В. Л. Стан навчальних практик сучасного студентства як соціокультурний бар'єр модернізації вищої школи України / В. Л. Арбенина, Л. Г. Сокурська // Український соціологічний журнал. – 2012. – № 1–2. – С. 27–47.

8. Сокурська Л. Г. Реформування вітчизняної вищої школи в оцінках учасників освітнього процесу / Сокурська Людмила Георгіївна // Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Соціологічні дослідження сучасного суспільства: методологія, теорія, методи». Випуск 36. – Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2016. – С. 108–113.

9. Сорока Ю. Г. Оцінка українськими студентами якості, змісту та організації навчального процесу (на матеріалі емпіричного дослідження) / Сорока Юлія Георгіївна // Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Соціологічні дослідження сучасного суспільства: методологія, теорія, методи». Випуск 36. – Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2016. – С. 114–122.

10. Mitchell R. K. Toward a theory of stakeholder identification and salience: defining the principle of who and what really counts / R. K. Mitchell, B. R. Agle, D. J. Wood // Academy of Management Review. – 1997. – V. 22. – № 4. – P. 853–886.

Е. В. Тарасова

РОЛЬ СИНЕРГЕТИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВУЗА И СТЕЙКХОЛДЕРОВ В ПОВЫШЕНИИ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В УКРАИНЕ

Как известно, университетское образование в Украине переживает сегодня глубокие качественные изменения. Выполнение социального заказа на подготовку специалистов, способных в своей профессиональной деятельности динамично адаптироваться к происходящим в стране социально-экономическим преобразованиям, требует применения открытых, гибких, синтезированных педагогических подходов и концепций, позволяющих познать закономерности самоорганизации и саморазвития образовательных систем и осуществлять целостный учебно-воспитательный процесс.

Высшее учебное заведение является сегодня *открытой* системой. Активно взаимодействуя и обмениваясь информационными и человеческими ресурсами с социальным окружением, академическая среда чутко реагирует на процессы, происходящие в обществе. Образовательное пространство вуза и общество являются, таким образом, взаимосвязанными, ко-эволюционирующими системами.

Современный украинский вуз – это также *сложноорганизованная* система, все структурные подразделения которой представляют собой взаимосвязанные и взаимообусловленные составляющие, позволяющие ему существовать как целостное социальное образование с характерным типом саморегуляции. Иначе говоря, вуз является *системой самоорганизующейся*, способной адаптироваться к новым условиям и требованиям времени.

Сказанное позволяет проанализировать особенности функционирования современного университета с точки зрения синергетики – научной парадигмы, знаменующей особый стиль научного мышления, основные принципы которого можно предельно кратко свести к следующим: открытые нелинейные (диссипативные) системы, самоорганизация, взаимодействие системы и среды. Термин «синергетика», образованный от греческого «син-ергия» (со-действие, со-трудничество), подчеркивает идею о внутреннем единстве, «внутренней всепроникающей связи всего со всем» [4].

Синергетика предоставляет методологическую основу для полноценного изучения и описания любых видов систем вне зависимости от их природы, форм существования, степени сложности, особенностей функционирования. Синергетические концепции адаптации, саморегулирования, внутренней и внешней активности находят успешное применение также в изучении *образовательных систем* [1; 2; 3; 5 и др.], которые также правомерно рассматривать как открытые иерархические организации элементов (система, состоящая из ряда подсистем) с присутствием им динамического равновесия как внутри каждой отдельной системы, так и между системой и окружающей ее средой, которая в свою очередь также представляет собой совокупность (под)систем.

Концептуально-методологическая новизна идей самоорганизации применительно к изучению функционирования современного вуза связана с признанием способности образовательных систем к саморазвитию. При этом самоорганизация макросистемы вуза не ограничивается внутрисистемными изменениями, но самоорганизуется также, взаимодействуя с внешними по отношению к ней системами. Примером подобного межсистемного синергетического взаимодействия можно считать то, как вуз строит свои отношения со *стейкхолдерами*.

По определению Э. Фримена [6], стейкхолдерами компании или организации являются любые индивидуумы, группы или организации, оказывающие значимое влияние на принимаемые компанией решения и/или оказывающиеся под воздействием этих решений. Стейкхолдеры заинтересованы в работе предприятия, поскольку имеют права, долю и условия в отношении данной организации, отвечающие их потребностям и ожиданиям.

Стейкхолдеров обычно разделяют на *внутренних* (находятся внутри организации) и *внешних* (за ее пределами), следовательно, есть основания говорить о внутри- и межсистемном синергетическом взаимодействии между указанными подсистемами, в ходе которого становится возможным выделить основные интересы обоих типов стейкхолдеров и степень и характер их воздействия на процесс самоорганизации вуза.

Внутреннюю среду вуза составляют система управления, персонал (профессорско-преподавательский, административный, хозяйственный и пр.) другие материальные и нематериальные ресурсы, среди которых следует выделить внутренние коммуникации, которые способствуют росту эффективности управления вузом, создают необходимую для успеха деятельности вуза среду и определяются его внутренней (корпоративной) культурой.

Внешние стейкхолдеры влияют на деятельность вуза опосредованно. К ним относятся: властные и государственные структуры – региональные органы власти (государственные учреждения, отраслевые ведомства, департаменты), инвесторы; бизнес-структуры и пр. В качестве внешних стейкхолдеров могут выступать физические и юридические лица, общественные, государственные и бизнес-структуры, чьи действия, поведение или решения могут влиять на успешность работы предприятия (в данном случае вуза) и процессы, проходящие в нем. Внешними стейкхолдерами могут стать также выпускники вуза (в том числе члены союза выпускников), СМИ (освещающие проблемы образования), различные общественные организации, связанные с образовательным рынком (например, студенческие организации, организации преподавателей, ассоциации вузов и т.п.), местные органы власти (комитеты по образованию, агентства по трудоустройству и т.п.), крупные промышленные предприятия, предприятия малого и среднего бизнеса, другие вузы, в том числе зарубежные вузы-партнеры.

Между всеми внешними и внутренними субъектами образовательного рынка – сложноорганизованной мегасистемы, состоящей из множества взаимосвязанных подсистем, имеет место синергетическое взаимодействие, что требует от вуза постоянной перестройки и самоорганизации.

Центральным элементом современного рынка образования являются продавцы и покупатели/потребители образовательных услуг. В качестве продавцов выступают вузы. Стейкхолдеры обычно выступают в качестве покупателей и потребителей, поэтому чтобы быть эффективным вуз должен учитывать ожидания, требования и предпочтения стейкхолдеров. От администрации вуза требуется также понимание опасений заинтересованных сторон, т.е. рисков, на которые стейкхолдеры идут, инвестируя в данный вуз, поэтому взаимодействие вуза как с внутренними, так и особенно внешними стейкхолдерами должно иметь четкую методологическую базу, основанную на системно-структурном синергетическом подходе с целью определения наиболее оптимальных для данного учебного заведения методов и форм взаимодействия, подготовки и прове-

дения диалога со стейкхолдерами – потенциальными донорами, анализе их потребностей и ожиданий, организации обратной связи с ними.

Важно понять, что стейкхолдеры высшего учебного заведения – как внутренние, так и внешние – стремятся быть *бенефициарами*, т.е. получателями определенных выгод от сотрудничества с вузом. Соответственно, они выдвигают определенные требования к свойствам и качеству предоставляемых вузом образовательных услуг, а потому в процессе поиска обоюдных интересов вузу необходимо дать четкий ответ на вопрос, что получает определенная группа стейкхолдеров, и, в соответствии с маркетинговой стратегией для каждого сегмента покупателей образовательных услуг быть готовым предложить свои стратегии удовлетворения потребностей, которые также должны быть согласованы с требованиями потребителей.

Формы и методы синергетического взаимодействия «вуз – стейкхолдер» бесконечно разнообразны. Это и привлечение стейкхолдеров к разработке образовательных программ, формированию профессиональных компетенций будущих специалистов; проведение практических занятий на предприятиях в рамках филиалов кафедр; членство стейкхолдеров в ГЭК, рецензирование ими дипломных/магистерских работ; участие в экспертизе учебно-методических комплексов дисциплин, что обеспечит связь читаемых в вузе курсов с реальными потребностями современного общества. Ту же цель преследует создание и внедрение в учебный процесс *интегрированных программ*, позволяющих выявлять межпредметные связи, практически осуществлять интегрированный междисциплинарный подход к обучению, обеспечивая тем самым выход за рамки узкой специализации в профессиональной подготовке студентов. Если же в роли стейкхолдера выступает промышленное/производственное предприятие, то можно ожидать от него предоставления условий для прохождения студентами «подшефного» вуза производственной или стажерской практики, учреждения стипендий для лучших студентов с последующим их трудоустройством, организации курсов повышения квалификации для преподавателей вуза-партнера.

В ходе *проведения совместных мероприятий* с потенциальными работодателями вырабатываются предложения и определяются направления по улучшению профессиональной подготовки будущих специалистов, в результате чего совершенствуются образовательные программы специальностей, расширяется репертуар элективных курсов, осуществляется информационное сопровождение инновационной и экспериментальной деятельности вуза. Чрезвычайно важным для

учебного заведения является международное сотрудничество – создание программ партнерства с зарубежными вузами, что способствует повышению квалификации преподавателей и дает возможность украинским студентам проходить стажировки или интернатуру в странах Европы и США.

Речь идет, таким образом, о создании своего рода «единого информационно-педагогического поля общих ценностей» – области взаимодействия между стрейкхолдерами и вузом, в которой интересы обеих сторон определенным образом согласованы и гармонизированы и процесс и результаты их интеграции будут эффективными и взаимоприемлемыми. Данное поле будет представлять собой открытую, динамическую, синергетическую систему, характеризующуюся как активным внутрисистемным взаимодействием конституирующих подсистем, так и самоорганизацией как реакцией системы на воздействие энтропийных факторов экономической и социальной среды. Создание поля общих ценностей знаменует таким образом укрепление единства вуза и социума в обеспечении качества образования.

Литература

1. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития. Инновационный курс / В. И. Андреев. – Казань : Изд-во Казан. ун-та, 1996. – 568 с.
2. Бочкарев А. И. Проектирование синергетической среды в образовании: на примере курса «Концепции современного естествознания : автореф. д-ра пед. наук : 13.00.02 / Бочкарев Александр Иванович ; Поволж. технол. ин-т сервиса. – М., 2000. – 52 с.
3. Ворожбитова А. А. Синергетический аспект вузовского образования в свете лингвориторического подхода / А. А. Ворожбитова // *Alma mater* (Вестн. высш. шк.). – 1999. – № 2. – С. 22–26.
4. Князева Е. Н. Синергетика: начала нелинейного мышления / Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов // *Общественные науки и современность*. – 1993. – № 2. – С. 38–47.
5. Тарасова Е. В. К вопросу о синергетическом подходе к высшему образованию (на примере Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия», Украина) / Е. В. Тарасова // *Приоритетные научные направления: от теории к практике : сб. материалов XXII Междунар. науч.-практ. конф., Новосибирск, 5 февр. 2016 г. / Центр развития науч. сотрудничества*. – Новосибирск, 2016. – С. 99–107.
6. Freeman L. The Stakeholders Theory of the Corporation: Concepts, Evidence and Implications / L. Freeman // *Academy of Management Review*. – 1997. – Vol. 22, № 1. – P. 61–74.

О. В. Тарасова

ПРЕПОДАВАНИЕ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ: ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ И РОДИТЕЛЕЙ

В настоящее время новая образовательная парадигма провозгласила родителей субъектами образовательного процесса. В связи с этим возникла необходимость в организации взаимодействия образовательного учреждения и семьи, которое бы, с одной стороны, удовлетворяло потребностям родителей, а с другой – объединяло усилия обеих сторон в достижении общих целей [1, с. 167]. В педагогической литературе взаимодействие семьи и школы определяется как процесс совместной деятельности по согласованию целей, форм и методов семейного и школьного воспитания. Ценностная основа такого взаимодействия – создание условий для успешной самореализации ребенка, его личностного роста, формирования мотивации к учению, сохранения физического и психического здоровья, социальной адаптации [4].

Семья, школа, детский коллектив – посредники, которые передают новым поколениям нравственные ценности, накопленные прежними поколениями.

Именно семья была, есть и, наверное, всегда будет важнейшей средой формирования личности и главнейшим институтом воспитания, отвечающим не только за репродуктивные функции, но и за воссоздание определенного образа жизни. К сожалению, в наше время существует много проблем, связанных с воспитанием и образованием в семье. Наиболее распространенными проблемами являются: занятость родителей, ведущая к сокращению времени на воспитание детей; наличие своих собственных убеждений и взглядов на постановку воспитания; невысокий уровень образования и культуры родителей [3]. Именно поэтому организация взаимодействия с родителями учащихся является одним из важнейших направлений в образовательном процессе в целом.

Немаловажным является организация взаимодействия учителей-предметников, в частности, учителей иностранного языка с родителями учащихся. Востребованность иностранных языков в обществе, с одной стороны, и понимание родителями того, что иностранный язык – не только свидетельство образованности, но и основа будущего социального и материального благополучия их ребенка, с другой стороны, делает изучение его в настоящее время особенно актуальным. Но далеко не все учащиеся успешно осваивают программный материал по данному

предмету. Существуют разнообразные причины. Среди них: отсутствие языковой среды, ограниченный объем учебного времени, систематическое невыполнение учеником домашних заданий, отсутствие мотивации учиться, несовершенство учебного материала, зачастую незнание учителем методики преподавания в конкретной возрастной группе и ряд причин, касающихся индивидуальных особенностей детей (речевые особенности, нарушение фонематического слуха, общее отставание в развитии и другие). Кроме того, современным родителям не хватает навыков помощи ребенку при освоении образовательных программ, навыков эффективного общения с ребенком. Возникающие проблемы можно решать при взаимодействии учителя иностранных языков с родителями школьников, повышая тем самым эффективность образовательного процесса [1, с. 168].

Одним из признаков эффективных отношений является *взаимная ответственность*, основа которой закладывается в самом начале совместной деятельности. Очень важно понимать, что не всегда родительская ответственность появляется сразу, она воспитывается так же, как и любое качество личности. Учителю необходимо четко определить, какой уровень ответственности может нести та или иная семья, и распределять свое внимание и поддержку семьям дифференцированно. Именно поэтому так велика роль обратной связи на всех этапах построения взаимодействия семьи и учителя [4].

Образовательное учреждение, которое имеет свои традиции, высокую нравственную атмосферу, всегда отличается особым взаимодействием педагогов, учащихся, родителей. Многие родители стремятся к активной помощи своим детям в процессе обучения и часто ищут ответы на свои вопросы. Среди таких вопросов:

- какие современные методики применяются на уроках английского языка;
- какие учебники и учебные пособия наиболее целесообразны при изучении английского языка;
- как помочь ребенку при выполнении домашних заданий,;
- как преодолеть трудности при изучении английского языка;
- как соотносится языковое образование с общеевропейской шкалой;
- какие умения и виды деятельности при изучении английского языка наиболее важны в данном возрасте;
- и, что немаловажно, как сдать успешно ЗНО по английскому языку.

Рассмотрим некоторые эффективные формы взаимодействия учителя английского языка с родителями. К таким формам взаимодействия относятся:

- Выступления на **родительских собраниях** с советами и рекоменда-

дациями о том, как надо изучать иностранный язык, чтобы добиться положительных результатов, с анализом результатов анкетирования учащихся, с их успехами или проблемами в изучении данного предмета. Это не просто информирование родителей об успеваемости и разнообразных проблемах учебного и личностного характера, это поиск совместных решений в вопросах языкового образования детей. Так, например, по теме «Повышение мотивации школьника при изучении иностранного языка» учителя могут рассказать об интерактивных и мультимедийных продуктах, конкурсах, интернет-ресурсах и коллективных проектах, в которых родители могут принять участие [5, с. 32–33]. Нужно знакомить родителей с системой оценивания уровня владения материалом в текущей и итоговой аттестации, объяснять, что система включает балльное оценивание различных видов работ и согласуется как с требованиями стандарта Министерства образования и науки Украины, предъявляемые к уровню коммуникативной и социокультурной компетенций, так и с общеевропейской шкалой оценивания уровня владения иностранными языками.

– **Индивидуальные беседы**, консультации с родителями.

Родители также могут приглашаться учителем на индивидуальные консультации, если возникает необходимость в решении проблем учащихся в процессе обучения английскому языку. Индивидуальная консультация должна иметь ознакомительный характер и способствовать созданию хорошего контакта между родителями и учителем. Учитель должен дать родителям возможность рассказать ему все то, с чем они хотели бы поделиться с учителем в неофициальной обстановке, и выяснить важные моменты для своей профессиональной работы с ребенком: особенности здоровья ребенка, его увлечения, интересы, предпочтения в общении в семье, поведенческие реакции, особенности характера, мотивации учения, моральные ценности семьи.

– **Совместное изучение** английского языка учащихся с родителями.

Здесь родители смогут контролировать выполнение домашних заданий и помочь детям в подготовке словарных диктантов, в выполнении творческих заданий. Учащиеся сами иногда выступают в роли учителя: задают вопросы, проговаривают вместе с родителями новые слова и выражения, которые они выучили на уроке, читают диалоги по ролям. Родители используют Интернет- сайты, играют вместе с детьми в компьютерные игры на английском языке, слушают песни [4].

– **Открытые уроки** английского языка с приглашением родителей.

Открытые уроки обычно организуются с целью ознакомления родителей с методикой проведения занятий, новыми программами по

предмету, требованиями учителя, образовательными технологиями, которые используются педагогом для достижения поставленных целей. Это позволяет избежать многих конфликтов, вызванных незнанием и непониманием родителями всей сложности и специфики учебной деятельности в современной школе [3].

– **Помощь родителей в организации и проведении внеклассных мероприятий на иностранных языках.**

Это, например, мероприятия, проводимые на Неделе иностранных языков. Это помощь родителей в подготовке к конкурсам, театрализованным представлениям, кукольным спектаклям на иностранных языках. Вместе со своими детьми родители изготавливают костюмы к театрализованным постановкам и учат текст выступлений.

– **Совместная проектно-исследовательская деятельность учащихся с родителями** в области лингвострановедения, лингвистики.

Родители выступают в роли исследователей, занимаясь вместе со своими детьми проектно-исследовательской деятельностью в рамках Юниор Академии и Малой Академии Наук.

– **Информирование через сайт школы.**

Эта форма взаимодействия с родителями очень действенная, если необходимая информация размещена своевременно на школьном сайте. Это дает возможность информировать родителей об изменениях в программах, учебных материалах, дополнительных занятиях и консультациях учителей, а также отображать результаты работы их детей, участия в конкурсах и олимпиадах, внеклассных мероприятиях. Такую информацию можно давать в разделах «Успех ребенка – результат общих усилий семьи и школы», «Формы взаимодействия семьи и школы». Таким образом, у родителей возникнет целостное представление, по каким направлениям и в каких формах происходит сотрудничество школы и семьи [4].

Реализация мероприятий, направленных на организацию взаимодействия с родителями, позволит сформировать активную позицию родителей в организации эффективного взаимодействия семьи и школы, создать комфортную обстановку для развития творческих способностей, познавательной активности школьника. Взаимодействие семьи и школы, таким образом, способствует созданию в семье благоприятного психологического климата, заинтересованности и ответственности родителей за процесс обучения, активизирует процесс продуктивного сотрудничества учителя английского языка и родителей, позволяет добиваться позитивных результатов в саморазвитии, самовоспитании и самообучении каждого обучающегося [2].

Литература

1. Архангельская Н. Н. Организация взаимодействия учителя иностранного языка с родителями младших школьников / Н. Н. Архангельская // Вестн. Тамбов. ун-та. Сер.: Гуманитарные науки. – Тамбов, 2006. – Вып. 4 (44). – С. 167–170.
2. Головань И. В. Взаимодействие педагога и родителей в процессе обучения учащихся немецкому языку [Электронный ресурс] / Головань Ирина Владимировна. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/660090/> (дата обращения 05.01.2017). – Загл. с экрана.
3. Дыбля А. П. Организация взаимодействия с родителями учащихся. [Электронный ресурс] / Дыбля Анна Петровна. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/507018/> (дата обращения: 06.01.2017). – Загл. с экрана.
4. Инструктивно-методическое письмо. «Организация эффективного взаимодействия учреждения общего среднего образования с семьей» [Электронный ресурс] // ГУО «Средняя школа № 1 им. В. Ф. Купревича г. Смолевичи»: [сайт]. – Режим доступа: <http://www.1school.by/2013-10-23-14-12-00/2013-10-23-14-15-03/mo-uchitelej-inostrannogo-yazyka/114-v-pomoshch-klassnomu-rukovoditelyu/242-organizatsiya-effektivnogo-vzaimodejstviya-uchrezhdeniya-obshchego-srednego-obrazovaniya-s-semej> (дата обращения 02.02.2017). – Загл. с экрана.
5. Пастухова Е. В. Английский клуб для родителей. Как организовать эффективную форму работы с родителями? / Пастухова Елена Владимировна, Нежурина Надежда Юрьевна // Эксперимент и инновации в школе. – 2011. – № 3. – С. 32–33.

Г. Б. Тимохова

АНАЛИЗ ЗАРУБЕЖНОГО ОПЫТА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ И ВЛАСТИ

Несмотря на огромное количество исследований вопросов финансирования образования, остается много проблем и самая главная из них – за счет каких источников должны финансироваться учебные заведения и научно-исследовательские учреждения в рыночной экономике для эффективного решения вопроса о дальнейшем трудоустройстве своих выпускников. Проведем анализ данного вопроса с точки зрения зарубежного опыта взаимодействия образовательных учреждений

и власти. Университет имеет двоякую природу: во первых, как учреждение высшего образования он является экономическим агентом; во вторых как участник воспроизводства знания как общественного, мериторного и доверительного блага, обладающий развитой системой собственных внутренних регуляторов и правил, является институтом [1].

Каждый вуз взаимодействует с внешней для него институциональной средой и так или иначе участвует в формировании институционального механизма высшего образования, которое на определенном этапе развития становится многоуровневым. Эта функция университета направлена не только вовне; она институционализована прежде всего внутри него. Внутренняя институциональная среда вуза (далее внутривузовская институциональная среда) является одним из мощнейших факторов формирования культуры выпускников и, как следствие, тех сфер общественной и экономической жизни, где они действуют в дальнейшем.

Каждая страна выработала стратегию финансовой поддержки формирования образовательных учреждений. В 2015 году завершился семилетний экономический кризис, и экономика большинства стран Европейского союза снова начала расти. Во время кризиса снизились экономический рост и поступление налогов, бюджетные средства расходовались для спасения коммерческих банков, во многих странах значительно увеличился государственный долг и уровень безработицы среди молодежи.

Для того чтобы в условиях бюджетного дефицита соответствовать «маастрихтским критериям» в части соотношения государственного долга и ВВП, правительствам приходилось урезать бюджет. Данные процессы оказали влияние на университеты как через сокращение объема финансирования в расчете на одного студента, так и через снижение объемов предоставляемой студентам в виде займов и в меньшей степени в виде грантов финансовой помощи.

Практически нигде в ЕС, за исключением Великобритании, вузы не получили права компенсировать сокращение бюджетного финансирования повышением стоимости обучения, хотя некоторые страны, такие как Дания, Голландия и Швеция, стали принимать студентов, не являющихся гражданами ЕС, на условиях оплаты полной стоимости обучения.

За время кризиса уровень государственной поддержки высшего образования, включая финансовую помощь студентам, снизился более чем в половине из 22 европейских стран и регионов, статистику по которым собирает Европейская ассоциация университетов.

Сильнее всего пострадали Греция и Венгрия, потерявшие более 40%

финансирования. Университеты, расположенные в странах, обратившихся за помощью в Европейский стабилизационный фонд (Ирландия, Кипр, Греция, Испания, Португалия), испытывали огромную нехватку средств на основные расходы, стипендии для студентов, проведение исследований [2].

Интересен опыт Хорватии. В результате студенческих протестов правительство Хорватии инициировало принятие значительных законодательных изменений, касающихся вопросов оплаты обучения в университете. Начиная с 2010–2011 учебного года все официально поступившие студенты бакалавриата и магистратуры освобождены от платы на первом году обучения. Со второго года с них начинают взимать плату по разработанной линейной шкале – в зависимости от их академических успехов, которые оцениваются на основе набранных ECTS-кредитов. При этом государство продолжает платить вузам по 487 евро в расчете на одного человека в год за тех студентов, которые набрали минимум 55 ECTS-кредитов за предыдущий учебный год (стандартная годовая нагрузка – 60 ECTS-кредитов). В итоге те, кто набрал необходимое число кредитов, продолжают учиться бесплатно, а остальные платят в зависимости от того, сколько кредитов им не хватило. В академическом сообществе растет уверенность в том, что вузам придется увеличить стоимость обучения для студентов, не набравших 55 кредитов, чтобы возместить финансовые потери. Если это произойдет, то совокупное финансовое бремя студентов может увеличиться еще больше по сравнению с предыдущим периодом [3].

Использование ресурсов благотворительности для финансирования проектов и программ в сфере образования и науки все более широко используется в современной зарубежной практике. Формированию этой тенденции способствовало динамичное развитие во всем мире сектора некоммерческих (неприбыльных) организаций (НКО) и стремление государств переложить на них часть функций в сфере социальной политики. Если сначала ресурсы благотворительности использовались исключительно для решения проблем в сфере социальной защиты, то сегодня они активно применяются для накопления человеческого капитала, в том числе для финансирования образования и научной деятельности.

Центральное место среди таких источников в зарубежной практике занимает благотворительная помощь (образовательный фандрайзинг). Ведущие западные вузы, как правило, запускают 5-летние благотворительные кампании, причем на их подготовку уходит еще два года, во время которых вуз получает обещания от благотворителей на

привлечение 30-40% средств, запланированных в ходе всей кампании (до получения подтверждений точная сумма – финансовый ориентир благотворительной кампании – не обнародуется).

Оптимальная продолжительность первой благотворительной кампании для российских вузов – 2–3 года, планируемый объем средств к привлечению в эндаумент – 5–50 млн долл. США. Основные категории потенциальных доноров вуза, средства которых могут быть привлечены для пополнения его целевого капитала, это выпускники и их родители, друзья и единомышленники, корпорации и благотворительные фонды [4].

Ключевые мотивы донорства со стороны выпускников – это:

1) желание выразить признательность *Alma Mater* за то образование, которое позволило им реализоваться и достичь профессиональных высот;

2) стремление сделать успешными всех, кто связан с вузом, в т. ч. и самих выпускников-доноров, и их окружение. Мотивация родителей в целом совпадает с мотивацией их детей-выпускников. Друзья и единомышленники искренне стремятся помочь вузу, поскольку разделяют мнение близких им людей (зачастую членов их семей, их друзей – выпускников и сотрудников учебного заведения), либо (в случае единомышленников) разделяют ценности и миссию вуза (подготовка специалистов соответствующего профиля для обеспечения поступательного развития страны).

Эндаумент формируется вузом самостоятельно путем привлечения вкладов от представителей бизнес-сообщества, частных лиц, достигших успеха выпускников и т. д. Иными словами, целевой капитал не просто предоставляется учреждением высшего образования – наоборот, оно должно приложить значительные усилия для того, чтобы заинтересовать потенциальных жертвователей. Это требует определенных навыков и затрат времени, сил и финансовых ресурсов на составление программы фандрайзинга и ее практическую реализацию.

Корпорациям вуз интересен в различных аспектах 1) как кузница квалифицированных кадров (подготовка молодых специалистов и повышение квалификации сотрудников компании с опытом работы); 2) как научно-исследовательский центр, на базе которого ведутся прикладные исследования, «обкатываются» новые технологии в интересах компании; 3) как возможность реализовать на практике принцип социального партнерства бизнеса и государства, поддерживая процесс подготовки кадрового резерва в стратегической для государства сфере (мотивация актуальна преимущественно для крупных корпораций).

Стоит отметить, что термин «эндаумент» присутствует в Налоговом кодексе Украины (статья 170.7.5 Налогового кодекса Украины) и означает «сумму средств или ценных бумаг, которые вносятся благотворителем в банк или небанковское финансовое учреждение, благодаря чему приобретатель благотворительной помощи получает право на использование процентов или дивидендов, начисленных на сумму такого обложения». Эндаумент может быть неоднородным по структуре и состоять из денежных средств, размещенных на счетах в финансовых учреждениях, ценных бумаг, недвижимых активов и тому подобного. Учитывая структуру обложения, доход от него может быть получен в виде процентов, дивидендов, арендной платы и т.д..

В зависимости от особенностей формирования фонда, структуры его жертвователей, активности работы с ними, информационной прозрачности и других параметров эндаумент-фонды создаются по одной из трех моделей: открытая модель, закрытая модель, «смешанная» модель.

Для закрытой модели (эндаумент крупных собственников) характерно незначительное число жертвователей, большой размер пожертвований, редкое пополнения фонда, низкая информационная прозрачность функционирования. Для открытой модели (эндаумент «среднего класса») свойственны: большое число жертвователей, диверсифицированная структура пожертвований, наличие пожертвований различных размеров, постоянное пополнение фонда, высокая информационная прозрачность.

Доноры, как правило, предоставляют средства для вполне определенных целей: для оказания материальной помощи одаренным или нуждающимся студентам, для создания профессорских эндаументов, для организации новых учебных программ, а также для закупки оборудования и образования лабораторий. Некоторые доноры не устанавливают никаких специальных требований. В этом случае университет имеет право сам определять пути расходования получаемых от эндаумента доходов.

Литература

1. Шендерова С. Предпосылки формирования институционального механизма многоуровневого высшего образования в Западной Европе / С Шендерова // Уч. зап. Росийс. гос. гидрометеоролог. ун-та : науч.-теоретич. журн. – 2012. – № 23. – С. 190–197.

2. Ритцен Й. Европейские университеты после экономического кризиса International Higher Education (Бостонский колледж, США) / Й. Ритцен. – М. : Высш. шк. экономики, 2016. – № 87 – С. 7–9.

3. Брайкович Л. Новая линейная модель финансирования высшего образования в Хорватии: выигрывают ли от нее студенты? / Л. Брайкович /

/ International Higher Education (Бостонский колледж, США). – М. : Высш. шк. экономики, 2015. – № 79 – С. 34–36.

4. Дегтерев Д. А. Фандрайзинговая стратегия российского вуза / Д. А. Дегтерев, А. В. Стельмах // Сб. анализ. материалов к III Всеросс. форуму руководителей образовательных учреждений / Межрегион. деловой центр. – М., 2007. – С. 74–78.

Т. М. Тимошенкова

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ С ОСНОВНЫМИ ПОТРЕБИТЕЛЯМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ

Традиционное определение понятия «стейкхолдер» находим в Оксфордском словаре: «A person or company that is involved in a particular organization, project, system, etc., especially because they have invested money in it» [3, p. 1260], т. е. термин «стейкхолдер» рассматривается как синоним к словам «инвестор», «спонсор».

В последнее время объем этого понятия значительно расширился. Исчерпывающего списка типов (групп) стейкхолдеров не существует, т.к. для разных целевых систем они могут существенно отличаться.

Объектом нашего исследования являются стейкхолдеры рынка образовательных услуг. Актуальность исследования совершенно очевидна: в условиях резкого спада количества абитуриентов любой вуз должен сделать все возможное для своего полноценного функционирования: подготовки специалистов, отвечающих вызовам времени, обеспечения их высокой квалификации, конкурентоспособности, умения оперативно и эффективно реагировать на любые изменения на рынке квалифицированного труда.

При этом перед вузом (что особенно актуально для частных учебных заведений) стоит задача обеспечения собственной рентабельности и сохранения своего кадрового состава.

В работах специалистов в области просвещения и профессионального образования рассматривается целый ряд аспектов данной проблемы: выявление ключевых направлений формирования и развития рынка образовательных услуг (Аушева Н. Н.), формирование образовательного пространства и рынка образовательных услуг в России (Гура Г. М.), определение региональных участников образовательного процесса (Барычев С. Н., Абанкина Т. В.), вовлечение стейкхолдеров в реализацию

идеологии учебного заведения (Осипов С. И., Рудницкий Э. А.), принципы теории управления стейкхолдерами (Freeman R. E.).

Т. К. Екшикеев дает развернутое определение стейкхолдеров рынка образовательных услуг.

Внутренняя среда, по определению автора, включает систему управления, персонал (профессорско-преподавательский, административный, хозяйственный, управленческий), материальные и нематериальные ресурсы и т. д., внутренние коммуникации, которые определяются внутренней (корпоративной) культурой вуза.

К числу внешних стейкхолдеров автор относит:

- покупателей и потребителей образовательных услуг (обучающиеся, работодатели);
- государство как покупателя образовательных услуг (источник финансирования государственных вузов);
- общество в целом, т. к. специалист (бакалавр, магистр) как продукт образовательных услуг вуза будет влиять на развитие общества и его благосостояние. К этой же категории отнесены предприятия и организации, поставляющие оборудование, программное обеспечение и т. д., агентства по трудоустройству, спонсоры, банки [1].

В этическом кодексе Высшей школы менеджмента СПбГУ сформулированы принципы, обеспечивающие успешное взаимодействие вуза с группами «бизнес-общество», «сотрудники», «клиенты», «государство и общество»:

1. Соблюдение закона.
2. Следование общественным интересам.
3. Ответственность вуза перед заинтересованными сторонами.
4. Демократическое управление.
5. Самоконтроль (внутренний контроль своей деятельности для определения пробелов, препятствующих реализации поставленных целей).
6. Конкурентоспособность.
7. Поддержка международного сотрудничества.
8. Охрана окружающей среды (экологически ориентированный менеджмент во всех видах деятельности).
9. Прибыльность деятельности. Для предоставления образовательных услуг высокого качества вуз осуществляет предпринимательскую деятельность, финансовый результат которой направляется на развитие и совершенствование учебного процесса и всей образовательной деятельности [2].

Центральная группа стейкхолдеров в сфере образования – это, естественно, потребители образования, обучающиеся, те, ради кого

процесс обучения разрабатывается, модифицируется, усовершенствуется и чьи интересы и возможности (равно как и ограниченность этих возможностей) должны учитываться в первую очередь.

В связи с тем, что в наше время все больше студентов совмещают учебу в вузе с работой, назрела острая необходимость в разработке строго обязательной четкой, стабильной системы сопровождения, контроля, обмена информацией с работающими студентами. Обмен информацией по электронной почте в случае факультетов иностранных языков, в частности, факультета референтов-переводчиков ХГУ НУА, может носить лишь очень ограниченный характер. Надежность усвоения и корректного использования языкового материала может быть проверена только в условиях прямого контакта.

Родители, которые во многих случаях полностью или частично оплачивают обучение в вузе, не менее, чем студенты, – заинтересованная сторона. Их следует шире привлекать к участию в жизни вуза, не ограничиваясь лишь собраниями для родителей студентов младших курсов.

Профориентационная работа, которая призвана знакомить будущих потребителей образовательных услуг со спецификой каждого вуза, не должна сводиться к сугубо официальной информации, которую к тому же они получают прежде всего и большей частью от преподавателей и сотрудников вуза.

Рассказ о том, как хорошо у нас учиться, прозвучит гораздо убедительнее из уст тех, кто платит за обучение, чем от тех, кто получает за это зарплату.

Ну, а кто усомнится в действенности концертов – песен, плясок, театральных миниатюр? Недаром в свое время агитбригады участников вузовской самодеятельности пользовались таким шумным успехом и приносили несомненную пользу – и зрителям, и актерам, и вузу, который они представляли.

Литература

1. Екшикеев Т. К. Стейкхолдеры рынка образовательных услуг / Т. К. Екшикеев // Сибир. торг.-экон. журн. – 2009. – С. 107–112.

2. Этический кодекс Высшей школы менеджмента СПбГУ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.gsom.ru/files/upload/undergraduate/ethic_kod_pdf/деятельность вуза как стейкхолдер-компания. – Загл. с экрана.

3. Oxford Advanced Learner's Dictionary / Ed. Sally Wehmeir – Oxford : Oxford University Press. – 2000. – 1260 p.

Роман Томашевский

**КАРУСЕЛЬ СТЕЙКХОЛДЕРОВ
(ОБ ИЗМЕНЕНИИ ОЖИДАНИЙ, ДЕТЕРМИНАНТ И ДРУГОМ
ПРЕССИНГЕ В ОБРАЗОВАНИИ)**

В XX столетии образование стало общественной обязанностью. Современный мир перестал с толерантностью относиться к необразованным людям. Раньше в обязательный минимум школьного образования входило умение читать и писать. После Первой мировой войны минимум расширили – до обязательной начальной школы – с тем, чтобы после Второй мировой войны ввести обязательное среднее образование. Накануне XXI века началась дискуссия относительно массовой доступности, а возможно и обязательности, высшего образования. Социально-культурные перемены, произошедшие вследствие окончания периода «современности» (и модернизма) в 1970–1980-х годах и начала этапа «постсовременности» на волне глобализационного импульса, так и не смогли поставить точку в этой дискуссии об обязательном высшем образовании. Казалось бы, это совершенно абсурдная идея, но похоже, она вполне отвечает общественному запросу, несмотря на то, что данная идея (запрос) вступает в противоречие с постмодернистской идеей свободы человека, которому вообще нельзя ничего навязывать в сфере образования.

Данные перемены происходят под давлением различных стейкхолдеров, которые пытаются силой вызвать перемены в образовательных системах, в особенности в школьной системе. Они трактуют образовательные институты (от садиков до элитарного университета) как разновидность фабрики, которая «производит на заказ людей». Получилось же стандартизировать технологии производства предметов и услуг. А сегодня идут споры вокруг «стандарта человека», «стандарта работника», «стандарта гражданина», «социального стандарта», «стандарта ценности». Отдельные категории этого же процесса стандартизации генерируются совершенно различными группами стейкхолдеров и вписываются в образовательную систему в качестве таких явлений, как продуктивность, идеологизация, театральность, бюрократизация, унификация или же образовательный хаос.

По мере развития образовательных систем, количество их стейкхолдеров увеличилось. **Церкви были первыми организаторами и одновременно стейкхолдерами**, под чьим давлением функционировали школы от эпохи средневековья до наших дней. Любые другие аспекты

функционирования европейского общества, начиная с V века, и заканчивая первой попыткой ввести обязательное школьное образование (XVI век – саксонская школьная система), подчинялись социальной дифференциации на тех, кто умел читать и писать (переписывать и интерпретировать закон), а также тех, кто вынужден был ограничиваться устной передачей традиций и знаний [1]. Разделы в христианстве между VI и XVI столетиями, конфронтация с исламским миром плюс появление новых образовательных институтов (например, университетов в XII веке) увеличили количество стейкхолдеров, тем самым разрушив монополию на образование единой универсальной церкви в пользу различных образовательных доктрин, других христианских церквей (католической, православной, протестантской – реформистской, униатской и любой другой). В результате этого процесса в рамках одного общества появилось несколько религиозных стейкхолдеров¹.

В современном понимании этот процесс происходит в форме образовательного давления определенных религиозных групп или связей на школьные институты или же на формирование так называемых основных целей образования. Описанное давление может проявляться (и без сомнения проявляется) в различных формах. Основными из них являются катехизисные попытки отдельных церквей. Однако наиболее продвинутыми можно считать религиозные школы всех уровней, в том числе и университеты.

Сегодня в польских условиях можно говорить о конкурентности или же коэзистенции следующих религиозных вузов: Христианская Теологическая Академия, Папская Академия, Католический университет в Люблине, Университете имени кардинала Стефана Вышиньского и другие². Параллельные церкви и институты являются объектами, которые курируют другие школы коммерческого характера. Все чаще появляются группы религиозных образовательных учреждений от садиков до школ выше средних. Позитивным является тот момент, что все они предлагают высокий уровень образования. Однако негативным

¹ Например, в Первой Речи Посполитой сосуществовали образовательные учреждения всех названных церквей, при этом без особых коллизий. Во Второй Речи Посполитой мирный характер сосуществования был достигнут благодаря министрам образования – автор так называемой «енджейевской» реформы министр Януш Енджеевич (Janusz Jędrzejewicz) изменил свое вероисповедание (равно как и предыдущие и последующие его коллеги).

² Эти вузы функционируют как коммерческие учреждения, оказывающие образовательные услуги, а также в качестве инструмента религиозной миссии отдельных церквей. Иногда они выполняют политические функции: примером

фактором их деятельности можно считать селекцию дидактического и педагогического кадрового составов (по причине религиозности учреждений).

Стоит подчеркнуть, что данная тенденция имеет место во всей Европе (хотя и по-разному), однако в условиях Польши – члена Европейского Союза, проявляется особым образом. В результате так называемого «исторически сложившегося (с XVI до XXI вв.)» компонента системы образования церкви выступают в двух ролях: **во-первых**, в качестве стейкхолдеров мировых или национальных образовательных систем, оказывающих давление на все национальное образование в данном государстве; **во-вторых**, в качестве активных игроков и участников процесса образования (оказывая влияние на экономические и идеологические процессы на рынке образовательных услуг).

Следующая **группа стейкхолдеров – государственная власть**. Любая власть пытается присвоить себе монополию центрального органа, который осуществляет надзор за образованием. Она может осуществлять данный надзор непосредственным образом, например, в форме государственной монополии на образование³. Однако чаще всего давление государства как стейкхолдера в сфере образования происходит в форме педагогического надзора или централизованной попытки сформировать цели образования и воспитания. Зачастую их вписывают в преамбулы к законам об образовании данного государства. Или же директивы могут спускаться сверху в качестве транснациональных: региональные – например, рекомендации ЕС, мировые – рекомендации ЮНЕСКО. В зависимости от уровня образовательной ксенофобии данного государства цели образования могут быть более или менее жесткими для всех субъектов, управляющих образовательными учреждениями. При этом в зависимости от культурной и образовательной традиции отдельные государства используют те или иные инструменты, способствующие их гегемонии как доминирующего стейкхолдера. Например, в американской традиции элементом управления и давления являются финансы. Поскольку наполняются они из карманов родителей и бюджетов

может быть Высшая школа общественной и медиальной культуры в Торуня, которая функционирует в рамках ордена редemptористов. Ее политическим лидером и идеологическим наставником, и в том числе бизнесменом/менеджером является ксендз доктор Тадеуш Рыздык. Этот вуз, как и другие религиозные высшие учебные заведения, имеет полный набор государственных полномочий. Дипломы Школы полностью соответствуют польским законам.

³ Так было в условиях СССР и некоторых других тоталитарных обществах.

местного самоуправления, педагогический контроль и установленные сверху цели воспитания сведены к минимуму. Это создает предпосылки к демократизации системы образования, однако их зеркальный перенос в социальные условия европейских или азиатских стран может привести к хаосу. В традиционной европейской демократии Французской Республики государственный контроль является основной детерминантой, которая превращает государственные институты в главных стейкхолдеров. Данный факт не означает образовательного диктата государства, но возникает из революционной традиции – мировоззренческого нейтралитета государства, стремления государства выровнять образовательные шансы для своих граждан, дуализма в формировании элит⁴. В случае французского государства как стейкхолдера нельзя говорить об образовательной диктатуре, а только о другой традиции. Однако в большинстве автократических стран, государство выступает монополистом, стейкхолдером – гегемоном. К подобному типу я склонен причислять образовательную систему Российской Федерации и (вероятно) образовательные системы большинства постсоветских государств⁵.

В условиях польской системы национального образования можно вести речь о различном влиянии государства как стейкхолдера. В период коммунистического доминирования в Польше существовали негосударственные школы – как религиозные, так общественные, а после 1988 года и частные⁶. Реформа системы образования в 1999 году произошла под

⁴ Во Франции существуют два направления в образовании элит: университетское в государственных или частных вузах, или внеуниверситетское в так называемых главных школах. Данная традиция ведет свою историю с 1763 года и практически без изменений (в наполеоновский период) сохранилась до наших дней.

⁵ Данный вывод – исключительно мое собственное мнение, сформированное на основе визитов в российские вузы и бесед с педагогическими кадрами государственных и частных вузов России. Отдельным феноменом можно считать эволюцию системы образования в Украине, где вместе с наличием нескольких участников этого процесса и современных перемен имеют место неискорененные пока остатки советской школьной системы (главным образом вопросы ментального характера и некоторые организационные решения в государственных вузах). Значительно быстрее перемены происходят в Румынии, особенно после вступления в ЕС.

⁶ В 1988 году возникло Социальное образовательное общество (Społeczne Towarzystwo Oświatowe), которое стало инициатором перемен в образовательном законодательстве и привело к тому, что государство потеряло монополию на образование. В результате появилась большая группа негосударственных начальных, средних и высших школ. В результате этот процесс детально описан

нажимом **родителей как доминирующего стейкхолдера**. Тогда же введение двух уровней в средней школе (несмотря на первоначальный хаос) повысило уровень гимназистов и увеличило шансы учеников из села или маленьких городков. Однако данное нововведение вызвало социальное давление из-за того, что лицеи стали широко доступны. А именно они были заведениями, которые лучше всего готовили для поступления в вузы. Именно тогда часть выпускников, получивших аттестат о полном среднем образовании, возросла до 70%, хотя в то же время можно вести речь о снижении уровня образования в лицеях, которые по факту превратились в массовые средние школы⁷. Перелом 1999–2000 годов стал переломом тысячелетия и началом фальсификации образовательной утопии, что высшее образование в Польше гарантирует безопасность работы и снизит безработицу. Началась имплементация Болонского процесса. Данная реформа в польском высшем образовании была проведена совершенно ограниченным образом – государство выступило стейкхолдером – гегемоном. Данный факт явно противоречил сути Болонского процесса, в основе которого лежат рекомендации, а не распоряжения.

Новая группа **стейкхолдеров** (кроме государства, церкви и родителей) дала о себе знать по мере формирования мифа о **рынке труда**. Болонский процесс опирается на три ступени высшего образования, при этом данная трехступенчатая структура тесным образом связана с рынком труда. Именно поэтому академическое образование первого уровня ограничили до трех лет, чтобы выпускники могли быстрее попасть на рынок труда. Однако польские реформаторы не смогли предвидеть, что темпы перемен на рынке труда оказались в разы быстрее, чем темпы перемен на рынке образовательных услуг. Ведь стабильность огромных рынков труда в США, Великобритании, Японии или в условиях Континентальной Европы, Германии или Франции, несравненно выше. Подобную стабильность возможно построить исключительно в длительной перспективе формирования экономических связей в Евросоюзе и партнерских рынках США или Канады. Я считаю, что эффект подобных связей стал ощутимым только после 2005 года, а выразительно ощутимым после

в публикации профессора Александра Наласковского – одним из самых известных деятелей польской академической педагогики, основателя элитарного частного (A. Nalaskowski, *Widnokreghi edukacji*, Kraków 2002).

⁷ Реформа 1999 года сделала возможным получить полное среднее образование или упрощенное (т.н. полная или упрощенная матура), что привело к снижению уровня выпускников средних школ и подготовки к поступлению в вузы.

2012 года. К сожалению, начиная с 2015 года начался процесс деструкции данных взаимосвязей, что не является исключительно польской характерной чертой (вспомним Грецию, Венгрию, например). Несмотря на это, стейкхолдеры, которые сформировались из управленцев рынка труда, начинают играть все более огромную роль в польском образовании. Это касается главным образом больших центров услуг и промышленных регионов: Варшавы, Труймяста, Силезии, Познаня. Однако в условиях локальных сообществ или регионов со слабым уровнем урбанизации прессинг данных стейкхолдеров принимает карикатурные формы. Согласно закону от 2011 года⁸ как среднее образование, так и высшее, обязаны проводить консультации с потенциальными работодателями. Проблема, однако, состоит в том, что они могут принять на работу ограниченное количество отдельных специалистов (например, 2–3 выпускников). То есть, речь не идет даже о специализации факультета на заказ, как это возможно в больших хозяйственно-образовательных центрах. Данная тенденция весьма выразительно проявилась в миграции выпускников из средних и маленьких местностей, например, из Слупска, в большие агломерации. На местах, однако, происходит негативная селекция в трудоустройстве оставшихся выпускников⁹. Особо выразительной является тенденция продуктивности академического образования. Если программа обучения готовится в течение года, а потом ее реализуют на протяжении трехгодичного цикла, после четырех лет потребность в данных специалистах уже не актуальна. Особенным образом продуктивизация влияет на исследовательские программы – принимаются исключительно нужные программы исследований, что является характерной чертой технологического или экономического образования. Но данный аспект не может быть основополагающим для гуманитарного, социального или административно-правового образования.

Вузы и значительная часть средних школ в Польше, желая принимать участие в рыночной игре или же успешно соперничать с варшавскими административными центрами, проявляют заботу о кандидатах в студенты, при этом сталкиваясь с давлением **многих стейкхолдеров: будущих**

⁸ Так называемый Закон министра Барбары Кудрицкой от 18 марта 2011 года.

⁹ Ежегодные консультации со стейкхолдерами вузов собирают профессию, которая составляет программы курсов вместе с выпускниками (они играют руководящие роли на локальном уровне), которые ранее были слабыми студентами. Понятно, что в таких условиях на конструктивное партнерство надеяться не приходится.

виртуальных работодателей, родителей, идеологических центров (церкви, политических движений), и в конце концов с давлением самих **студентов или учеников,** желающих минимизировать свои усилия¹⁰. Маркетинг вуза или школы часто становится более важным, чем сама дидактика. Практически все вузы и значительная часть средних школ создает и развивает отделы рекламы, в результате чего возникает явление театральности. Мода на некоторые вузы обычно является простой функцией присутствия в медиапространстве. Ценность «телевизионного» или интернетовского профессора зависит от его медиа выступлений, нежели от научных достижений. Директор известного лица должен чаще бывать на публицистических программах, чем в учреждении, которым формально руководит¹¹.

На практике каждое политическое движение, которое получает власть, не может удержаться от попыток манипулировать образованием. Чаще всего в форме компиляции очередного «нового» видения школы в сочетании с идеологизацией. Зачастую это называется реформой образования, но в действительности больше напоминает перверсию, чем соответствие социальному запросу и ожиданиям учеников и студентов. Чуть ли не классическим примером является ситуация в польском образовании с 1999 до 2017 года. Все административные перемены в образовании проводила одна и та же политическая формация, которую я называю «популистскими консерваторами»¹². В качестве основного стейкхолдера

¹⁰ Современный ученик или студент массового вуза является типичным продуктом «новой педократии», т.е., производным постмодернистской парадигмы (которая прежде всего умеет позаботиться о собственном эгоизме). На этом фоне мои украинские студенты выглядят куда более привлекательно, чем их польские ровесники.

¹¹ Типичным примером является регулярное присутствие директора частного варшавского лица в наиболее рейтинговых публицистических телепередачах на общественных и частных телеканалах. Как и рекордное количество профессуры Высшей школы социальной психологии – сегодня это одна из наиболее популярных частных высших школ в Польше. Что в свою очередь прямо влияет на заработок этих учреждений и вступительные кампании. Мы имеем дело с ситуацией, при которой образовательный капитализм превращает миссию школы/вуза в весьма успешную фирму.

¹² Сегодня «консерваторов – популистов» представляет партия «Право и Справедливость» (ПиС) Ярослава Качинского. В 1999 году это было политическое движение под названием Избирательная Акция Солидарность (Akcja Wyborcza Solidarność, ему удалось провести реформу образования, так называемую «реформу Хандке». В 2005 году правительство ПиС и тогдашний министр образования и вице-премьер Роман Гертых (Roman Giertych)

они провели ряд изменений, целью которых являлось предоставление шансов на образование на уровне средней и высшей школ. Вернувшись к власти после восьмилетнего перерыва, партия «Право и Справедливость» (ПиС) провела очередную реформу в образовании только потому, что их либеральные предшественники усовершенствовали новшества, введенные в свое время в реформе профессора Хандке в 1999 году (то есть, реформе, проведенной именно «популистскими консерваторами»). Это означает, что, внедряя реформу образования в 2017 году, ПиС противоречит сама себе. Планируется, что произойдут изменения в организационных и программных вопросах. На практике речь идет о хаотической импровизации в конструировании программных основ 8-летней начальной школы и 4–5-летней средней школы, также об авторитарном навязывании учебников сомнительного качества¹³. Поскольку Закон от 2011 года о высшем образовании и науке до сих пор не новелизирован, его изменения могут стать решающими¹⁴.

Парадоксально, что демократия делает возможными данные изменения, но следует четко подчеркнуть, что универсализация образовательных учреждений возможна только в тоталитарном государстве, при условии, что длительность такого государства (стейкхолдера – гегемона) преодолет одно поколение, как это происходило в СССР, фашистской Германии и фашистской Испании). К сожалению, угрозы могут представлять и частые реформы образования, поскольку приводят к хаотическим, совершенно импровизированным переменам в школьной системе, а манипуляция происходит в рамках одного поколения учени-

радикализировали начальное и среднее образование в Польше. Практически прямо противоположную Гертыху идею предложила профессор Барбара Кудрицкая в Законе о высшем образовании и науке от 18 марта 2011 года (а именно, полностью лишённое критики введение Болонского процесса). В сентябре 2017 года должна вступить в силу очередная реформа образования, которая предполагает возвращение школьной системы, которая существовала в Польше в 1961 – 1998 годах.

¹³ Связано с идеологическим и мировоззренческим аспектом в содержании учебников. Аналогия со стратегией управления образованием в годы СССР (M. Heller i A. Niekricz, *Utopia u władzy*, t. 2, Londyn 1987, s. 212-213).

¹⁴ Попытка провести политическую лustrацию научно-педагогического состава польских вузов в декабре 2006 – январе 2007 года тогдашним правительством Права и Справедливости мобилизовало польскую элиту, в результате чего первое правительство ПиС подало отставку. Я уверен, что в зависимости от того, как будет новелизирован Закон от 2011 года (объективно новелизация необходима, J. Woźnicki, *Nowe obszary wolności*, Forum Akademickie 7-8/2014, s. 31), будет зависеть автономия вузов в Польше.

ков – студентов. В значительно более длительной перспективе действуют церкви в качестве идеологических стейкхолдеров образования. Их действия всегда идут в параллельных плоскостях: они влияют на образовательную систему в целом, а также создают собственные школы или религиозные организации с образовательной составляющей.

Отличительной чертой стейкхолдеров современных образовательных учреждений является их переменчивость, порою доминирование, а иногда маргинализация. Это означает, что по сути мы имеем дело с каруселью стейкхолдеров, которая парадоксальным образом может стабилизировать современную школу. Она же может представлять угрозу образовательным учреждениям в ситуации существенных различий в ожиданиях отдельных стейкхолдеров, и вызвать образовательный хаос. В проигрыше тогда останутся следующие поколения учеников и студентов. К сожалению, данная карусель становится «знаменем времени» (*signum temporis*). Возможно, это далеко не оптимистическая мысль, однако трудно не прийти к подобным выводам.

Литература

1. K. Modzelewski, *Barbarzyńska Europa*, Warszawa 2004.

Timurs Umans, Pernilla Broberg

WORK INTEGRATED LEARNING IN BUSINESS EDUCATION: KRISTIANSTAD MODEL

According to the Bologna Declaration, higher education, among other things, should aim at developing skills that are relevant for the labour market. Yet the academic community still debates whether higher education should be responsible for skills and traits development or should concentrate on the provision of intellectual development only (Rooney et al., 2006). While this is an ongoing debate, however, a number of researchers have put forward the idea that intellectual and skill development might not need to be seen as two extremes, but rather can be integrated with each other through implementation of so-called Work Integrated Learning (Karlsson, 2011). Researchers argue that WIL serves as a natural way of bridging the gap between academics and practice, through integrating academic skills with those required by the labor market (Elias and Purcell, 2004). According to Barrie (2004), WIL usually aims at developing skills such as communication; ethical, social, and professional understanding; personal and intellectual

autonomy; research and inquiry, as well as information literacy. It is argued that skills are usually associated with learning context-dependent practical knowledge within a specific practice plus the ability to fit into a specific context and adjust to the rules and routines of the workplace/profession. Similarly, the intellectual autonomy and research and inquiry skills are usually attributed to intellectual development.

Yet some universities, Kristianstad University among others, try to tie theory and practice by offering students an opportunity to apply the critical and analytical skills learned at the university in practical settings: for example, by including internships in their curriculum. A few universities offer WIL, a type of internship that differs from purely practical internships offered. This type of internship is aimed at not only acquiring understanding and practical experience, but stimulates interaction between theory learned and practical experience acquired. Going back and forth between the university and internship organization, learning the analytical tools, and then being required to apply them in evaluating job situations is a core idea of WIL. Given that Kristianstad University has set WIL as one of the cornerstones of its strategy we have decided to explore student experiences of being part of WIL with particular focus on how students simultaneous sense making of theory and practice and its learning outcomes.

The business programme at Kristianstad University has two WIL courses – one at bachelor level (2nd year) and one at master level (4th year). All work placements take place in close collaboration with business, industry and public administration. Students spend time at one or more organizations and may engage in, for example, case studies through analysis of different organisations. Independent projects at different levels are carried out by using field work (observations, interviews, “hanging around”, etc.) aiming at collecting data that is analyzed and explored by business administration tools as well as literature, during seminars and supervision and through writing different kinds of reports. The Kristianstad University model for work placements provides for clear interaction between research, education and working life.

The aim of WIL at the business programme is to enable students to identify theoretically relevant issues and, in dialogue with the business sector, develop specialized knowledge of roles, duties and responsibilities with in business administration in general and in one of the specialization areas (accounting and auditing, bank and finance or international business and marketing) in particular. A further aim is to enable students to develop the ability to critically reflect on the role and function of business administrators as well and on different phenomenon within their specialization so that they

can develop a professional action competence and apply and update it responsibly.

Throughout the WIL-courses major emphasis is placed on understanding organization and work practices as well as on developing the student's ability to identify and investigate problems. Such problems may have to do with:

- internal factors, such as the organisation's structure, strategies, resources, internal performance (e.g. efficiency), internal processes, roles and allocation of responsibilities
- external factors such as trade aspects, market, external relations and social contexts as well the laws, rules and standards governing the organisation's activities and how these are applied, checked, observed and inspected, and any supervisory authorities in the field
- the behaviour of individuals and how it affects different types of organisations and their internal and external factors

Consequently, the courses addresses a number of different theoretical perspectives.

Some students enter the courses with a clear idea of what to focus on and what project to carry out. Other students use the time at the organization(s) to explore the organization, work practices and possible projects and relevant topics. Also, in some cases the organization have already decided on projects that one or more students can take on during the course. Throughout the courses students have lectures (focusing on different theoretical perspectives and on scientific method), guest lectures and a supervisor from the university that is available for meetings and feedback. Also, there are mandatory seminars and meetings where the students discuss their experiences and findings.

The qualitative investigation we present here took place in spring 2013 and was based on focus group and individual interviews with student performing their WIL on the master level specializing in accounting and auditing at the business program at Kristianstad University. We performed thematic data analysis to gain understanding of student experiences performing WIL. Two meta-themes as well as number of sub-themes have emerged (see Figure 1 based on Agevall, Broberg, Umans, forthcoming)

Our findings indicated that student experiences in WIL are represented by the clash between their perceptions of the audit profession – they take with them from university and anticipated entry into the profession – they take in through interaction with auditing/auditors in practice. It appears that students' ideal view of the audit profession contrasts with that of the reality and that through WIL they are able to develop a more critical approach both to theory and practice. The further appears to better understand what structure and judgment aspects in the profession mean, how these emerge

Meta-themes	Sub-themes	Units
Perceiving the profession and the professionals	The students' ideal picture of profession/professionalism	<i>Specific knowledge – an expertise</i> <i>Professional norms and ethics</i> <i>Independent work</i>
	Another picture of professionalism	<i>Professionalism contra commercialism</i> <i>Auditors become sellers</i> <i>Quality is another thing</i>
Entering into and forming in the profession	Differences in experiencing the gap between theory and practice	
	The clash between structure and judgment	<i>Structure and judgment in conflict</i> <i>Structure and judgment in harmony</i>

Figure 1: Findings

as well as how they co-exist with each other. For example students appear to understand that in the beginning of the career one is expected to rely of manuals and documents that represent structure while later in the career they are expected to rely more on critical thinking and professional evaluation that represent judgement. Yet WIL appears to help the students to realize that overuse of one or another irrespective of the stage one is problematic for professional integrity.

Our overall conclusions based on our own experience with the WIL as well as based on the experiences revealed by the students is that WIL could be used as a good compliment in university education which could potentially be a positive force in student learning. Students appear to develop a double edge learning where they learn the “ropes of the practical trade” as well as gain ability to critically reflect on the work done. It also appears that students gain in their generic skills such as professional communication, use of professional jargon and no less ability to solve problems and acquire new learning strategies, aspects that students appear to experience themselves as well as aspects we observe when interacting with the students.

References

1. Barrie S.C. (2004). A research-based approach to generic graduate attributes policy. *Higher Education Research and Development*. 23 (3): 261-275
2. Agevall, L., Broberg, P., & Umans, T. (forthcoming). The New Generation of Auditors Meeting Praxis: Dual Learning's Role in Audit Students' Professional Development. *Scandinavian Journal of Educational Research*
3. Elias, P., and Purcell, K. (2004) Is Mass Higher Education Working? Evidence from the Labour Market Experiences of Recent Graduates, *National Institute Economic Review*, 190: 60–74.
4. Karlsson, L. (2011). Academic Quality and Internships. Students account on the value of theory in practice. *Learning Communities. International Journal of Learning in Social Contexts*. 2011 (1), 4-21.
5. Rooney, P., Kneale, P., Gambini, B., Keiffer, A., Vandrasek, B., and Gedye, S. (2006). Variation in International Understanding of Employability for Geography. *Journal of Geography in Higher Education*, 30(1): 133-145

Б. И. Холод, А. А. Задоя

СТРАТЕГИЯ УНИВЕРСИТЕТА КАК ИНСТРУМЕНТ СОГЛАСОВАНИЯ ПРОТИВОРЕЧИВЫХ ИНТЕРЕСОВ СТЕЙКХОЛДЕРОВ

Понимание современного мира как гомоцентрического, а современного бизнеса как ориентированного на потребителя в сочетании с усиливающимся прагматизмом во многом меняет ситуацию вокруг образования, прежде всего, высшего. С одной стороны, прогресс человечества требует совершенно другого типа образования, которое бы состояло не из набора знаний, а из навыков добывать, обобщать, создавать новые знания и умения их использовать. С другой стороны, большинство работодателей хотело бы получить выпускника вуза, готового работать именно на его предприятии и выполнять именно те функции, которые возложены на работника соответствующими должностными инструкциями. При этом свои условия выдвигают и сами обучаемые. С их позиции процесс обучения не должен быть слишком изнурительным, лишаящим молодого человека возможности жить полноценной жизнью. Да и плательщики (не важно – это государство

или физические и юридические лица) настаивают, чтобы все было недорого, посылно для оплаты.

В этих условиях университеты должны вырабатывать такую стратегию поведения, которая позволила бы максимально удовлетворить запросы всех заинтересованных лиц, при этом постоянно подтверждая свой статус как научно-образовательного учреждения.

Целью нашего исследования является определение основополагающих принципов формирования стратегии развития университета, позволяющих согласовать интересы стейкхолдеров.

Прежде всего, хотим уточнить состав заинтересованных лиц, имеющих отношение к университету, а также суть их главных интересов.

1. **Потребители образовательных услуг.** Довольно часто можно встретить расширенную трактовку этой группы лиц. В нее включают, например, работодателей, что, на наш взгляд, является ошибкой. Отличие услуги от вещи в том и состоит, что первая существует только в момент ее оказания и ее нельзя накопить или использовать потом. Работодатели являются потребителями не самой образовательной услуги, а ее результата – выпускника. Точно также не являются потребителями и родители, которые довольно часто оплачивают образование своих детей. Единственными потребителями образовательных услуг выступают **получатели образования** (учащиеся, студенты, слушатели, докторанты – дальше «студенты»).

Конечно, студенчество не является однородным, так же, как и отличаются интересы отдельных групп. Вместе с тем, есть несколько более-менее общих характеристик студентов как стейкхолдеров. Во-первых, они не в состоянии оценить качество будущего полученного образования, а поэтому делают свой выбор, опираясь, главным образом, на чьи-то советы и опыт других. Во-вторых, только они являются непосредственными участниками учебного процесса и в состоянии оценить качество образовательной деятельности как таковой (этого не могут сделать ни родители, ни работодатели). В-третьих, для студентов важна «атрибутивность» процесса обучения в университете, поскольку именно университетская среда для большинства из них формирует содержательную наполненность всей их жизни в течение периода учебы. Поэтому они уделяют особое внимание внеучебной жизни, возможностям саморазвития, установления контактов и получению практического опыта. В-четвертых, молодым людям свойственна мобильность, в том числе международная. Они высоко ценят возможность совместить учебу с поездками за границу с совершенно разными целями. Все эти запросы должны найти отражение в стратегии университета.

2. **Преподаватели** выступают другой стороной процесса обучения, которая предоставляет образовательные услуги. Для абсолютного большинства из них этот вид деятельности является основным источником дохода. Особое внимание они обращают на содержание работы, ее объем и оплату. Объективно в преподавательской среде довольно распространен консерватизм, поскольку всякие изменения в содержании обучения, методах обучения, его организации выводят из «зоны комфорта» и требуют дополнительных усилий. Кроме того, также большинство преподавателей не имеют значительного практического опыта и порой не могут отчетливо продемонстрировать обучаемым практическую значимость передаваемых знаний. Поэтому важным компонентом стратегии университета должна быть поддержка так называемых «агентов изменений», которые сознательно разрушают собственную «зону комфорта», привносят инновации в содержание, методы и организацию обучения и увлекают за собой весь преподавательский состав. Стратегия также должна содержать определенные действия, направленные на развитие научной деятельности преподавателей и возможности их карьерного роста. Связь между успехами университета в научной и образовательной деятельности общеизвестна: университеты-лидеры в сфере образования, как правило, являются лидерами и в научных исследованиях. Однако, справедливости ради надо сказать, что по отношению к каждому конкретному преподавателю такая жесткая связь между этими аспектами деятельности не прослеживается.

3. **Плательщики.** Источником покрытия затрат на образовательные услуги университетов могут быть средства государственного бюджета, юридических и физических лиц. На долю бюджетных средств приходится около половины общего финансирования. К сожалению, система распределения этих средств практически находится вне поля влияния университетов. Даже изменения, проведенные во время вступительной кампании 2016 г., принципиально не изменили ситуацию. Пока не будет реализован в полном объеме принцип «деньги идут за студентом», вряд ли можно будет создать реальную конкурентную среду в борьбе за бюджетное финансирование. Поэтому этот аспект деятельности сегодня не находит отражения в стратегиях университетов.

Средства юридических лиц среди источников финансирования образовательной деятельности сегодня занимают совершенно несущественное место. Те редкие случаи, когда предприятия оплачивают подготовку специалистов, как правило, связаны не с их желанием получить работника, «заточенного» под работу именно на этом предприятии, а отражают личный интерес собственника или руководителя предприятия.

В Украине, к сожалению, отсутствует традиция вкладывать деньги в подготовку кадров для себя, хотя соединение в одном лице плательщика и будущего работодателя могло бы стать существенным фактором, определяющим содержание и результативность образовательного процесса.

Ключевым стейкхолдером среди плательщиков выступают физические лица. Университеты реально борются за их средства и закладывают в стратегию соответствующие цели и действия. Известно, что плательщики-физические лица уделяют особое внимание имиджевым атрибутам: государственный или частный университет, есть ли международная аккредитация, как отзываються об университете те, кто уже имел с ним дело, и т. п. Поэтому все эти компоненты должны быть в университетской стратегии.

Особую группу плательщиков составляют те, кто соединяет в себе эту роль с позицией получателя образовательной услуги. Это, как правило, часть студентов заочной формы обучения, слушателей магистратуры, бизнес-школ и докторантских программ. Такое сочетание двух ролей стейкхолдеров является очень ценным для университета, поскольку позволяет получить более-менее объективную экспертную оценку всех сторон своей образовательной деятельности: содержания программ, методов обучения, его организации и практической направленности. Интересы этой группы стейкхолдеров заслуживают специального отражения в стратегии университета.

4. **Работодатели** могут по достоинству оценить результаты образовательной деятельности, т. е. качество полученного образования. Однако общемировая практика ориентации работодателя при приеме на работу на имеющийся у претендента диплом не находит своего подтверждения в украинских реалиях. Проведенный Исследовательским центром Международного кадрового потенциала опрос работодателей показал, что абсолютное большинство из них вообще не обращают внимание на диплом, поскольку считают, что «образование не является признаком ума и тем более профпригодности» [1]. Только чуть больше 12% опрошенных принимает во внимание диплом при приеме на работу. Главное же, что интересует работодателей, наличие определенных навыков практической работы. Это весьма печальный результат не столько для системы образования (поскольку только 10% высказывают сомнение о качестве образования), сколько для экономики в целом. Ведь замена знаний практическими навыками будет формировать спрос на хороших исполнителей, что не требует магистерской степени.

С другой стороны, результаты опроса показывают и еще одну проблему. Современное украинское общество при всей его бедности

довольно расточительно относится к использованию средств, выделяемых на образование. Действительно, существует множество должностей, где выполнение функциональных обязанностей совершенно не требует высшего образования. Однако мы позволяем себе требовать диплом магистра для занятия этой должности. Опросы же показывают, что бизнесу нужны, прежде всего, практики, подготовку которых можно за несколько месяцев или за 2–3 года. Поэтому можно ожидать серьезных изменений в структуре образования и перенесения акцента на подготовку младших бакалавров. Эта тенденция тоже должна отражаться в стратегии развития университетов.

Учет описанных выше интересов стейкхолдеров составил основу разработки Стратегии развития Университета имени Альфреда Нобеля до 2030 года и на перспективу, принятой летом 2016 года. Этому предшествовало изучение реальных интересов заинтересованных лиц с использованием:

- участия работодателей в Общественном совете по оценке профессиональных компетентностей выпускников, который действует в Университете уже около 10 лет;
- ежесеместровых опросов студентов с их оценкой качества предоставляемых образовательных услуг;
- ежегодного опроса выпускников школ по определению их ожиданий и критериев выбора учебного заведения для получения высшего образования;
- электронного опроса выпускников и работодателей по определению их оценок профессиональных компетентностей, заложенных в образовательные программы.

Как следствие, выделенные в Стратегии развития Университета группы целей (в образовательной деятельности, в научной и международной деятельности, в сфере развития бизнес-образования, в сфере развития консалтинговых услуг, в сфере студенческого самоуправления) получили количественное выражение с разбивкой по пятилеткам (2016–2020, 2021–2025 гг. и 2026–2030 гг.). Для первого периода ожидаемые результаты детализированы по годам, что позволяет осуществлять оперативный контроль за ходом реализации стратегии. Чтобы стратегия стала реальным инструментом преобразований, предусмотрено, что каждое структурное подразделение Университета разрабатывает ежегодный план по реализации стратегии и регулярно отчитывается о ходе его выполнения.

Сегодня уже можно говорить о первых результатах по достижению намеченных стратегических целей, среди которых выделим следующие:

- Университет первым в Украине прошел международную аккре-

дитацию 14 бакалаврских и 15 магистерских программ в Центральном агентстве по аккредитации и оценке качества учебного процесса (ZEvA, Ганновер, Германия) [2];

– по среднему баллу абитуриентов, зачисленных в 2016 г. на первый курс, Университет занял второе место среди высших учебных заведений Днепра, не имея ни одного бюджетного места обучения [3];

– продлен договор с Университетом Уэльса (Великобритания) по валидации англоязычной программы подготовки бакалавров, выпускники которой получают украинский и британский дипломы;

– в Университете обучаются студенты из более чем 35 стран мира и их количество постоянно возрастает.

Таким образом, разработка стратегии университета является действенным инструментом согласования разнообразных интересов стейкхолдеров и мобилизации на достижение поставленных целей.

Литература

1. Результати дослідження: більшість українських роботодавців не дивляться на диплом [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://vnz.org.ua/novynu/podiyi/9709-rezultaty-doslidzhennja-bilshist-ukrayinskyh-robotodavtsiv-ne-dyvljatsja-na-dyplom>. – Загол. з екрана.

2. Університет імені Альфреда Нобеля став першим в Україні вишем, який провів процедуру міжнародної акредитації ZevA [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/usi-novivni/novini-oblastej/2016/10/24/universitet-imeni-alfreda-nobelya-stav-pershim/>. – Загол. з екрана.

3. Мельничук И. Самые умные студенты в ДНУ им. Гончара и Университете Альфреда Нобеля / И. Мельничук // Наше місто. – 2016. – 8 верес.

Н. Г. Чибисова

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ С РОДИТЕЛЯМИ УЧАЩИХСЯ

Становление личности молодого человека детерминировано многообразными факторами. Определяющая роль в данном процессе принадлежит семье. В условиях современной Украины семья переживает большие трудности социально-экономического и культурного характера. В этой связи, помощь семье призваны оказать все социальные институты:

государство, медицинские учреждения, СМИ, учебные заведения, общественные организации и др.

В последнее время активно ведутся споры об участии образовательных учреждений в процессе духовного становления личности учащегося и о роли семьи в этом вопросе. Часть ученых, государственных деятелей, представителей общественных организаций отстаивает позицию, утверждающую, что учебные заведения не должны заниматься духовным воспитанием детей и подростков, так, как данная деятельность является прерогативой семьи. Безусловно, семья выступает важнейшим субъектом воспитания, но и другие социальные институты не могут находиться в стороне от этого процесса, они способны и могут участвовать в формировании личности.

Сфера образования по своей сути является локомотивом социального, экономического развития, поскольку именно она может создать условия, которые будут плодотворно воздействовать на развитие всех субъектов образовательного процесса. Но образование должно базироваться на системе высоконравственных ценностей. В ее основе призван лежать принцип гуманизации, позволяющий формировать творчески свободных, гражданственно ответственных, интеллектуально развитых личностей.

Важно, чтобы данная система ценностей находилась и в основе государственной деятельности, и являлась базисом для развития всего социума. И тогда учебные заведения: школа, вуз – будут транслировать единые ценности своим ученикам. Но достичь позитивного результата учебное заведение может только в случае плодотворного сотрудничества с семьей: формирование ребенка – дело общее.

Вопросы взаимодействия семьи и учебного заведения входят в сферу интересов многих украинских и зарубежных ученых [1]. Однако до сих пор остаются неисследованными важнейшие аспекты данного взаимодействия.

Современные реалии позволяют учебному заведению активно, плодотворно сотрудничать с родителями. Сегодня возможно выработать общие направления воспитательной работы, найти единые формы, способные оказать влияние на духовное становление личности ребенка. И такое сотрудничество будет важным и значимым как для родителей, так и для учебного заведения: родители совместно с учебным заведением будут решать вопросы интеллектуального и нравственного развития ребенка, его ценностной системы, а учебное заведение, рассматривая родителей в качестве участников единого образовательного процесса, будет решать задачи учебно-воспитательного характера.

В современных условиях родителей обучающихся можно представить в качестве стейкхолдеров учебного заведения, чьи действия, поведение или решения способны оказать влияние на учебно-воспитательный процесс, на достижение и решение образовательных задач, стоящих перед учебным заведением.

Украинское общество находится на стадии перемен. Кардинальные социально-экономические, политические и духовно-нравственные изменения все более настойчиво подтверждают мысль о том, что общество вступило в качественно новый этап развития. Динамично меняющийся мир нуждается в личности, готовой к постоянной смене имеющихся знаний, умений, замене их на те, которые необходимы для дальнейшего научно-технического и социального развития общества. В данных условиях изменения призваны охватить все социальные институты: и институт образования, и институт семьи. На наших глазах формируется новая педагогическая парадигма, предполагающая, с одной стороны, постоянное повышение и совершенствование уровня профессиональной подготовки педагогов, а, с другой – повышение педагогической культуры семьи, развитие ее коммуникативной активности – межличностной, внутрисемейной, между преподавателями и родителями и др.

Эффективное взаимодействие учебного заведения и родителей возможно при наличии следующих условий:

- активного взаимодействия родителей и учебного заведения в процессе образовательной деятельности учащихся;
- соответственной культурно-образовательной среды как в учебном заведении, так и в семье, основанной на единой системе ценностей, позволяющей реализовать совместные проекты образовательной деятельности;
- инновационных технологий взаимодействия (методов, форм) и др.

Взаимодействие учебного заведения с семьями обучающихся позволяет разработать совместные направления деятельности и конкретные формы работы. Среди таких форм могут быть представлены как традиционные – формы консультирования и просвещения, так и инновационные, например: совместные детско-родительские семинары, общие активные занятия по развитию навыков взаимодействия, совместные формы проектной деятельности и др. [3]

В Харьковском гуманитарном университете «Народная украинская академия» большое место отводится изучению взаимоотношений учебного заведения с родителями: теоретические наработки активно внедряются в практическую деятельность. Так, данный аспект нашел

преломление в академических программах: «Здоровье», «Родители», «Досуг» и др. Представленные программы позволяют выстраивать позитивное взаимодействие учебного заведения с родителями во всех учебных подразделениях учебного комплекса ХГУ «НУА»: Детской школе раннего развития, Специализированной экономико-правовой школе и Гуманитарном университете.

Одной из приоритетных форм взаимодействия ХГУ «НУА» с родителями является конкурс «История моей семьи». Конкурс существует уже двадцать лет и участие в нем принимают школьники, студенты, их родители, выпускники, сотрудники и преподаватели. Конкурс проводится по различным номинациям, среди которых: «Генеалогическое древо», «Забывтая фотография», «Реликвия в истории моей семьи», «Традиции в моей семье», «Мой семейный альбом» и др.

В работах, представленных на конкурс, участники через историю своих семей знакомятся с историей, культурой народа, страны. Лучшие работы презентуются на заключительном вечере конкурса – «День семьи», который ежегодно проходит в академии в начале марта. Данный конкурс приобщает учащихся, студентов к семейным ценностям, поскольку написать работу без помощи родителей, близких родственников невозможно.

Историческая память современной семьи, как замечают А. А. Козлов и Е. М. Захарова, вопреки распространившемуся в последнее время мнению, достаточно глубока, хотя и не во всех случаях. Большинство опрошенных (64%), достаточно фрагментарно, но ориентируются в своей родословной в диапазоне 3–6 поколений; из них 58,7% помнят о предках 3–4 поколения, 6% знают представителей семьи до 5–6 поколения, а 2,3% – хорошо ориентируются в своем генеалогическом древе и знают о его возникновении с древнейших времен. Нельзя не поддержать данную позицию авторов. Конкурс «История моей семьи» подтверждает, что примерно 60% учащихся и студентов академии знают о своей родословной от 3 до 6 поколения [2]. Если взять за усредненный интервал время жизни поколения в 50 лет, то получается, что глубина исторической памяти респондентов составляет от 150 до 300 лет. В то же время, оставшиеся 30–40% опрошенных содержат в памяти свою родословную только до 2-го поколения, что связано с войнами, разрушениями, миграцией (часто не по своей вине), потерей семей и др. Такая ситуация не может положительно влиять на духовное становление личности молодого человека.

Изучение взаимодействия учебного заведения и семьи позволяет заметить, что в данном процессе оба субъекта нуждаются в преобра-

зовании, хотя более слабым звеном сегодня выступает семья. Духовные традиции семьи, которые ранее передавались из поколения в поколение, во многом утеряны; а если и сохранились, то под влиянием внешних факторов во многом стали иными. На современном этапе молодым семьям присущи чувства растерянности, беспомощности; семья нуждается в поддержке, помощи.

Значимую роль в данном процессе может сыграть учебное заведение, которое способно оказать помощь семьям, просвещая их в вопросах духовного становления, развития и воспитания ребенка. Учебные заведения могут предоставить молодым семьям учебные курсы, психолого-педагогические тренинги, консультации, которые повысят их педагогическую культуру. Но, к сожалению, в современных условиях и учебные заведения не в полной мере готовы к активному взаимодействию с родителями: не хватает высокопрофессиональных кадров, отсутствует необходимая материальная база, не готовы учебные заведения и психологически к организации такого рода работы с семьей.

Семья и учебное заведение выступают социальными институтами, которые оказывают на индивида базисное воспитательное воздействие. И эффективность данного воздействия будет зависеть от субъектов, их профессиональной и педагогической культуры, от их желания и умений совместно решать важнейшие задачи социализации ребенка, формирования его нравственной культуры, гражданских позиций.

От эффективности данного взаимодействия выиграют оба субъекта: как семья, так и учебное заведение; и, в конечном итоге, от успешного решения поставленной задачи будет зависеть будущее государства и всего общества.

Литература

1. Буковський А. Й. Сім'я як соціальний феномен в Україні [Електронний ресурс]. / Буковський А. Й. – Режим доступу: <http://mydisser.com/ru/catalog/view/315/324/14796.html>. – Загол. з екрану.
2. О роли семьи. О патриотизме и гражданственности: [Электронный ресурс] : учеб.-метод. материалы. – Режим доступа: http://www.npravstvennost.info/library/news_detail.php?ID=2290. – Загл. с экрана.
3. Патрушева И. Н. Роль семьи в формировании духовно-нравственной личности [Электронный ресурс] / И. Н. Патрушева. – Режим доступа: <http://www.moluch.ru/conf/ped/archive/99/4718/>. – Загл. с экрана.

Н. В. Шевченко

ПРАКТИКООРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ В КОНТЕКСТЕ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА

Рынок труда выдвигает все более высокие требования к специалистам, следовательно, ключевой проблемой современного образования выступает определение баланса между требованиями работодателей и качеством подготовки студентов.

С одной стороны, современное общество требует от системы профессионального обучения таких специалистов, которые сразу, без какого-либо адаптационного периода, могли бы качественно выполнять профессиональные обязательства, с другой стороны, выпускники еще не обладают необходимым социальным и профессиональным опытом. В образовательном менеджменте высшего учебного заведения должен быть создан действующий механизм привлечения большого круга заинтересованных лиц в обсуждение и разрешение проблем развития образования. Данная ситуация обуславливает разрешение сложных задач развития социального партнерства в сфере образования с целью повышения его качества.

В условиях глубокой структурной трансформации необходима новая модель функционирования учреждений профессионального образования, модель гармоничного баланса требований, объединения усилий субъектов образовательного процесса и потребителей его результатов. Институт социального партнерства позволяет на практике реализовать эту цель.

В социологической, психологической и педагогической литературе социальное партнерство рассматривается как условие успешного процесса подготовки специалиста в высшем учебном заведении, как фактор формирования его профессиональных, коммуникативных и других компетенций.

Социальное партнерство в образовательной сфере следует понимать, как совокупность взаимодействий учебных заведений, объединений работодателей, профсоюзов и властных структур на основе договоров, контрактов с целью дальнейшего развития системы образования, повышения кадрового потенциала страны, формирования образованной и социально активной личности, экономического и духовного прогресса общества. Его целью является формирование межсубъектного взаимодействия, приводящего к ожидаемым всеми субъектами позитивным результатам.

В основе социального партнерства лежит эффективная система взаимодействия высших учебных заведений, предприятий, служб занятости и других структур.

В современной социокультурной ситуации получение знаний уже не рассматривается как абсолютная, самодостаточная ценность, безотносительно к утилитарному использованию результатов образования. Знание признается ценным только при условии его дальнейшего практического использования.

Акцент в процессе модернизации системы образования при этом должен быть сделан на переход от поддерживающего образования, ориентированного на освоение накопленного человечеством массива знаний, к опережающему образованию, которое учит жить в новой ситуации и быть гибким относительно изменений, происходящих в науке, культуре и обществе в целом. Такое инновационное образование ориентировано не столько на передачу знаний, сколько на овладение базовыми компетенциями, которые позволяют потом – в меру необходимости – получать знания самостоятельно. Поэтому важным становится формирование компетенций, позволяющих в дальнейшей профессиональной деятельности перерабатывать и успешно использовать полученные в ходе образовательной деятельности знания.

Современная жизнь ставит выпускников вузов в жесткие рамки конкуренции. Важным становится теоретическое обоснование и разработка организационных и методических инструментов, содействующих реализации конкурентоспособности выпускников вузов на рынке труда.

Согласимся с И. Нечитайло, что привести результаты образования в соответствие требованиям индивида, рынка труда и общества в целом можно только при условии переориентации цели, которую ставят перед собой высшие учебные заведения. Необходимо не искать идеальных пропорций теории и практики, а разрабатывать способы превращения теоретического знания в практическое (и наоборот), сконцентрировав внимание на психолого-педагогических практиках, на разработке эффективных методик подачи материала, действенных социально-психологических приемах и методах [2, с. 140]. Данная модель реализуется в практикоориентированном обучении.

Исследователь П. Бурдые пишет об «исследовательской педагогике», которая ориентирована «на передачу искусств, что понимается как практично и теоретично насыщенные способы говорить и действовать» [1, с. 30]. П. Бурдые не против теоретического знания, он против форм передачи этого знания, или, скорее, методов его декодирования. Настоящим, он считает то образование, которое порождает творчество

и находчивость. Нельзя не согласиться с ним в том, что ни одна теория не должна подаваться как аксиома, абсолютная истина; независимо от авторитета «автора» она может подаваться критике и обжалованию с позиции обучающихся [2, с. 390].

Ключевыми принципами практикоориентированного обучения выступают принцип развития (обучение должно быть максимально направлено на развитие необходимых профессиональных компетенций) и принцип реальности (учет реальных условий) [3].

Практикоориентированные методики обучения наиболее эффективны при формировании у студентов важных для будущей профессиональной деятельности компетенций, обеспечивающих их конкурентоспособность как будущих специалистов. При формировании учебных программ должны учитываться требования работодателей, но в рамках государственного образовательного стандарта.

Формированию у студентов значимых для будущей профессиональной деятельности знаний и качеств способствует привлечение к преподаванию специалистов, работающих на предприятиях-партнерах.

В условиях становления и развития высокотехнологического информационного общества выпускник должен ориентироваться в новых технологиях. Возникает необходимость в стопроцентном внедрении в учебный процесс информационно-коммуникативных технологий, в создании условий на их основе для поэтапного перехода на новый уровень образования, когда выпускник получает все возможности формирования необходимых профессиональных и общекультурных компетенций для разрешения нестандартных проблем модернизации производства и общества в целом.

Для развития ключевых профессиональных компетенций важно погружение студентов в профессиональную среду в ходе учебной и производственной практики. Необходимо создание качественного методического обеспечения производственной практики с четко поставленными целями. Ключевым выступает оптимальное согласование интересов всех сторон (студентов, образовательных учреждений, работодателей) относительно профессиональной подготовки, закрепления теоретических знаний студентами на предприятии. В договорах с работодателями должны в обязательном порядке быть прописаны положения о создании необходимых условий для выполнения производственной практики и о предоставлении реальной возможности ознакомления с производственным процессом.

Для получения качественного и соответствующего современным требованиям образования необходимо формирование эффективной

системы взаимодействия всех участников социального партнерства. Практикоориентированный подход в образовании позволяет получать знания, опыт, осваивать компетенции необходимые для профессиональной деятельности и быть конкурентоспособным специалистом на рынке труда.

Литература

1. Бурдые П. Воспроизводство: элементы теории системы образования [Электронный ресурс] / П. Бурдые, Ж.-К. Пассрон // Центр гуманитарных технологий. – М., 2007. – Режим доступа: <http://gtmarket.ru/laboratory/basis/5415>. – Загл. с экрана.

2. Нечитайло И. С. Изменение общества через изменение образования: иллюзия или реальность? : монография / И. С. Нечитайло. – Харьков : Изд-во НУА, 2015. – 552 с.

3. Просалова В. С. Концепция внедрения практикоориентированного подхода [Электронный ресурс] / В. С. Просалова // Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ». – Режим доступа: <http://naukovedenie.ru/PDF/10pvn313>. – Загл. с экрана.

С. С. Шестопал

РОЛЬ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА В РАЗВИТИИ ИНСТИТУТА ОБРАЗОВАНИЯ

Становление и развитие института социального партнерства приобретает особую актуальность как фактор, благотворно воздействующий на формирование открытого, демократического, гражданского общества. Рассматривая содержание института социального партнерства, следует, прежде всего, отметить следующее. В современных условиях социальное партнерство выступает в качестве альтернативы социальному противостоянию, как способ согласования интересов различных социальных групп, механизм разрешения возникающих противоречий и предотвращения конфликтов в различных сферах общественной жизни.

В определении социального партнерства можно выделить три аспекта: во-первых, как специфический тип общественных отношений, присущих цивилизованному обществу рыночной экономики; во-вторых, как идеология цивилизованного общества рыночной экономики, отрицающая всякую диктатуру; в-третьих, как метод цивилизованного

решения социально-трудовых конфликтов, содержащий в себе механизм достижения социальной стабильности. В первых двух значениях социальное партнерство реализуется путем согласования интересов различных слоев населения, представленных в социальной структуре, взаимодействие институтов гражданского общества и государства на основе принципов неконфронтационного развития (социальное согласие, социальное сотрудничество, солидарность и др.). База этих отношений – социальная политика государства, направленная на разработку целевых социальных программ, отражающих насущные интересы различных социальных групп.

В современных развитых индустриальных странах организация систем общего и профессионального образования и выработка образовательной политики все больше опираются на динамичное и удивительно гибкое социальное партнерство. Жизненная необходимость социального партнерства в сфере образования давно не оспаривается. Институт образования как один из социально-экономических институтов государства подвержен влиянию действующих значимых акторов: государства, определяющего политическое устройство, работодателей, формирующих спрос на рынке труда, потребителей в лице абитуриентов, студентов и других инвесторов образовательных услуг. Ключевым взаимодействием является сотрудничество с внутренним коллективом – профессорско-преподавательским кадрами.

Партнерство в сфере социально-трудовых отношений характеризует взаимодействие работодателей, наемных работников и органов государственной власти и местного самоуправления с целью обсуждения, выработки и принятия решений по социально-трудовым и связанным с ними экономическим вопросам, недопущения конфликтов и обеспечения социального согласия.

В государственном влиянии на систему образования присутствует «прямое» и «косвенное» регулирование. «Прямое» подразумевает наложение организационно-правовых ограничений, установление отраслевых норм и параметров оценивания, осуществление более или менее систематического контроля (проверок), задание определенных условий финансирования. «Косвенное» регулирование предусматривает широкое использование институтов гражданского общества, точнее – опору на их заинтересованное отношение к системе образования.

Ряд стран, следуя положительному опыту социального партнерства в системе образования Нидерландов, создали специальные независимые агентства, структурированные по крупным отраслевым секторам, – Национальные организации по вопросам профессионального образо-

вания. Они наделены правом на экспертизу учебных планов, программ и стандартов профессиональной школы с точки зрения их соответствия требованиям рабочих мест в этих секторах. Такие организации, объединяя на постоянной основе представителей бизнеса, науки, менеджмента, профсоюзов, принимают на себя функцию. Другой пример непрямого государственного, точнее, общественного регулирования образования – механизмы аккредитации, публичного оценивания. Программы, по которым действует образовательное учреждение, могут подвергаться внешней экспертизе, а учреждение в целом (его персонал, оборудование, системы безопасности и т.п.) – аккредитации. Комиссии по аккредитации, как правило, включают представителей авторитетных негосударственных организаций, а не только ведомственных инспекторов разных уровней [5].

Одной из наиболее эффективных форм партнерского взаимодействия органов власти является социальный заказ, который представляет собой комплекс мер организационно-правового характера по реализации общегосударственных и местных целевых программ и социальных проектов за счет бюджетных и иных средств путем заключения социальных контрактов на конкурсной основе. В системе образования все меньше доля социального заказа, обусловленная необходимостью сокращения дефицита бюджета. Борьба за выполнение ограниченного социального заказа в рамках определённого количества бюджетных мест на реализацию образовательной услуги порождает дополнительный фактор конкурентной борьбы между вузами государства. Исполнителем такого заказа является победившее в конкурсе образовательное учреждение [2].

Механизм социального заказа является одной из самых эффективных форм социального партнерства и достижения социального согласия, что способствует социальному взаимопониманию и позволяет достичь определенного социального согласия на пути формирования гражданского общества, что в конечном итоге создает социальный и духовный плацдарм для реального и эффективного проведения экономических, политических и административных преобразований в России.

Организационной основой социального заказа является целевая социальная программа. Изучение нормативно-правовой базы позволяет утверждать, что в России существует принципиальная возможность применения социального заказа как одной из социальных технологий, обеспечивающих развитие основ гражданского общества. Вместе с тем по целому ряду причин его реальное внедрение сдерживается. К их числу, прежде всего, следует отнести:

- неполное и некомплексное нормативно-правовое обеспечение внедрения механизма социального заказа;
- отсутствие в постсоветском обществе традиций социального партнерства;
- нехватка инициативы и опыта у государственных должностных лиц, от которых зависит применение механизма социального заказа в практической деятельности;
- несогласованность, нескоординированность действий различных уровней власти и различных ведомств в сфере социально значимых проблем;
- отсутствие необходимого методического обеспечения данной работы. [3].

Успешность внедрения социального партнерства в сфере социальной политики зависит от усилий социальных партнеров, направленных на устранение обозначенных недостатков.

В рамках всего общества, таким образом, социальное партнерство выступает в качестве идеологии *социального правового государства* и выполняет, прежде всего, политическую функцию, поскольку способствует консолидации сил всего социального организма. Становление социального партнерства как идеологии цивилизованного рыночного общества, в основе которой лежит принцип согласия, а не противостояния, является приоритетной для любого общества, находящегося в состоянии трансформации, в том числе и для России.

В другом своем значении социальное партнерство означает аспект, сторону процессов и отношений, имеющих место только в одной сфере общества – сфере социально-трудовых отношений. Это позволяет говорить о социальном партнерстве в широком и узком смысле. Здесь социальное партнерство выступает как особый тип социально-трудовых отношений, присущий рыночной экономике, обеспечивающий на основе равноправного сотрудничества наемных работников и работодателей оптимальный баланс и реализацию их основных интересов. Схема такого сотрудничества в современной литературе получила название «трипартизма» [2].

Главный вопрос состоит в определении тех форм сотрудничества, которые способны перенести отношения между работниками (трудом) и работодателями (капиталом) в плоскость взаимной выгоды. То есть, можно ли создать такие условия экономической деятельности, при которых люди, исходя из своих личных интересов, будут способствовать процветанию общества в целом, а рамках развития отдельного института в частности. Функционирование партнерства в социально-трудовой

сфере способствует развитию гражданского общества в той мере, в какой предполагает формирование активной гражданской позиции работников, отстаивающих свои права в отношениях с работодателями.

Таким образом, сегодня социальное партнерство как институт трипартизма направлен на решение, как минимум, трех задач: определение удовлетворительного для всех сторон партнерства уровня оплаты труда, установление оптимальной системы налогообложения и через создание достойных человека условий труда обеспечение благоприятного социального климата для трудовой деятельности человека, в котором он мог бы самореализоваться [4].

Литература

1. Модель И. М. Власть и гражданское общество России: от социального взаимодействия – к социальному партнерству / И. М. Модель, Б. С. Модель. – Екатеринбург, 2004. – 157 с.

2. Ньюман К. Сравнительные исследования и законы по вопросам социального партнерства / К. Ньюман. – Киев : ИГО, 2000. – 148 с.

3. Задорожний Г. В. Соціальне партнерство – шлях до відкритого суспільства / Г. В. Задорожний, О. В. Коврига, В. В. Смоловик. – Харків : ХІБМ, 2000. – 192 с.

4. Жданенко С. Б. Политическое партнерство как признак правового государства / С. Б. Жданенко // Українська державність: становлення, досвіт, проблеми : зб. наук. статей : (за матеріалами XII Харків. політол. читань). – Харків, 2015. – С 57–58.

5. Осипов А. М. Социальное партнерство в сфере образования / А. М. Осипов, П. Карстанье // Институт бизнеса и права. – 2008. – № 7. – С. 58–63.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Анищенко Виктория Викторовна

учитель математики Специализированной экономико-правовой школы
Народной украинской академии, специалист высшей категории
sergestefan@mail.ru

Ануфриева Ирина Леонидовна

доц., декан факультета «Референт-переводчик» Харьковского
гуманитарного университета «Народная украинская академия»
ir@nua.kharkov.ua

Астахов Виктор Викторович

канд. юрид. наук, проф., декан факультета «Бизнес-управление»
Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская
академия»
vva@nua.kharkov.ua

Астахова Валентина Илларионовна

д-р ист. наук, проф., советник ректора Харьковского гуманитарного
университета «Народная украинская академия»
rector@nua.kharkov.ua

Астахова Екатерина Викторовна

д-р ист. наук, проф., ректор Харьковского гуманитарного университета
«Народная украинская академия»
rector@nua.kharkov.ua

Астахова Екатерина Викторовна (мл.)

канд. экон. наук, доц. кафедры международного бизнеса и финансов
Владивостокского государственного университета экономики
и сервиса (Россия)
evastahova@ukr.net

Бакиров Виль Савбанович

д-р социол. наук, проф., академик НАН Украины, член-корреспондент
НАПН Украины, ректор Харьковского национального университета
имени В. Н. Каразина, Заслуженный деятель науки и техники Украины,
председатель Совета ректоров Харьковского вузовского центра
rektor@karazin.ua

Балакирева Ольга Николаевна

канд. соц. наук, заведующая отделом мониторинговых исследований социально-экономических трансформаций Института экономики и прогнозирования НАН Украины
bon.smc@gmail.com

Басманова Оксана Евгеньевна

канд. экон. наук, доц. кафедры экономики предприятия Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия»
basmanova@ukr.net

Батаева Екатерина Викторовна

д-р филос. наук, проф. кафедры социологии Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия»
bataevackaterina72@yahoo.com

Белова Людмила Александровна

д-р социол. наук, проф., директор Харьковского регионального института государственного управления Национальной академии государственного управления при Президенте Украины, Заслуженный работник образования Украины, президент Харьковского университетского консорциума
lbelova_olga@ukr.net

Белоусова Елена Васильевна

учитель экономики Специализированной экономико-правовой школы Народной украинской академии, специалист I категории
elena131161@mail.ru

Бирченко Елена Владимировна

канд. социол. наук, доц. кафедры социологии Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия»
ves77na@mail.ru

Бондарь Татьяна Ивановна

учитель высшей категории, директор Специализированной экономико-правовой школы Народной украинской академии
sepsh@nua.kharkov.ua

Бочарникова Татьяна Федоровна

канд. пед. наук, доц., зав. секцией романской и немецкой филологии кафедры германской и романской филологии Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия»
bocharnikova_tatyana@mail.ru

Броберг Пернилла (Broberg Pernilla)

ст. преподаватель бизнес-администрирования (специализация бухгалтерский учет и аудит), зам. руководителя бизнес-программы университета Кристианштад (Швеция)
pernilla.broberg@hkr.se

Вишневский Михаил Иванович

д-р филос. наук, проф., зав. кафедрой философии Могилевского государственного университета имени А. А. Кулешова, Заслуженный работник образования Республики Беларусь (Беларусь)
philos-mogilev-msu@mail.ru

Войно-Данчишина Ольга Леонидовна

канд. юрид. наук, доц., декан факультета последипломного образования Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия»
kcentr@nua.kharkov.ua

Гусленко Ирина Юрьевна

канд. филол. наук, доц. кафедры теории и практики перевода Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия»
guslenkoir@hotmail.com

Гога Наталья Павловна

канд. психол. наук, доц. кафедры социологии Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия»
nata181181@rambler.ru

Добко Тарас Дмитриевич

канд. филос. наук, доц., первый проректор Украинского католического университета (Львов)
dobko@ucu.edu.ua

Домбровская Ксения Юрьевна

начальник отдела научно-исследовательской работы Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия»
k.dombrowskaya@gmail.com

Еременко Юлия Викторовна

директор Харьковского физико-математического лицея № 27, Заслуженный работник образования Украины
рml27@bk.ru

Задоя Анатолий Александрович

д-р экон. наук, проф., зав. кафедрой международных экономических отношений и экономической теории Днепропетровского университета имени Альфреда Нобеля
zadoya@duan.edu.ua

Зеленская Людмила Дмитриевна

д-р пед. наук, проф. кафедры общей педагогики и педагогики высшей школы Харьковского национального педагогического университета имени Г. С. Сковороды
zelenskaya_ludmila@ukr.net

Зверко Тамара Васильевна

канд. социол. наук, доц., декан факультета «Социальный менеджмент» Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия»
sm@nua.knarkov.ua

Иванова Ольга Анатольевна

канд. экон. наук, доц., проректор по научно-исследовательской работе Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия»
nir@nua.kharkov.ua

Ильина Валерия Олеговна

аспирантка кафедры социологии Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия»
ilynavaleria@gmail.com

Ильченко Алина Евгеньевна

аспирантка кафедры экономики предприятия Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия»
alina.ilchenko.kharkiv@gmail.com

Калашникова Светлана Андреевна

д-р пед. наук, проф., директор Института высшего образования НАПН Украины
svit.ukr@ukr.net

Камбур Надежда Александровна

аспирантка кафедры социологии Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия»
kambur_92@mail.ru

Кирвас Виктор Андреевич

канд. техн. наук, проф. кафедры информационных технологий и математики Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия»

itm.nua@ukr.net

Клочко Анна Андреевна

канд. экон. наук, доц. кафедры экономической теории и права Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия»

anna.klochko.2014@mail.ru

Козыренко Виктор Петрович

канд. техн. наук, доц., проректор по информационным технологиям Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия»

kvp@nua.kharkov.ua

Коллин Свен-Олоф (Collin Sven-Olof)

проф. корпоративного управления Кристианштадского университета (Швеция), Почетный профессор Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия»

Sven.Olof.Collin@lnu.se

Комир Людмила Ивановна

канд. экон. наук, доц., зав. кафедрой экономической теории и права Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия»

Komir-Ludmila@ya.ru

Кочубей Наталья Васильевна

д-р филос. наук, проф., зав. кафедрой менеджмента и инновационных технологий социокультурной деятельности Национального педагогического университета имени М. П. Драгоманова

n.v.Kochubey@ua.fm

Левин Роман Яковлевич

канд. пед. наук, ст. науч. сотрудник отдела мониторинговых исследований социально-экономических трансформаций Института экономики и прогнозирования НАН Украины

LevinR@ukr.net

Матросова Людмила Николаевна

д-р экон. наук, проф. кафедры государственных финансов
«Харьковского института финансов» Киевского национального
торгово-экономического университета
matrosova53@mail.ru

Микитюк Сергей Александрович

д-р пед. наук, проф. кафедры философско-психологической
антропологии Харьковского национального педагогического
университета имени Г. С. Сковороды
smykytiuk@yandex.ua

Миколенко Елена Петровна,

канд. экон. наук, ст. преподаватель кафедры экономики предприятия
Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская
академия»
mykolenkohelen@gmail.com

Миттельштэд Эвальд (Mittelstdt Ewald)

канд. экон. наук, проф. факультета инжиниринга и менеджмента
Южно-Вестфальского университета прикладных наук (Германия)
mykolenkohelen@gmail.com

Михайлева Екатерина Геннадиевна

д-р социол. наук, проф. кафедры социологии Харьковского
гуманитарного университета «Народная украинская академия»
emihailva@mail.ru

Мищенко Александр Сергеевич

канд. экон. наук, ведущий научный сотрудник Научно-
исследовательского института социально-экономических и
педагогических проблем непрерывного образования при АОУВПО
«Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина»
(Россия)
mischenko-al@yandex.ru

Молодчая Наталия Сергеевна

канд. филол. наук, доц., зав. общеакадемической кафедрой
иностранных языков Харьковского гуманитарного университета
«Народная украинская академия»
natalia.molodcha@gmail.com

Мор Манфред (Mohr Manfred)

преподаватель кафедры экономики и экономической дидактики
Педагогического университета Вайнгартена (Германия)
mohrm@ph-weingarten.de

Назаркин Александр Анатольевич

канд. пед. наук, доц. кафедры металлорежущего оборудования
и транспортных систем Украинской инженерно-педагогической
академии
vic_nazarkina@mail.ru

Назарко Ольга Ивановна

канд. социол. наук, зав. Центром методической и аналитической
работы, Коммунального высшего учебного заведения «Харьковская
академия непрерывного образования»
osvita.nazarko@gmail.com

Нестерова Марина Александровна

д-р. филос. наук, доц. кафедры управления, информационно-
аналитической деятельности и евроинтеграции Национального
педагогического университета имени М. П. Драгоманова
marja@nesterova.com.ua

Нечитайло Ирина Сергеевна

канд. социол. наук, доц., зав. кафедрой социологии Харьковского
гуманитарного университета «Народная украинская академия»
nechit@ukr.net

Петрушко Анна Викторовна

зам. декана факультета «Социальный менеджмент» Харьковского
гуманитарного университета «Народная украинская академия»
anna.petrushko90@gmail.com

Панченко Дмитрий Игоревич

канд. филол. наук, доц., зав. кафедрой теории и практики перевода
Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская
академия»
panchenko.di2013@gmail.com

Подлесный Дмитрий Вадимович

канд. ист. наук, доц. кафедры философии и гуманитарных дисциплин,
председатель Ассоциации молодых ученых Харьковского
гуманитарного университета «Народная украинская академия»
kim_khar@mail.ru

Подольская Елизавета Ананьевна

д-р социол. наук, проф., зав. кафедрой философии и гуманитарных дисциплин Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия»
e.podolskaya@gmail.com

Попова Ольга Александровна

аспирантка кафедры социологии Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия»
olga.al.popova@gmail.com

Пугач Виктория Федоровна

д-р социол. наук, ст. научный сотрудник, проф. Института качества высшего образования НИТУ «МИСиС» (Россия)
vfugach@mail.ru

Пылаева Татьяна Вячеславовна

канд. социол. наук, начальник Управления образования администрации Слободского района Харьковского городского совета
ruo_kom@kharkivosvita.net.ua

Радченко Инна Владимировна

учитель математики Специализированной экономико-правовой школы Народной украинской академии, специалист высшей категории
sepsh@nua.kharkov.ua

Решетняк Елена Ивановна

канд. экон. наук, доц. кафедры экономики предприятия Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия»
reshetele@yandex.ru

Рябко Андрей Алексеевич

учитель истории Специализированной экономико-правовой школы Народной украинской академии, специалист I категории
pidzemellya@nua.kharkov.ua

Савош Галина Петровна

канд. социол. наук, доц. кафедры философии и политологии государственного высшего учебного заведения «Приднепровская академия строительства и архитектуры»
savmv@s.ua

Семиноженко Владимир Петрович

д-р физ.-мат. наук, проф., академик НАН Украины, председатель Северо-Восточного научного центра НАН и МОН Украины
semynozhenko@isc.kharkov.com

Сердюков Константин Георгиевич

канд. экон. наук, доц., директор Харьковского института финансов Киевского национального торгово-экономического университета
koges@ukr.net

Сидоренко Александр Леонидович

д-р социол. наук, проф., член-корреспондент АПН Украины, директор Харьковского регионального центра оценивания качества образования
office@zno-kharkiv.org.ua

Силласте Галина Георгиевна

д-р филос. наук, проф. Финансового университета при Правительстве Российской Федерации, Заслуженный деятель науки РФ, Почетный профессор Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия»
galinasillaste@yandex.ru

Снопкова Елена Ивановна

канд. пед. наук, доц., зав. кафедрой педагогики Могилевского государственного университета имени А. А. Кулешова (Беларусь)
elenasnopkova@mail.ru

Сокурьянская Людмила Георгиевна

д-р социол. наук, проф., зав. кафедрой социологии Харьковского национального университета имени В. Н. Каразина
sokuryanska@karazin.ua

Тарасова Елена Владиславовна

д-р филол. наук, проф. общеакадемической кафедры иностранных языков Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия»
otarasova1@mail.ru

Тарасова Оксана Валерьевна

учитель английского и немецкого языков Специализированной экономико-правовой школы Народной украинской академии, специалист высшей категории, старший учитель
sepsh@nua.kharkov.ua

Тимохова Галина Борисовна

канд. экон. наук, доц. кафедры экономики предприятия Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия»
tymohova@gmail.com

Тимошенкова Тамара Михайловна

канд. филол. наук, проф. кафедры германской и романской филологии Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия»
tymoshenkova@gmail.com

Томашевский Роман

д-р ист. наук, проф., зав. кафедрой истории образования и воспитания Поморского университета (Польша)
trop3@op.pl

Удовицкая Татьяна Анатольевна

канд. ист. наук, доц. кафедры социологии Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия»
tudovitska@yandex.ua

Уман Тимур (Umans Timurs)

доц., преподаватель бизнес-администрирования (специализация корпоративное управление), руководитель по бизнес-администрированию, руководитель исследовательской группы «Аудит, организация и общество» Кристианштадского университета (Швеция)
Timurs.Umans@hkr.se

Фендриков Константин Николаевич

аспирант кафедры общей педагогики и педагогики высшей школы Харьковского национального педагогического университета имени Г. С. Сковороды
author@i.ua

Холод Борис Иванович

д-р экон. наук, проф., президент Днепропетровского университета имени Альфреда Нобеля
info@duan.edu.ua

Чепак Валентина Васильевна

д-р социол. наук, проф., зав. кафедрой отраслевой социологии Киевского национального университета имени Тараса Шевченко
chepak02@ukr.net

Чибисова Наталья Григорьевна

канд. филос. наук, проф., проректор по научно-педагогической работе и воспитанию Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия»

chibisova@ukr.net

Шаров Олег Игоревич

канд. физ.-мат. наук, доц., директор Департамента высшего образования Министерства образования и науки Украины

sharov_oleg@i.ua

Шевченко Наталья Владимировна

канд. социол. наук, доц. (Россия)

natalsheva@mail.ru

Шестопал Сергей Станиславович

канд. юрид. наук, доц. кафедры теории и истории российского и зарубежного права Владивостокского государственного университета экономики и сервиса (Россия)

evastahova@ukr.net

Щудло Светлана Андреевна

д-р социол. наук, доц., зав. каф. правоведения, социологии и политологии Дрогобычского государственного педагогического университета имени Ивана Франко

svitlana.shchudlo@gmail.com

Яриз Евгений Михайлович

доц. кафедры германской и романской филологии Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия»

eugenioyariz2014@mail.ua

СОДЕРЖАНИЕ

МОНОЛОГ МЭТРА	3
<i>Бакіров В. С.</i> Студенти і викладачі: що заважає ефективному партнерству	3
ВЫСТУПЛЕНИЯ ЭКСПЕРТОВ	8
<i>Астахова Е. В.</i> Поиск системных решений построения взаимоотношений со стейкхолдерами как ответ на «запросную перегруженность университета»	8
<i>Sven-Olof Yrjö Collin.</i> Cooperation between university and society through research: the Kristianstad University Research Platform ‘Enterprising’	11
<i>Чепак В. В.</i> Університет як стейкхолдер-компанія: потреба чи необхідність?	17
<i>Балакирева О. Н., Левин Р. Я.</i> Стейкхолдеры образования – субъекты и роли	21
<i>Добко Т. Д.</i> Управління вищим навчальним закладом в умовах диверсифікації джерел фінансування вищої освіти: співпраця з жертводавцями (на прикладі Українського католицького університету)	27
РАБОТА ЗА «КРУГЛЫМ СТОЛОМ». ДИСКУССИЯ	35
<i>Анищенко В. В.</i> Взаимодействие стейкхолдеров как фактор оптимизации образовательного процесса	35
<i>Ануфриева И. Л.</i> «Группы влияния» в образовательной системе Франции	39
<i>Астахов В. В.</i> К вопросу о правовых основах партнерского взаимодействия в высшей школе	42
<i>Астахова В. И.</i> Родители как стейкхолдеры в системе образования ..	47
<i>Астахова Е. В.</i> Предпринимательские университеты: взаимодействие стейкхолдеров	51
<i>Батаева Е. В.</i> Коммуникативные и инструментальные модели взаимоотношений агентов вузов и стейкхолдеров	56

<i>Белога Л. О.</i> Соціальне партнерство в системі підготовки керівних кадрів публічної сфери в Україні	59
<i>Бирченко Е. В.</i> Alma Mater и выпускники: приоритеты и выгоды взаимодействия	65
<i>Бондарь Т. И.</i> Школа и семья: трансформация взаимодействия	69
<i>Бочарникова Т. Ф., Ярыз Е. М.</i> Роль стейкхолдер-менеджмента на рынке образовательных услуг	73
<i>Вишневецкий М. И.</i> Мироззренческий синтез и социальное партнерство	78
<i>Войно-Данчишина О. Л.</i> Образование людей третьего возраста: взаимодействие основных заинтересованных сторон	82
<i>Гога Н. П.</i> Возможности образовательных учреждений в подготовке профессионалов различных поколений (X, Y, Z)	85
<i>Домбровская К. Ю.</i> Студенты и работодатели – ключевые стейкхолдеры высшего учебного заведения	90
<i>Еременко Ю. В.</i> Стейкхолдер-менеджмент как инструмент развития одаренных школьников	95
<i>Зверко Т. В.</i> Попечительский совет – канал диалога в образовательном поле «общих ценностей»	97
<i>Зеленська Л. Д., Фендріков К. М.</i> Педагогічні умови реалізації професійно-педагогічного потенціалу преси педагогічних вишів у процесі фахової підготовки майбутніх учителів	102
<i>Иванова О. А.</i> Интеграция вуза и бизнеса: способ повышения конкурентоспособности выпускника	107
<i>Ильина В. О.</i> Взаимодействие высших учебных заведений с общественными организациями и органами городской власти – фактор развития личностных диспозиций студентов	111
<i>Ильченко А. Е.</i> Интернационализация украинского образования: предпочтения и трудности	115
<i>Камбур Н. О.</i> Активізація взаємодії закладів середньої освіти з батьками як необхідна умова освітніх успіхів учнів	118
<i>Кирвас В. А.</i> Современные методы взаимодействия преподавателей информационных технологий со студентами	122
<i>Клочко А. А.</i> Социальное партнерство и региональное развитие	126

<i>Козыренко В. П.</i> Роль информационной среды учебного заведения в организации эффективного взаимодействия с внешними стейкхолдерами	129
<i>Комир Л. И., Белоусова Е. В.</i> Взаимодействие стейкхолдеров в реализации социально-образовательного проекта	132
<i>Кочубей Н. В.</i> Суб'єкт-суб'єктність освіти в smart-суспільстві	136
<i>Матросова Л. Н.</i> Стейкхолдеры как фактор обеспечения устойчивого развития современного вуза	138
<i>Микитюк С. О.</i> Освітній простір навчального закладу як ресурс соціальної взаємодії студентів	143
<i>Ewald Mittelstädt, Olena Mykolenko, Oksana Basmanova.</i> Entrepreneurship Culture Among University Students: Intercultural Dimensions	147
<i>Михайлева Е. Г.</i> Монументализм высшей школы versus адаптивность ее внешних стейкхолдеров: как найти баланс	150
<i>Мищенко А. С.</i> Принцип распределённого лидерства как условие развития профессионально-гуманитарных отношений акторов образовательной организации	153
<i>Молодчая Н. С.</i> Новые формы взаимодействия вузов и ключевых «групп влияния»	158
<i>Manfred Mohr.</i> Gender sensitive STEM career choice	162
<i>Назаркин А. А.</i> Партнерские отношения как основа стейкхолдерского подхода в подготовке современных специалистов	167
<i>Нестерова М. А.</i> Когнитивные технологии развития социальной сплоченности субъектов образовательного пространства	172
<i>Нечитайло И. С.</i> Стейкхолдеры как акторы научно-исследовательской деятельности высшего учебного заведения	176
<i>Панченко Д. И., Гусленко И. Ю.</i> Требования к подготовке переводчиков в контексте ожиданий работодателя	179
<i>Петрушко А. В.</i> Внутренняя среда организации как фактор формирования вектора развития вуза	183
<i>Подлесный Д. В.</i> Формы взаимодействия вуза со стейкхолдерами рынка образовательных услуг	186
<i>Подольская Е. А.</i> Стейкхолдерский подход в системе образования: модели и стратегии взаимодействия	190

<i>Попова О. А.</i> Новые стейкхолдеры рынка образовательных услуг: вынужденные переселенцы, международные доноры, общественные организации	195
<i>Пугач В. Ф.</i> Преподаватели и научные работники вузов как внутренние и внешние стейкхолдеры	200
<i>Пылаева Т. В., Удовицкая Т. А.</i> Взаимодействие школа – вуз: к проблеме взаимных ожиданий	202
<i>Радченко И. В.</i> Внешние стейкхолдеры: кто и как влияет на развитие бюджетного образования	207
<i>Решетняк Е. В.</i> Формирование образовательных кластеров как модели взаимодействия стейкхолдеров процесса обучения	210
<i>Рябко А. А.</i> Литургия гимнасиарха в государствах древней Греции как форма взаимодействия общества и гражданина в сфере образования	214
<i>Савош Г. П.</i> Філософські основи розвитку освіти у контексті розвитку її внутрішніх та зовнішніх стейкхолдерів	218
<i>Сердюков К. Г.</i> Формирование образовательных программ по экономическим специальностям с учетом интересов стейкхолдеров – операторов рынка депозитарных услуг	221
<i>Сидоренко О. Л.</i> Зовнішнє незалежне оцінювання як складова національної системи освіти та ефективний чинник її вдосконалення	226
<i>Силласте Г. Г.</i> Коммуникология образования и его социальные риски в модусах социального времени	227
<i>Снопкова Е. И.</i> Социальное партнерство в процессе инновационной деятельности учреждений образования – ресурс развития методологической культуры педагога	234
<i>Сокурянська Л. Г.</i> Від студента до стейкхолдера: можливості, бар'єри, загрози	238
<i>Тарасова Е. В.</i> Роль синергетического взаимодействия вуза и стейкхолдеров в повышении качества высшего образования в Украине	244
<i>Тарасова О. В.</i> Преподавание иностранных языков в общеобразовательной школе: взаимодействие преподавателя и родителей	249

<i>Тимохова Г. Б.</i> Анализ зарубежного опыта взаимодействия образовательных учреждений и власти	253
<i>Тимошенкова Т. М.</i> Взаимодействие высших учебных заведений с основными потребителями образовательных услуг	258
<i>Роман Томашевский.</i> Карусель стейкхолдеров (об изменении ожиданий, детерминант и другом прессинге в образовании) ...	261
<i>Timurs Umans, Pernilla Broberg.</i> Work Integrated Learning in Business Education: Kristianstad Model	269
<i>Холод Б. И., Задоя А. А.</i> Стратегия университета как инструмент согласования противоречивых интересов стейкхолдеров	273
<i>Чибисова Н. Г.</i> Взаимодействие учебного заведения с родителями учащихся	278
<i>Шевченко Н. В.</i> Практикоориентированное обучение в контексте социального партнерства	283
<i>Шестопал С. С.</i> Роль социального партнерства в развитии института образования	286
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	291

В40

Взаимодействие образовательных учреждений со стейкхолдерами: веление времени : материалы XV междунар. науч.-практ. конф., Харьков, 16 февр. 2017 г. / М-во образования и науки Украины, Ин-т высшего образования НАПН Украины, Харьк. гуманитар. ун-т «Нар. укр. акад.» [и др. ; редкол.: Е. В. Астахова (гл. ред.) и др.]. – Харьков : [Изд-во НУА], 2017. – 308 с.

В сборнике представлены материалы международной научно-практической конференции «Взаимодействие образовательных учреждений со стейкхолдерами: веление времени».

Конференции подобного формата и уровня, посвященные различным аспектам развития современного образования, ежегодно проводятся в ХГУ «НУА» с 1997 года. С материалами конференций можно познакомиться в репозитории (электронной библиотеке изданий НУА – <http://dspace.nua.kharkov.ua>), а также <https://goo.gl/c0hXNu> и <https://goo.gl/kPkMVF>.

Публикации участников конференции посвящены одной из наиболее острых проблем современного образовательного поля – взаимодействию образовательных учреждений со стейкхолдерами.

УДК 37.014.5(063)
ББК 74.04я431

Наукове видання

**ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
УЧРЕЖДЕНИЙ СО СТЕЙКХОЛДЕРАМИ:
ВЕЛЕНИЕ ВРЕМЕНИ**

Матеріали
XV міжнародної науково-практичної конференції

16 лютого 2017 року

В авторській редакції

Відповідальна за випуск *О. А. Іванова*
Комп'ютерна верстка *І. С. Кордюк*

Підписано до друку 10.02.2017. Формат 60×84/16.
Папір офсетний. Гарнітура «Таймс».
Ум. друк. арк. 17,90. Обл.-вид. арк. 19.21.
Тираж 300 пр. Зам. № 52/17.

Видавництво
Народної української академії
Свідоцтво № 1153 від 16.12.2002.

Надруковано у видавництві
Народної української академії

Україна, 61000, Харків, МСП, вул. Лермонтовська, 27.