

ЗМІСТ

ВСТУП	С. 3
ДОПОВІДІ	С. 4
Салов В. О. Про Болонський процес без емоцій та упереджень	С. 4
Хожило І. І. Трансформація державного управління освітою: уроки Польщі для України	С. 8
Чаренцева О. Ю. Болонський процес: цілі та проблеми реалізації	С. 15
Акуленко О. В. Формування особистості молодого керівника в сучасному суспільстві: проблеми самоактуалізації	С. 23
Літовченко Б. В. Розвиток національного менеджменту та цінності студентів у контексті європейського простору	С. 31
Прокопенко Л. Л., Шеломовська О. М. Роль Європейського Союзу в створенні та розвитку європейського освітнього простору	С. 43
Брикар Ж.-Ш. L'enseignement supérieur en France	С. 57
СТЕНДОВІ ДОПОВІДІ	С. 65
Самохвал А. Молодежная субкультура и общество в целом	С. 65
Юсупов Г. Молодёжная субкультура: ценности и нормы в обучении	С. 68
Бокоч Т. Молодіжна субкультура	С. 72
Коркіна О. Молодь в сучасному інформаційному просторі	С. 74
Переверзєв Б. Самоактуалізація особистості на межі століть. Молодь в сучасному інформаційному просторі	С. 76
Палладін А. Молодіжна субкультура та її значення	С. 79
Зосим В. Молодежная субкультура: ценности и нормы в обучении	С. 83

ВСТУП

Одним з пріоритетів розвитку України на порозі XXI століття визнано інтеграцію нашої держави до Європейського співтовариства. Сучасні стратегії України спрямовано на подальший розвиток національної системи освіти, адаптацію її до умов соціально орієнтованої економіки, трансформацію та інтеграцію в європейський освітний простір.

Починаючи з саміту в Бергені 2005 року, де наша країна приєдналася до Болонського процесу, вища освіта України значною мірою залучається до реалізації його положень на всіх рівнях. Болонський процес – це міждержавний процес, метою якого є створення Європейського простору вищої освіти до 2010 року. Основними принципами, які обумовлюють розвиток вищої освіти України в межах Болонського процесу є:

- створення інноваційного простору на основі освітньої і наукової підтримки, адаптація системи вищої освіти України до норм, стандартів і основних принципів Європейського простору вищої освіти;
- забезпечення соціального контексту вищої освіти, який надасть можливість випускникам вищих навчальних закладів формувати свою професійну кар'єру на основі соціальної справедливості, відповідальності та загальнолюдських цінностей.

Реалізація цих принципів у системі вищої освіти України сприятиме досягненню основної мети – підготовки висококваліфікованих фахівців, які будуть конкурентоспроможними на національному, європейському та світовому ринках праці.

Саме цим питанням і присвячена науково-методична конференція, головна мета якої – формування активної життєвої позиції молоді Дніпропетровщини у поєднанні з розумінням спільної європейської належності, формування поняття європейського виміру за рахунок трансляції основних ідей та цінностей європейського суспільства як необхідного елемента європейської інтеграції.

ДОПОВІДІ

Про Болонський процес без емоцій та упереджень

Володимир Олександрович Салов,

к.т.н., член координаційної ради

МОН України з питань

Болонського процесу,

начальник навчально-методичного управління НГУ

Україна приєдналась до Болонського процесу у 2005 році з метою входження в Європейський освітній простір з можливістю збереження за власним бажанням усіх національних надбань.

У засобах масової інформації з'являється публікації, що негативно характеризують вплив Болонського процесу на якість вищої освіти та попереджують громадськість про неминучий відтік «мозку» з країни тощо. Причина таких публікацій - психологічна інерція або некомпетентність авторів.

Відверто незадоволені впровадженням Болонського процесу й деякі категорії освітян. Шлях до забезпечення якості вищої освіти – наполеглива праця всіх суб'єктів вищої освіти. Останнє і є основним чинником незадоволеності. Від міністерства. наприклад, вимагається удосконалити менеджмент, реанімувати середню школу, надати вищим навчальним закладам дійсну автономність, розробити нормативну базу нового покоління. Вищим навчальним закладам треба надати навчальному процесу прозорості, забезпечити якість надання освітніх послуг, реально розширити права

студентів, щоденно турбуватись про рейтинг. Та й студентам, що звикли «жити весело від сесії до сесії» через відстрочений контроль, необхідно систематично працювати. Не всім це подобається і не всі здатні це робити.

Об'єктивно оцінювати значення Болонського процесу можна тільки через аналіз його впливу на долю основної фігури вищої освіти - українських студентів, які бажають вчитись і розглядають освіту як фундамент майбутньої кар'єри.

Розглянемо під цим кутом зору певні факти, що в Україні реалізуються під впливом Болонського процесу.

Система кредитів та їх накопичення відповідає ECTS (Європейська кредитно-трансферна система), дозволяє здійснювати трансфер (переведення) студентів та накопичувати кредити. Національна шкала оцінок адаптована до шкали ECTS.

При навчанні на першому і другому циклах студенти мають право обирати певну частку навчальних дисциплін. Університети можуть пропонувати окремим студентам індивідуальний навчальний план. Запроваджена система кваліфікацій, що зрозуміла на Європейському просторі вищої освіти.

Під впливом принципів Болонського процесу в Україні спрощено переведення студентів з одного навчального закладу до іншого за рахунок трансферу та накопичення кредитів ECTS. Бакалавр будь-якого університету може продовжувати навчання на другому циклі іншого університету.

Випускникам навчальних закладів I-II рівнів акредитації, які поступають на перший цикл навчання – бакалаврат, зараховуються модулі із попереднього навчання і, таким чином, скорочується термін навчання на даному циклі.

Запроваджується Додаток до Диплому на широко поширеній європейській мові, що отримає кожен студент-випускник автоматично та

безкоштовно, за форматом Додатку до Диплому EU/CoE/UNESCO (Європейського Союзу/Ради Європи/ЮНЕСКО).

П'ятирічний досвід впровадження в НГУ кредитно-модульної організації навчального процесу свідчить, що ефективність навчального процесу суттєво підвищилась за рахунок:

- рівномірності навчального навантаження студента
- розширення виконавчого етапу навчальної діяльності;
- стимулювання до систематичного навчання;
- усунення випадковості результатів контролю;
- задоволення запитів широкого спектру;
- прозорості контрольних заходів;
- зменшення психологічної напруги студентів (безсесійне навчання).

Здійснено приєднання Всеукраїнської студентської ради до Національних спілок студентів Європи (The National Union of Students in Europe).

Створено органи студентського самоврядування з повноваженнями, що передбачають участь у прийнятті рішень щодо організації навчання, контролю якості освітніх послуг, організації побуту, дозвілля та сприяння працевлаштуванню. Запроваджено представництво студентів у складі вченої ради університету.

Студентські профспілки опікуються питанням стипендіального забезпечення, підтримки студентів із малозабезпечених сімей, покращення умов проживання в студентських гуртожитках. У разі виключення студента з університету за причин, не пов'язаних з невиконанням програми, ректор повинен отримати погодження на це студентської профспілки.

Студенту, який не бажає вчитись, не допоможе будь-який процес. Але якщо цей студент через деякий час схаменеться, саме завдяки Болонському

процесу він має право продовжити навчання, а накопичені раніше кредити будуть зараховано.

Мабуть все, що перелічене і є основним в Болонських заходах.

Чинників, що можуть обмежувати запити студента, його бажання одержати якісну вищу освіту, нанести моральну чи будь-яку іншу шкоду через впровадження в Україні Болонського процесу не існує.

Трансформація державного управління освітою: уроки Польщі для України

*Ірина Іванівна Хожило,
Дніпропетровський регіональний інститут
державного управління Національної академії
державного управління при Президентові України*

Досвід багатьох країн світу, які перейшли до демократичної організації суспільства, доводить, що процес переходу супроводжувався надзвичайно важким пошуком таких варіантів управління закладами соціальної сфери, які найбільш ефективно забезпечували б для органів влади центрального рівня підтримку з боку місцевих органів влади та місцевих громад. Цим країнам доводилося відмовлятися від централізованого управління мережею закладів соціальної сфери і передавати відповідальність за ефективність їх функціонування місцевим органам управління через низьку ефективність діяльності провідних галузей соціальної сфери (освіта, культура, охорона здоров'я, соціальний захист); великі витрати на утримання управлінського апарату; повільні темпи впровадження новітніх технологій; повільна реакція на зміну зовнішніх умов та обставин (відсутність мобільності системи), що призводило до значної затримки у прийнятті кардинальних управлінських рішень.

Ознайомлення з окремими науковими дослідженнями з проблем управління у сфері освіти засвідчило, що досвід сучасної Польщі, яка, вирішуючи подібні завдання політичного, економічного, соціального та культурно-освітнього характеру в період трансформаційних змін, в багатьох аспектах рухалася паралельно з Україною. Але до цього часу польський досвід

в системі державного управління освітою розглядався науковцями в контексті виокремлення виключно проблем освітньої галузі, без належного опрацювання переваг та недоліків системи управління галузі освіти. Тому особливо цікавою для порівняльного дослідження серед всіх держав, з якими межує Україна, на наш погляд, є Республіка Польща. Саме ця держава в останні роки перетворилася в найбільш послідовного прихильника вступу України до ЄС. Крім того, слід відмітити подібність вихідних умов в Польщі і в Україні для початку суспільно-економічних реформ. Адже, історично так склалося, що менталітет і система цінностей польського народу завжди були досить близькими до відповідних характеристик українців. Ця обставина, на наш погляд, істотно полегшує запозичення позитивного досвіду польського уряду щодо реформування системи управління освітою.

Децентралізація управління – характерна ознака становлення та розвитку соціального сектору різних країн на нових демократичних засадах. У більшості розвинутих країн процес децентралізації здійснюється трьома взаємодоповнюючими шляхами: активне залучення громадського впливу на розв'язання соціальних проблем (1); посилення ролі місцевих органів управління соціальним сектором у прийнятті відповідних рішень про початок організаційно-економічних змін (2); зростання автономії закладів соціального сектору в управлінні їх фінансовими, матеріальними та кадровими ресурсами (3).

Відповідно до теорії державного управління, децентралізація – це такий спосіб територіальної організації влади, згідно з яким держава передає право на прийняття рішень з певних питань або в певній сфері управлінським структурам локального чи регіонального рівня, органам місцевого самоврядування, що перебувають поза системою органів виконавчої влади і є відносно незалежними від неї.

Експерти зазначають, що польська реформа системи освіти була, перш за все, не педагогічним, а політичним проектом, адже реформа пропонувала не перегляд управлінських функцій в системі виховання та освіти, а наголошувала на необхідності змін середовища, в якому відбувається освітній процес. В оцінках польської освітньої реформи початку 90-х рр. дослідники наголошують на її політичному характері та вважають, що вона була зумовлена не стільки необхідністю зміни освітньої практики, скільки вимогами трансформації суспільного устрою [1; 3].

Процес децентралізації управління базовою освітою, який відбувався у період з 1989 р. по 2003 р. мав чітко відокремлені етапи, а саме:

I етап – базові законодавчі зміни (1989 – 1995 рр.). Законодавчою основою змін в управлінні освітою стали Закон про місцеве самоврядування 1990 р., який передав гмінам право вирішувати суспільні справи місцевого значення, на які не поширювалася компетенція інших органів влади. Згідно із Законом про систему освіти (1991) гмінам передавалися повноваження щодо створення та утримання дошкільних закладів освіти та публічних початкових шкіл. За урядом цей закон залишив наглядову функцію, тобто здійснення педагогічного нагляду за діяльністю шкіл та інших закладів освіти. Однак, на цьому етапі передача з центру до органів місцевого самоврядування відповідальності за навчально-виховні заклади та впровадження нового алгоритму фінансування цих закладів так і не відбулися.

II етап – передача освітніх закладів (дошкільних установ і початкових шкіл) органам місцевого самоврядування (1996 – 1998 рр.). У цей час найбільш активізувався процес передачі шкіл до компетенції органів місцевого самоврядування. Вже 1 січня 1999 р. в Польщі розпочалася адміністративна реформа в системі державного управління, яка, перш за все, охопила сферу охорону здоров'я, соціальне страхування та освіти. У процесі реформи

адміністративної системи в структурі територіального поділу було створено повіти. Разом із реформою адміністративного устрою держави розпочалися суспільні реформи, мета яких перехід від централізованої, бюрократичної та удержавленої суспільної політики до її творення місцевою громадою та органами самоврядування. На підставі нової редакції Закону про самоврядування повітів з 1 січня 1999 р. на місцевий рівень (рівень повіту) передавалися завдання, засоби та повноваження приймати рішення у сфері місцевої суспільної політики.

III етап – впровадження глибоких освітніх реформ (1999 – 2003 рр.) Цей етап характеризувався не тільки передачею усіх інших освітніх закладів новоствореним повітам і самоврядним воєводствам. Ознаками цього етапу є структурна реформа шкільництва, запровадження базової квоти фінансування на учня і принципу „гроші йдуть за учнем”, проведення реформ у сфері педагогічного нагляду, навчальних програм і підручників, підвищення кваліфікації вчителів, зростання автономії шкіл.

Отже, в результаті реалізації зазначеної поетапної стратегії змін польська система базової освіти стала більш відкритою за рахунок впровадження: нового способу фінансування з державного бюджету закладів освіти та виховання; нової трудової філософії для вчителів; нового рівня в системі організації та управління шкільною освітою; передачі школам контролю за змістом навчання та виховання; швидкого розвитку ринку підручників; нового способу здійснення нагляду за школами та закладами освіти; нових форм підвищення кваліфікації вчителів тощо.

Організаційна структура сучасної системи управління освітою в Польщі включає три рівні. На найвищому – три міністерства (освіти, здоров'я та культури), які здійснюють нагляд за всією системою освіти. На середньому - знаходяться три види органів: кураторії освіти, які ієрархічно здійснюють

педагогічний нагляд за бюджетними закладами; органи територіального самоврядування (відділи освіти) наглядають за закладами місцевого самоврядування; установчі органи (суспільні освітні товариства, фундації), яким підпорядковані суспільні заклади. На третьому рівні – заклади освіти, у яких безпосередньо здійснюється освітня діяльність: школи (крім вищих шкіл), бурси та інтернати, дошкільні заклади, будинки дитини, навчально-виховні заклади, психологічно-педагогічні консультації, міські спортивні осередки, палаци молоді, педагогічні бібліотеки. Отже, кожний рівень управління має чітко окреслені функції і внутрішню ієрархічну організацію.

Щодо змін в системі управління вищою освітою, слід зазначити, що в Польщі із прийняттям Закону про освіту (1990) був ліквідований кількісний підхід у розподілу абітурієнтів між ВНЗ. Університети отримали значне розширення автономії в управлінні. Крім того, закон сприяв розвитку підприємництва на ринку освітніх послуг, внаслідок чого зросла загальна кількість ВНЗ та кількість студентів, які отримали змогу здобувати навчання за новими правилами вступу [2].

Новий закон регламентував два рівні освіти: ліценціат (перший рівень) та магістратуру (другий рівень). Однак зауважимо, що право відкривати магістратуру надавалось, переважно, тільки закладам державної форми власності. ВНЗ приватного сектору готували тільки ліценціата. За десять років існування нового порядку в системі вищої освіти попит на спеціальності соціально-економічного напрямку зріз більш ніж в 10 разів [2]. Найбільшим попитом також користувалися галузі бізнесу, управління, менеджменту. Проте, найменш затребуваним напрямом підготовки спеціалістів з вищою освітою виявилась галузь сільського господарства.

Новітньою тенденцією прогресивних змін на ринку освітніх послуг в Польщі є поява приватних ВНЗ. Так, в післяреформений період було відкрито

більше 200 навчальних закладів. Характерною особливістю є те, що ці заклади чи їх філії відкривались в невеликих містечках, де традиційно не існували вищі навчальні заклади. Тобто, освітній ринок існував в умовах конкурентного середовища, в якому велась жорстка боротьба за клієнта, адже за ним «ідуть гроші».

Наступні тенденцією нових змін в системі вищої освіти Польщі з'явилися після вступу країни до ЄС, адже польські студенти отримали змогу приймати участь в освітніх програмах країн співдружності. Крім того, філії польських ВНЗ могли тепер відкриватися в зарубіжних країнах, відповідно до укладених урядових угод. Регуляторну політику цього процесу здійснювали два міністерства: міністерство освіти і закордонних справ. Цікаво відмітити, що між країнами ЄС існує практика автоматичного визнання дипломів про вищу освіту на підставі двосторонніх угод для лікарів, стоматологів, фармацевтів, ветеринарів, медсестер, акушерів, архітекторів, адвокатів, юристів. Визнання інших дипломів та кваліфікацій регулюється відповідними органами державної влади за особливою процедурою, а особа, яка претендує на працевлаштування, повинна скласти відповідний іспит чи пройти певне стажування.

Отже, після вступу Польщі до ЄС, національні навчальні заклади стали складовою єдиного європейського освітнього простору, внаслідок чого значно покращилися основи політичної, економічної, соціальної співпраці між різними типами вищих навчальних та мобільність студентів та науково-педагогічних працівників.

Висновки. Узагальнюючи вище надану інформацію, необхідно акцентувати, що у статті досліджено мотиви, принципи, механізми та основні етапи децентралізації управління у сфері освіти. На основі аналізу прогресивних ідей польського досвіду децентралізації управління у сфері

освіти ми можемо сформулювати основні положення щодо їх можливого використання в Україні, зокрема: *на загальнодержавному рівні* – щодо підходів до фінансування на рівні органів місцевого самоврядування, розроблення засад державної політики щодо змісту навчальних програм, підвищення кваліфікації спеціалістів як в окремих галузях, так відповідно й управлінців у сфері освіти, забезпечення прозорих механізмів контролю за якістю освіти; *на рівні органів місцевого самоврядування* – щодо фінансування закладів освіти, формування і реалізації освітньої політики відповідно до локальних потреб, залучення місцевих громад до спільного вирішення проблем галузі, моніторингу якості освіти на локальному рівні; *на локальному рівні (заклади освіти)* – щодо залучення громадськості до процесу планування розвитку навчальних закладів, їх ресурсного забезпечення та контролю ефективності функціонування для задоволення потреб громадськості.

Список використаних джерел

1. Гриневич Л.М. Тенденції децентралізації управління базовою освітою в сучасній Польщі : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.01 / Л.М. Гриневич. – Інституту педагогіки АПН України. - К., 2005. - 20 с.
2. Карпуленко М.О. Модернізація системи управління вищою освітою в Польщі в контексті інтеграції до європейського освітнього простору / М.О. Карпуленко // Педагогіка. Наукові праці. – Вип. 99. – Т. 112. – С. 43 – 47.
3. Четыре реформы: от концепции до реализации / под ред. Л. Колярской-Бобинской. – Варшава: Oficyna Naukowa. – С. 169-295.

Болонський процес: цілі та проблеми реалізації

*Олеся Юріївна Чаренцева,
Дніпропетровська державна
фінансова академія.*

*Науковий керівник: Свізинська
Катерина Михайлівна*

Актуальністю проблеми є те, що єдиною можливістю для України потрапити в коло країн з високим рівнем конкурентоспроможності національних економік є перехід від екстенсивного використання людських ресурсів з низьким рівнем базової професійної підготовки до інтенсивного використання висококваліфікованої робочої сили, адаптованої до умов соціально орієнтованої економіки інноваційного типу. Потрібно зауважити, що виміром якості продукції вищої освіти як сектора національної економіки стає людський капітал як сукупність певних якостей людини: здоров'я, природних здібностей, освіти, професіоналізму і мобільності. У суспільстві в цілому і, зокрема, у високотехнологічних секторах економіки зростає попит на висококваліфікованих спеціалістів-універсалів, котрі мають не лише спеціалізовану професійну підготовку, але й успішно оволодівають навичками інноваційної, підприємницької та управлінської діяльності, максимально використовують індивідуальні здібності. Про зв'язок якості освітньої системи із загальною конкурентоспроможністю країни свідчить те, що у першу десятку країн світу з найвищим загальним індексом конкурентоспроможності входить 7 країн-учасниць Болонського процесу. Це також є свідченням ефективності Болонського процесу, в рамках якого вирішуються завдання розвитку і

реформування національної системи вищої освіти, інтегрування її в європейський та світовий ринок освітніх послуг.

Мета реформи, визначена у Болонській декларації, полягає у створенні єдиного «Європейського простору вищої освіти» і «Європейського простору досліджень». За аналогією чотирьох свобод, фундаментальних для спільного ринку Європейського Союзу, а саме: свободи руху капіталу, робочої сили, товарів і послуг, Болонська реформа наполягає на необхідності «п'ятої свободи», а саме «свободи руху знання».

Болонський процес - це процес добровільної співпраці різних національних систем вищої освіти, яка базується на взаємній довірі та прагне створення єдиного простору вищої освіти. У категоріях соціології, Болонський процес закладає засади створення нової соціальної системи освіти, зокрема загальноєвропейської вищої школи.

У Болонській декларації було заявлено про необхідність досягнення шести цілей для створення зони європейської вищої освіти до 2010 року:

1. Прийняття системи легко зрозумілих і сумірних ступенів, зокрема, через упровадження додатка до диплома для забезпечення можливості працевлаштування європейських громадян і підвищення міжнародної конкурентоспроможності європейської системи вищої освіти. Це означає, що академічна кваліфікація випускника вищого навчального закладу завдяки впровадженню узгодженого та уніфікованого додатка до диплома має бути прозорою, зрозумілою для роботодавців кожної європейської країни.

Додаток до диплома має містити відомості про весь процес навчання та дозволяє зменшити надмірну інформацію про кваліфікацію випускника у дипломі. Слід зазначити, що впровадження вітчизняного, аналогічного європейському, додатка до диплома, приєднання України до Болонського процесу не призведе до автоматичного визнання дипломів українських ВНЗ,

оскільки Болонська декларація є власне декларацією, а не обов'язковою угодою.

2. Прийняття системи, що заснована на двох основних циклах – доступенового та післяступеневого. Доступ до другого циклу буде вимагати успішного завершення першого циклу навчання тривалістю не менше трьох років. Ступінь, що присуджується після першого циклу, має бути затребуваним на європейському ринку праці як кваліфікація відповідного рівня. Другий цикл спрямований на отримання ступеня магістра і/або доктора, як це прийнято в багатьох європейських країнах.

3. Упровадження системи кредитів як належного засоби підтримки великомасштабної студентської мобільності. За основу такої системи було взято систему ECTS. Кредити ECTS є відносним, а не абсолютним показником, що вимірює навчальне навантаження студента, і визначають, яка частина загального річного навантаження припадає на вивчення певної дисципліни.

4. Сприяння мобільності шляхом подолання перешкод до ефективного здійснення вільного пересування. Для цього студентам має бути забезпечений доступ до одержання освіти, практичної підготовки та до супутніх послуг, а викладачам, дослідникам і адміністративному персоналові – забезпечені визнання і зарахування часу, витраченого на провадження досліджень викладання та стажування в європейському регіоні.

5. Сприяння європейському співробітництву в забезпеченні якості освіти для розробки адекватних критеріїв і методологій. Суттєво уточнена структура даної цілі – виокремлено три рівні системи забезпечення якості: вищі навчальні заклади, країни, Європа в цілому. Встановлено, що згідно принципам інституційної самостійності, обов'язкову відповідальність за

гарантію якості вищої освіти буде покладено на саму інституцію, тобто на кожен заклад освіти.

6. Сприяння необхідним європейським поглядам у вищій освіті, особливо щодо розвитку навчальних планів, міжінституційного співробітництва, схем мобільності, спільних програм навчання, практичної підготовки і здійснення наукових досліджень.

Основними об'єктивними чинниками, які вплинули на виникнення Болонського процесу як нової соціальної системи є:

1. Поява всеєвропейського ринку праці, який значною мірою впливатиме на університетські пропозиції в майбутньому. Суспільство не у змозі терпіти високий рівень безробіття серед випускників вищих навчальних закладів і недостатню кількість освіченої молоді у ключових галузях виробництва.

2. Наближається проблема боротьби за студента. Феномен природного зростання кількості студентів має край. Якщо не вжити необхідних заходів, можлива переорієнтація молоді на навчання в закордонних вищих навчальних закладах, що автоматично буде провокувати руйнування національної освіти.

3. Спостерігається значне зростання закордонних пропозицій щодо здобуття вищої освіти, особливо для обдарованої молоді.

До чинників, що викликали до існування Болонський процес, додатково необхідно віднести:

- динамічний розвиток науки, техніки, технології в діалектичній єдності;
- послідовне й упевнене перетворення науки в безпосередню продуктивну силу суспільства.

Забезпечення інтеграції вищої освіти України в європейський та освітній простір є дещо повільним. Проблема полягає в тому, що наша держава поки що має слабку законодавчу базу з питань міжнародного співробітництва у

галузі освіти. Тому теоретичні засади участі України у Болонському процесі суттєво відрізняються від реалізації наукових чи практичних завдань в існуючих умовах. Також, якщо проаналізувати процес впровадження ідей Болонського процесу, варто відзначити, що у деяких ситуаціях в Україні суворо нав'язуються ті чи інші вимоги, які нібито є вимогами Болонського процесу. Зі слів М. Унтера (австрійський науковець, який долучений до розробки низки положень і моніторингу Болонського процесу): «Болонська декларація – це навіть не заява, а домовленість, яка має необов'язковий, рекомендований характер». Також треба відзначити низький рівень володіння іноземними мовами не тільки у студентів, а й викладачів, що призводить до інноваційного вакууму, адже більшість міжнародних програм проводяться англійською мовою, або й навіть іншою мовою країни-засновника програми. Також викладачі ВНЗ не завжди можуть брати участь у освітніх заходах за кордоном як з мовної причини, так і у зв'язку з відсутністю доступу до інформації про такі заходи, браку коштів у ВНЗ на передплату іноземних бібліотечних ресурсів і на міжнародні відрядження. Ще однією проблемою є те, що викладачам іноді пропонують звільнитися на час навчання чи стажування за кордоном, а студентів навіть відраховують «за власним бажанням». Бажання ВНЗ позбавитися зайвого клопоту зі збереженням робочого чи навчального місця, а також – і можливими матеріальними витратами, призводить до серйозних проблем. Хоча «Положення про умови матеріального забезпечення осіб, направлених за кордон на навчання» є досить прогресивним для вирішення більшості таких питань. До проблем обговорення Болонського процесу в Україні належить відсутність чітких пріоритетів. Мало уваги приділено проблемі рівного доступу до якісної освіти. Значна увага приділено суто модульно-рейтинговій системі оцінювання, а не тим ідеям, заради яких вона запроваджена.

Потрібно додати, що й деякі професори та доценти не задоволені самою реформою, оскільки вважають, що «Болонський процес - то есть приватизация высшего образования – приводит не только к снижению качества преподавания, но и создает преграды для получения этого образования большинству населения стран, принимающих участие в неолиберальном реформировании своих социальных систем». По оцінкам російських експертів в сфері освіти, приєднання до Болонського процесу створило певну плутанину з навчальними програмами і деякі проблеми у трудовлаштуванні людей з дипломами бакалавра. Адже бакалавр з чотирьохрічною освітою продовжують сприйматися як неповна вища освіта через суттєво скорочену програму навчання порівняно з програмами спеціаліста чи магістра. З цього слідує, що отримання освіти магістра, наприклад, може стати тільки платним. Гальмують Болонський процес в Україні також відсутність громадських структур у сфері освіти та їхньої співпраці з асоціаціями освіти та наукових досліджень Європи. Як вище зазначено, бракує інформаційного обміну та інформування громадськості про переваги реформи, недостатньо відповідних самостійних наукових та соціологічних досліджень.

Запровадження системи ECTS призвело до збільшення навантаження методистів та викладацького складу кафедр ВНЗ. Введення європейської системи ECTS не супроводжуються в Україні приведенням до Болонських стандартів навантаження викладачів, яке на сьогодні в Україні в середньому складає 900 годин на навчальний рік для доцента ВНЗ і є найбільшим в Європі.

Повноваження органів студентського самоврядування на рівні участі у прийнятті рішень щодо організації навчання у більшості ВНЗ України майже не реалізуються; участь студентів у вирішенні питань контролю якості освітніх послуг залишається недостатньою. Для розвитку співробітництва бізнес та

соціальних партнерів у рамках Болонського процесу підготовлено проект Закону України «Про залучення роботодавців до підготовки та перепідготовки кадрів, освітніх і наукових процесів» та проект постанови Кабінету Міністрів України «Про порядок працевлаштування випускників вищих навчальних закладів». Поки що присутність та роль профспілок, бізнес та соціальних партнерів в структурах впровадження Болонського процесу є мінімальною і здебільше формальною.

Привабливість ЄПВО повною мірою усвідомлюється українською університетською спільнотою і студентством. Проте не завжди є розуміння стратегічної мети Болонського процесу, його пріоритетів, а головне – не має чіткого усвідомлення власного місця в ньому, а також програми конкретних дій з імплементації принципів Болоньї у вітчизняній освітній простір, з інтеграції України в ЄПВО. Необхідне також чітке розуміння того, що Болонський процес не передбачає уніфікації змісту освіти і нівелювання національних особливостей освітніх систем країн-учасниць. Кожна країна повинна зберегти національну самобутність та надбання у змісті освіти і підготовці фахівців, гармонійно поєднуючи їх з інноваційними прогресивними підходами до організації вищої освіти, властивими ЄПВО.

Одним з об'єктивних обмежень інтеграції української системи вищої освіти у Європейський простір є невизначеність перспектив та принципів взаємовідносин України та ЄС. Незавершеність адаптації національного законодавства до стандартів європейського права, а також неготовність європейських країн та ЄС до ліквідації міграційних перешкод для громадян України суперечать принципу мобільності у Болонському процесі і не дозволяють повною мірою реалізувати його в Україні.

Болонський процес є тим «революціонером», який впливає на розв'язання протиріч між інтересами націй, країн у розвитку освіти, навіть за

наявності такого критерію ринкових відносин, як конкурентна боротьба. Болонський процес є прогресивним соціальним явищем. А прогрес, як вважає американський соціолог Дж. Мід, «полягає в усвідомленні більш широкого соціального цілого, у середині якого ворожі установки переходять у самоствердження, яке вже не деструктивне, а функціональне».

Формування особистості молодого керівника в сучасному суспільстві: проблеми самоактуалізації

*Олена Володимирівна Акуленко,
Дніпропетровський регіональний
інститут державного управління
Національної академії державного
управління при Президентіві України*

На протязі останніх років, що позначилися бурхливими трансформаційними змінами всіх секторів суспільного життя України, ми спостерігаємо чимало суперечностей та протиріч. Так, найбільш очевидним серед цих суперечностей є те, що українське суспільство, як зазначають дослідники, з одного боку частково продовжує ще жити в минулому, а частково – в майбутньому.

Як зазначає дослідник В.В. Бурега [1], метою соціально-адекватного менеджменту є створення умов для оптимального функціонування суспільного організму через забезпечення належного рівня самопочуття громадян; формування сталого ступеня толерантності в міжетнічних питаннях; підтримка та розвиток інститутів громадянського суспільства; зниження рівня соціальної напруги; забезпечення розвитку економіки та соціально-гуманітарної сфери; забезпечення протиепідемічної та екологічної безпеки тощо. Із вищезначеного найбільш цікавим для нас є перша теза щодо створення умов для оптимального функціонування суспільного організму через забезпечення належного рівня самопочуття громадян. Тому ми певні, що здійснення емпіричних соціологічних досліджень в Україні, спрямованих на ідентифікацію та вирішення нагальних проблем внутрішньо системного

формування та розвитку особистості молодого керівника, мають значну актуальність. Про це, зокрема, неодноразово наголошував начальник Головдержслужби України Т.В. Мотренко. Він зокрема вказує, що «сприяння підвищенню соціального статусу корпусу державних службовців є одним з пріоритетів розвитку Головного управління державної служби України» [2, с.53].

Необхідно зазначити, що існуюча нині в Україні система освіти недостатньо адаптована до потреб ринку праці як у кількісному, так і якісному відношенні. В певній мірі така ситуація є наслідком одержання професійної освіти, яка не гарантує молодим людям працевлаштування після завершення навчання. Згідно даних Державного комітету статистики України, щорічно близько 30% випускників вищих навчальних закладів України через неможливість працевлаштування за спеціальністю вимушені вступати знову до вузів для здобуття другої вищої освіти. Так, тільки протягом 2008 р. понад 60 тис. молодих людей перебували на обліку в державній службі зайнятості як безробітні, чверть з них – це випускники загальноосвітніх навчальних закладів.

Така ситуація на українському ринку праці обумовлена низкою чинників, найголовнішими серед яких є втрата цілісності системи професійної орієнтації населення, розрив зв'язків між школою, навчальними закладами професійної освіти та працедавцями, а також проблеми, що існують на особистісному рівні.

У зв'язку з вищезначеним, ми поставили перед собою мету з'ясувати ключові проблеми, що перешкоджають формуванню особистості молодого керівника в сучасному українському суспільстві. Дослідження виконано в межах здійснення науково-дослідної роботи Дніпропетровського регіонального інституту державного управління Національної академії

державного управління при Президентові України на тему: «Управління персоналом публічної влади: світоглядний аспект».

Для функціонування будь-якої державної інституції необхідний персонал, який складається з підготовлених службовців. Державні службовці – це особи, які на професійній основі займають посади в державних органах та їх апараті, наділені відповідними службовими повноваженнями для практичного виконання завдань і функцій держави та одержують зарплату з державних коштів [3]. Державні службовці – це чисельна група, основним завданням якої є служіння державі та від якої значною мірою залежить ефективність державного управління.

На підставі аналізу нормативних документів та наукової літератури, можна виокремити певні політичні, професійні та особистісні якості державного службовця, які пропонуються як певний нормативний ідеал. Наприклад, до особистісних якостей належать моральні, фізичні, комунікабельні якості. Так, фізичні включають в себе стан здоров'я, працездатність, придатність до роботи в особливих умовах та ін. До політичних якостей державних службовців зазвичай відносять патріотизм, до системи професійних якостей належать інтелектуальність, компетентність, організаторські здібності, уміння результативно та ефективно діяти тощо. Таким чином, державні службовці можуть розглядатися як особлива соціально-професійна група, яка має певні групові характеристики, у тому числі й соціальний настрій.

Об'єктом нашого дослідження виступає соціально-професійна група державних службовців та посадових осіб органів місцевого самоврядування. Крізь призму дослідження групового соціального настрою, який створює в групі певне єдине світосприйняття, ми ставили за мету з'ясування основних

чинників, які впливають на формування особистості сучасного керівника в Україні.

В анкетному опитуванні взяли участь 110 слухачів інституту, з них чоловіків – 65,5%, жінок – 34,5%. За віком респонденти розподілилися на декілька груп: 20-30 років – 27,2%; 31-40 років – 45,5%; 41-50 років – 26,4%; 52 роки – 0,9%. Щодо рівня отриманої респондентами освіти, то всі 100% мають вищу освіту. Серед опитаних одруженими є 76,4%, не одружені чи перебувають у незареєстрованому шлюбі – 23,6%. Переважна більшість респондентів – 94,6% відносять себе до християн, 3,6% – до атеїстів, до інших віросповідань віднесли себе 1,8%. В Україні народилися 96,4 % слухачів, в Росії – 2,7%, в інших республіках колишнього СРСР та в інших країнах – по 0,9% опитаних. Щодо місця постійного проживання, то респонденти вказали, що постійно проживають у Дніпропетровській області 36,4 %, у Запорізькій – 20,0%, у Донецькій – 11,8%, Черкаській – 11,8%, Кіровоградській – 10,0%, Київській – 4,5% та у Чернігівській – 4,6%.

Таким чином, вибіркова сукупність представляє цікавий для дослідження масив, який поєднує мешканців різних областей та різних типів населених пунктів, вікових груп, носіїв різного соціального досвіду тощо, які мають загальний статус публічного службовця. Інтегруючим аспектом вибірки є процес навчання у Дніпропетровському регіональному інституту державного управління Національної академії державного управління при Президентові України. За основу анкетного опитування було використано наукові розробки Інституту соціології НАН України [4]. Анкета містить декілька смислових блоків, відповідно до сформульованих вище завдань. Обробка результатів анкетування здійснена за допомогою спеціалізованої соціологічної програми *SPSS*, яка дозволяє аналізувати отримані дані в узагальненому вигляді.

Висвітливо найбільш цікаві результати дослідження.

Соціальний статус особистості – це визначене його місце в суспільній ієрархії, яке обумовлене його походженням, професією, віком, статтю тощо [5]. Ідентифікація соціального статусу службовців здійснено шляхом самооцінювання під час відповіді на таке запитання: «Уявіть собі, що на щаблях якимось «драбини» розташовано людей з різним становищем у суспільстві: на нижчому щаблі – ті, хто має найнижче становище, на найвищому – ті, хто має найвище становище. На якому з цих щаблів Ви поставили б себе?». Виявилось, що переважна більшість респондентів оцінює власний соціальний статус як середній (83,6%), значно менша – як нижчий (10%), і ще менша – як вищий (6,4%). За статтю, сімейним станом самооцінка соціального статусу службовців не відрізняється.

Основою ціннісного відношення до оточуючого світу, основою цінностей та ціннісних орієнтацій особистості виступають потреби та інтереси. Цінність виступає особливим суспільним відношенням, внаслідок якого потреби та інтереси людини чи соціальної спільноти, верстви, групи переносяться на світ речей, предметів, духовних явищ, надаючи їм певних соціальних властивостей. Аналіз пріоритету життєвих цінностей службовців показав, що найголовнішими з них є такі:

- 1) особистісні цінності, пов'язані з родиною, дітьми, власним здоров'ям;
- 2) соціальні цінності, пов'язані з роботою, успіхом, визнанням, матеріальним добробутом, можливостями підвищувати культурний та освітній рівень, рівними шансами для кожного в країні;
- 3) громадянські цінності, пов'язані з незалежністю та демократичним розвитком країни.

Оцінюючи, чого вистачає та не вистачає у власному житті на думку опитаних, ми виявили всього дві позиції, за якими частка тих, хто обрав

позицію «не вистачає» перебільшує частку тих, хто обрав «вистачає»: це сучасні економічні знання та необхідна медична допомога.

Щодо залежності життя респондентів від певних чинників, маємо наступний розподіл відповідей: від зовнішніх обставин – 0 %; від мене, але більше від зовнішніх обставин – 11,2 %; однаковою мірою від мене і від зовнішніх обставин – 39,3 %; більшою мірою від мене, ніж від зовнішніх обставин – 36,4 %; здебільшого від мене – 13,1 %. Разом з тим, майже однакова кількість респондентів (більше ніж третина) вважають, що їх життя залежить в першу чергу від них самих, ніж від зовнішніх обставин (36,4 %) та однаковою мірою від них й зовнішніх обставин (39,3 %). Жодний респондент не вважає, що його життя залежить від зовнішніх чинників, проте 13,1 % впевнені, що здебільшого від них особисто.

Цікаво, що серед опитаних, які мешкають в Київській області, жодний не вважає, що його життя залежить виключно від нього, а в Кіровоградській області таких опитаних – 30 %. В усіх вікових групах приблизно рівний розподіл варіантів відповідей, але жінки менше ніж чоловіки покладаються на власні сили та на себе при конструюванні власного життя.

Оцінюючи, чого вистачає та не вистачає у власному житті на думку опитаних, підкреслимо, що є всього дві позиції, за якими частка тих, хто обрав позицію «не вистачає» перебільшує частку тих, хто обрав «вистачає»: це сучасні економічні знання та необхідна медична допомога. Найменша різниця між «вистачає» та «не вистачає» спостерігається за позицією «сучасні політичні знання». Цікаво, що більшість респондентів є досить впевненими керівниками, про що свідчать наступні результати. Сучасні керівники є «впевненими у своїх силах» (63,9%), мають достатньо ініціативи та самостійності у розв'язанні життєвих проблем (73,1%), сповнені рішучості у

досягненні своїх цілей (60,2%), пристосувалися до життя у нових суспільних умовах (62,0%).

Щодо статусу зайнятості, який мають респонденти на роботі, то до роботодавців себе віднесли 17,5 %, до самозайнятих – 10,3 %, до найманих працівників – 63,7 %, відзначили, що на цей час не працюють – 2,3 %, ускладнилися з відповіддю 6,2 %.

Відзначимо, що кількість тих, хто певною мірою задоволений роботою (сукупно «повністю та скоріше задоволений») перебільшує частку тих, хто певною мірою не задоволений роботою (теж сукупно «повністю та скоріше не задоволений») на 50 %. У переважної більшості респондентів характер їх теперішньої роботи відповідає професійно - освітньому рівню: «Так» – 63,7 %, «Ні» – 24,5 %, «Важко сказати» – 11,8 %. Зазначимо, що серед жінок значно більше тих, у кого характер їх теперішньої роботи відповідає професійно - освітньому рівню.

Рівень комп'ютерної грамотності опитаних є наступним: не обізнаний з комп'ютером – 8,2 %, вміє працювати на комп'ютері – 35,7 %; іноді користуються – 16,3 %, постійно використовують у роботі – 36,7 %, інше – 3,1 %.

Висновки. За результатами анкетного опитування встановлено, що на формування особистості молодого керівника в сучасному суспільстві впливають такі основні чинники: соціальний статус; належна професійно-освітня підготовка; застосування сучасних ІТ-засобів у здійсненні управлінських функцій; високий ступінь політизації особистості; домінування емоційно-вольових принципів у розвитку кар'єри. Вплив цих параметрів достовірно фіксується майже по всіх блоках запропонованого анкетного опитування.

Список використаних джерел

1. Бурега В.В. Соціологія державного управління: теоретична чи прикладна? / В.В. Бурега // Соціологія державного управління. Серія «Соціальні та галузеві соціології». – Донецьк: ДонГУУ, 2008. – С. 8-17.
2. Матеріали розширеного засідання колегії (3 квітня 2008 р.) / За заг. ред. Т. Мотренка. – К.: ГУДС, 2008. – 176 с.
3. Про державну службу: Закон України від 16 грудня 1993 р. № 3723. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua>
4. Соціологічна енциклопедія / Уклад. В.Г. Городяненко. – К.: Академвидав, 2008. – С. 247-248.
5. Українське суспільство 1994 – 2005. Динаміка соціальних змін / За ред. В. Ворони, М. Шульги. – К.: Ін-т соціології НАН України, 2005. – 653 с.

Розвиток національного менеджменту та цінності студентів у контексті європейського простору

*Богдан Васильович Літовченко,
заст. зав. кафедри менеджменту ЗЕД
Академії митної служби України*

Соціально-економічна наука завжди приділяла велику увагу участі людини у суспільному виробництві. Людина, зокрема у менеджменті, розглядалася як трудовий ресурс або капітал – і з розвитком науки менеджменту змінювалися погляди на її роль та місце в організації. Таким чином, існує загально відомий синергетичний ефект впливу економічних та управлінських напрямів знань на людину як фактор виробництва. Однак, на нашу думку, існує і зворотній зв'язок впливу людського чинника на розвиток теорій менеджменту.

В умовах дефіциту ресурсів і більш відкритого доступу до них, основною конкурентною перевагою організацій починає ставати такий чинник, як “людський ресурс” “персонал”, “людський капітал”, “людський фактор”. Починаючи з другої половини ХХ-го ст. в обіг досліджень вводяться такі категорії, як “управління персоналу”, “корпоративна культура”, “організаційні знання”, “управління людськими ресурсами”. З розгалуженням науки управління (появою таких термінів, як “операційний менеджмент”, “фінансовий менеджмент”, “податковий менеджмент”, “інноваційний менеджмент”, “інвестиційний менеджмент”, “екологічний менеджмент” та ін.) деякі дослідники навіть почали ототожнювати напрямок “менеджмент” з “менеджментом персоналу”, “менеджментом людських ресурсів”. Можливо, такий підхід має рацію навіть з огляду на етимологію поняття “менеджмент”,

яке (так чи інше), пов'язане з людським чинником. (У сучасному розумінні американський термін “manage” походить від французького “manege” – об'їждження диких коней; у фламандській мові (Голландія) це слово трансформувалося в “menage” – домашнє господарство, сім'я; у німецькій мові “managen” означає “орудувати”. Навіть у таких близьких культурах, як українська і російська, розуміння управління дещо відрізняється: порівняйте російське слово “руководить” – рукою водити, з українським “керувати” – спрямовувати човна за допомогою керма).

Вплив управління персоналу на досягнення організації ніколи не піддавався сумніву: жодна школа чи напрямок у менеджменті не зможуть цього заперечувати, оскільки зв'язок між рівнем персоналу та результатами діяльності організації очевидний. Так, наприклад, послідовники концепції “соціальної людини” вказували, що продуктивність праці і підвищення якості продукції у багатьох відношеннях досягається не вдосконаленням робочого місця і матеріальним стимулюванням працівників, а цілим комплексом соціальних факторів, таких як сприятливий клімат в колективі, доброзичливе ставлення адміністрації, почуття відповідальності за виконану роботу [1, 185]. Звідси і виникло поняття “людського ресурсу” як “запасів прихованої енергії і виробничого співробітництва, які, без сумніву, можна було отримати від своєї робочої сили за правильних умов організації праці. Про це ж говорив відомий американський спеціаліст у галузі “людських відносин” К. Девіс: “Ми тільки починаємо розуміти, що хороша робота забезпечується не лише білками та вітамінами, але й необхідністю наділяти їх почуттями безпеки, дружби і достоїнства” [2,43-44].

Поява поняття “людські ресурси” також пов'язана з виникненням і розвитком теорії людського капіталу, до розробки якої звернулися у своїх дослідження відомі американські вчені Т. Шульц, Г. Беккер, Л. Туроута, в

другій половині минулого століття та отримали визнання за неї як Нобелівські лауреати – Теодор Шульц у 1979 і Генрі Беккер у 1992. В рамках цього теоретичного підходу визнається, що найбільша цінність організації є особа, яка стоїть у центрі внутрішньої політики організації. Такий підхід акцентується на важливості людських ресурсів у формі знань, навичок, умінь для поліпшення результатів діяльності як окремої організації, так і суспільства в цілому. Людські ресурси в такому розумінню набувають форми капіталу, адже внески на відтворенні, підвищення якості людських ресурсів перестають розглядатися як організаційні витрати, а набувають форми інвестиції. Загалом люди з їх знаннями та навичками в організаціях стають людським капіталом, та займають центральне місце поруч з фінансовим капіталом.

Порівняно більш новим феноменом у теорії та практиці сучасного менеджменту являється вивчення організаційної культури, яка визначає основні тенденції розвитку сучасних організацій. Становлення українських теоретичних засад організаційної культури нараховує декілька років, що й обумовлює наявність невеликої кількості наукових робіт у порівнянні із західним досвідом [3;4]. В сучасних умовах більшість існуючих праць являють собою “доброблені” західні дослідження, але з урахуванням національних особливостей [5;6]. З проблем, що досліджувалися українськими вченими можна навести ті, що пов’язані з роботами голандського аналітика міжкультурного менеджменту Г. Хофстеда, який на протязі довгого часу аналізував культурне середовище компанії ІВМ та її філіалів у різних країнах світу (понад 150 тис. чол.). Г. Хофстед, вивчаючи міжнародні відмінності у цінностях, що відносяться до праці, визначив чотири величини, що характеризують ці відмінності. На основі аналізу, Г. Хофстед запропонував певні критерії, які визначають особливості культури [Цит. за 7].

У відповідності з цими критеріями, Г. Хофстед ранжував культури за величиною впливу. На основі аналізу, Г. Хофстед та його послідовники розглядають культури як на макро-(країн), так і на мікрорівнях (організацій). На основі цих даних і побудована т.зв. «матриця культур» (див. Рис. 1), яку використовують практично всі вітчизняні (і не лише) спеціалісти з міжкультурного менеджменту [Напр.: 6, 29; 8, 120; 9, 559].

Якщо поєднати два розглянутих аспекти національної організаційної культури в різних країнах стосовно ведення бізнесу, а саме дистанцію влади та уникнення невизначеності, що зробив, наприклад, П. Шеремет, вийде "матриця" з чотирьох площин, куди ми можемо "розписати" суспільства, а отже і національні організації. Виходять чотири моделі організаційних культур країн: "Сім'я" — з великою дистанцією влади та слабким уникненням невизначеності, "Піраміда людей" — з великою дистанцією влади та сильним уникненням невизначеності, "Добре змащений механізм" — з малою владною дистанцією та сильним уникненням ризику та "Сільський ринок" — з малою владною дистанцією та слабким уникненням невизначеності.



Рис. 1. Матриця моделей культурних цінностей

Практично всі прихильники концепції міжкультурного менеджменту і організаційної культури погоджуються з постулатом Е. Холла про те, що “культура, охоплюючи цінності і практику поведінки, є продуктом умовностей, включає групи людей і відрізняє одну групу від іншої” [10, 460]; і у відповідності з цим, виходять з припущень, що культура, по-перше, виникає із соціалізації, і по-друге, що вона є стабільною.

Що стосується першого постулату, то можна заперечити дане твердження думками медиків та психологів, які вважають, що людина починає соціалізуватися ще в період вагітності матері. Наш предмет дослідження в більшій мірі стосується вірогідності другого припущення – про стабільність культури у певному часовому періоді.

Проведений нами аналіз за останні 15 років показує, що культурні цінності поколінь в Україні поступово змінювалися. Звичайно, це дослідження не було таким масштабним, як у Г. Ховстеда, але, починаючи з 1995 р. ми проводили опитування за його методикою людей, які вже працюють (професіоналів), і студентів (спочатку в Тернополі, а потім у Дніпропетровську). Загалом, кількість опитуваних щорічно складала 100 осіб. Можливо, така вибірка не є занадто великою, але, виходячи з того, що, починаючи з 1998 р. опитування проводилося серед слухачів підвищення кваліфікації і курсантів Академії митної служби України, які репрезентували всі регіони країни, результати видаються вельми довірчими. Розглянемо динаміку основних показники системи культурних цінностей за Г. Хофседом на теренах України (за точку відліку ми беремо його оціночні початку 90-х рр. минулого століття, оскільки в той час у нас не було філій IBM, проте, деякі інші соціологічні опитування підтверджують коректність цифр [11, 144-150]):

1. “Дистанція влади” (Power distance PD) – міра ставлення спільноти до характеру розподіл влади в організації, до ступеня нерівності між керівниками

та підлеглими. Вимірює нерівність людей в організації, розглядаючи стиль керівництва у прийнятті рішень, страх не викликати незгоди з вищестоячим керівництвом, і як підлеглі краще сприймають прийняті керівником рішення до виконання. PD оцінює міжособову владу або вплив нижче- і вищестоячих службовців з точки зору менш владних. По суті, PD розглядає, як люди з меншою владою фактично відносяться до структури влади в організації. Низький рівень оцінки означає тенденцію до поваги особистостей, боротьбу за рівність і цінність щастя, а високий – націленість на залежність і тактовність підлеглих, одночасно дозволяючи мати привілеї тим, хто має вплив. Іншими характеристиками низької оцінки у культурі є ті, що менеджери намагаються консультиватися з підлеглими, приймаючи рішення, відчутний сильний вплив трудової етики, щільний контроль оцінюється негативно підлеглими, і працівники співпрацюють (кооперуються) Висока оцінка означає, що менеджери не консультиються з підлеглими, і службовці не схильні довіряти один одному.

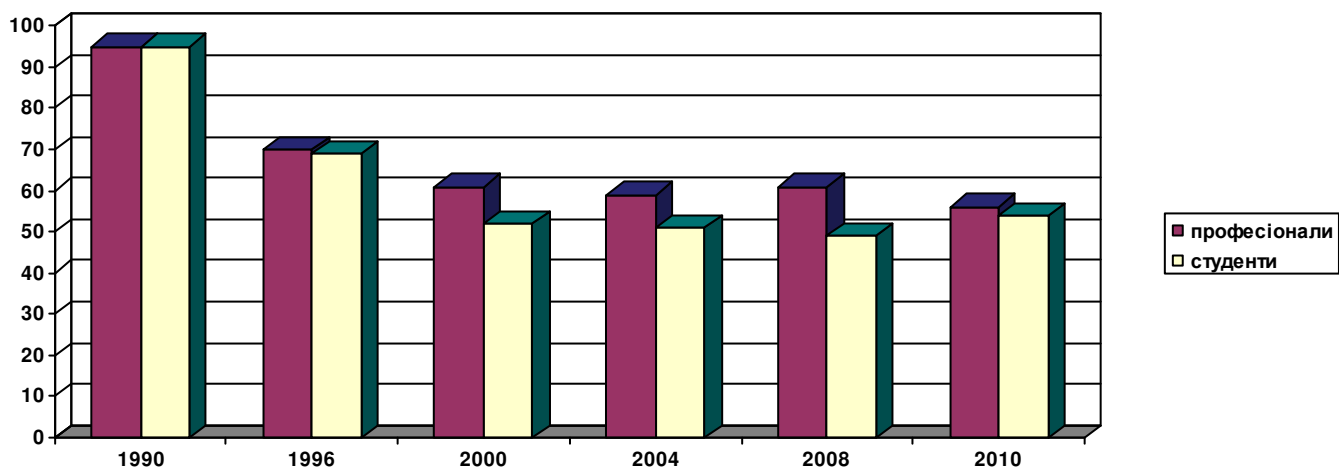


Рис. 2. Динаміка показника “дистанція влади”

2. “Уникнення невизначеності” (*uncertainty avoidance - UA*) – міра, якою спільнота сприймає невизначені ситуації і намагається відійти від них встановленням формальних норм поведінки, несхвальним ставленням до

відхилення від певних взірців та стандартів, вірою в абсолютну силу експертних знань. Пояснює пошук Правди і тривогу (турботу), яку відчують люди в ситуації, коли конфліктують цінності або за наявності неструктованих результатів. Культури з високим UA намагаються мінімізувати тривогу шляхом повних, досконалих механізмів прямих законів і норм поведінки. Для зменшення дискомфорту на філософському рівні існує вірування в одну істину – один вихід. Низький рівень UA означає, що культура намагається мати меншу кількість правил і приймає розбіжність думок та поведінок. Організації також намагаються зменшити UA за допомогою створення правил, ритуалів і технологій, які дають ілюзію передбачуваності. Проте, кожне групове рішення є засобом запобігання ризику. Тому що в даному випадку ніхто не несе відповідальність. Країни з низьким UA намагаються чинити менший емоційний опір змінам, посилювати мотивацію успіху, надавати перевагу кар’єри менеджера перед спеціалістами. З іншого боку, країни з високою UA мають тенденцію до більш емоційного опору змінам, слабшою мотивацією успіху, перевагою фахової підготовки спеціаліста над управлінською і страхом перед невдачею.

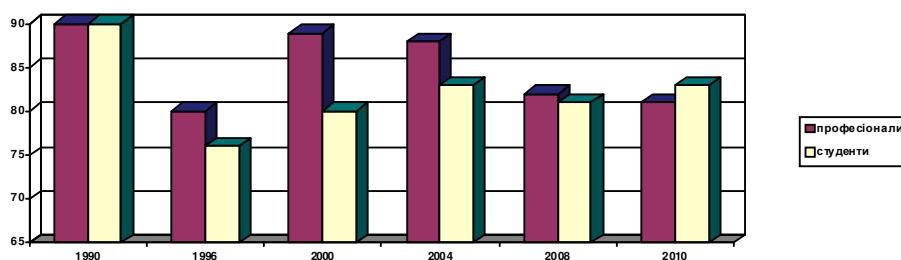


Рис. 3. Динаміка показника “уникнення невизначеності”

3. “Індивідуалізм” (*Individualism – I*) – система відносин, в якій люди турбуються передовсім про себе та свої сім’ї, у той час коли колективізм

характеризується тісними соціальними зв'язками, взаємодопомогою та лояльністю щодо організації. Оцінює ступінь, до якої люди є частиною групи або самі по собі. В колективному суспільстві кожен народжується у досить сильному клані дядьків, тіток, двоюрідних чи троюрідних родичів, які є частиною єдиного цілого. Кожна особа вносить свій вклад у групу і певний час користується увагою з боку групи – вірність для групи понад усе. У більш індивідуалістичному суспільстві люди більш-менш представлені самі собі (є самостійними) і очікується, що вони самі дбають за себе і свою сім'ю. У колективних країнах часто існує емоційна залежність від організації, менеджери намагаються досягти підпорядкованості і дисциплінованості, групові рішення вважаються кращими за особисті, і менеджери цінують перш за все безпеку у своїй роботі. У суспільствах з високою оцінкою, навпаки, існує більша емоційна незалежність від компанії, менеджери намагаються бути лідерами і виконувати різноманітні функції; вони очікують вкладу від інших, але особисті рішення все-таки вважаються кращими; і менеджери цінують автономність у своїй роботі.

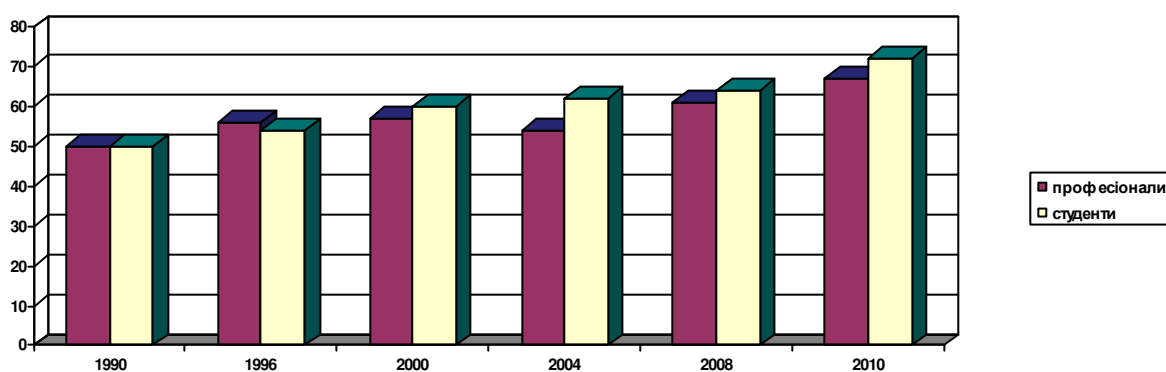


Рис. 4. Динаміка показника «індивідуалізм»

4. «Чоловічість» (Masculinity - MA) – чоловічими цінностями вважаються добування, прагнення до володіння речами та грошми, культ героїв, незалежність, ризик і т.д. (Жити, щоб працювати). "Жіноче" начало включає

такі цінності, як якість життя, взаємозалежність, співчуття невдахам, рівність чоловіків та жінок і т.д. (Працювати для того, щоб жити). На протилежній рисі – жіночості – вивчає, як суспільні ролі розподіляються між статями. Переважаючим взірцем соціалізації у всьому світі для чоловіків є наполегливість (настирливість), а для жінок – виховання (виношування). У країнах з високим рівнем МА успішні менеджери розглядаються як більш чоловічі – агресивні, конкурентні, точні і жорсткі, і менш жіночі м'які, поступливі, інтуїтивні та емоційні (як вони визначаються стереотипами). У країнах з високим рівнем МА платня, визнання та успіх (просування) є важливими для працівників, праця знаходиться у центрі життя більшості людей, успіх (досягнення) визначається через добробут і професійний зріст, люди надають перевагу вищій платні перед меншим робочим часом, теорія “Х” отримує певне визнання, існує визначений наголос на роботу. У суспільствах з низькою оцінкою МА, з іншого боку, працівниками цінуються співробітництво і безпека, праця займає менше місце в житті людини, досягнення визначаються через людські взаємовідносини, люди надають перевагу меншій кількості робочих годин перед оплатою праці, теорія “Х” не має широкого визнання, і тут існує менший наголос на роботу.

Таким чином, можна зробити припущення про те, що за останні десятиліття цінності молоді (студентів) поступово наближаються до європейських стандартів культури (Табл. 1):

Показники цінностей окремих культур (за Г. Хофстедом)

Країна	UA	ID	PD	MA
США	46 L	91 Н	40 L	62 Н
Німеччина	65 М	67 Н	35 L	66 Н
Японія	92 Н	46 М	54 М	95 Н
Франція	86 Н	71 Н	68 Н	43 М
Голландія	53 М	80 Н	38 L	14 L
Китай	60 М	20 L	80 Н	50 М
Росія*	90 Н	50 М	95 Н	40 L

* оціночні показники соціологічних обстежень населення Радянського Союзу та України [5, 125].

Тобто, явно існує тенденція переходу України у відомій моделі з “Піраміди людей” до ”Добре змащеного механізму”. Очевидно, що подібні результати аналізу носять досить умовний характер, проте, на їх основі можна зробити певні прогнози про майбутній вектор розвитку національної економіки з огляду на цінності сучасної молоді, за якою, незважаючи на всі політичні перипетії сьогодення, належить модель розвитку українського менеджменту у міжнародному контексті глобалізації і (можливо) постглобалізації.

В результаті порівняльного аналізу теорій стратегічного менеджменту, мотивацій та стилів управління організаційним розвитком ми спробували розробити дещо відмінну від класичних модель ділових культур, базуючись на тих же двох параметрах “дистанції влади” та “уникнення невизначеності”

(хоча з ними, якщо уважно простежити, також кореспондуються показники “індивідуалізму” і “чоловічості”). Можливо, це допоможе, в певній мірі, розвитку нового етапу теорії та практики національного менеджменту у контексті кроскультурності та участі України в європейському економічному просторі.

		Дистанція влади		
		Низька	Середня	Висока
Не е п р и й н я т т я	В и с о к е	<p>Основна конфігурація – машинна організація</p> <p>координація досягається стандартизацією робочих процесів</p> <p><i>Безпека та повага</i> <i>Наявність формально призначеного керівника</i></p>		<p>Управління – “гігієна”/”мотиватор” (Східно-азійська культура)</p>
	С е р е д н е	<p>Управління – “гігієна” (Континентально-європейська культура)</p>	<p>Координаційний механізм – пряме управління</p> <p><i>Безпека та приналежність</i></p>	<p>Основна конфігурація – ad hoc-кратія</p> <p>координаційний механізм взаємної адаптації (ситуаційне управління)</p> <p><i>Досягнення і приналежність</i></p>
ні з ь к е	Підприємницька конфігурація			<p>Управління – “мотиватор” (Англосаксонська культура)</p>

Рис. 6. Авторська матриця моделей культурних цінностей

Список використаних джерел

1. Холл Р. Организации: структуры, процессы, результаты. – СПб.: Питер, 2001.
2. Davis K. Human Relations in Business. – N.Y., 1957.
3. Куриляк В.Є. Міжкультурний менеджмент. – Тернопіль: Астон, 2004.

4. Приятельчук О.А. Формування та розвиток кроскультурного менеджменту (на прикладі міжнародних корпорацій). – К., 2006.
5. Петрушенко Ю.М., Голець Т.А. Когнітивна концепція кроскультурного менеджменту / Вісник СумДУ. Серія Економіка. – № 1, 2008. – С. 120-128.
6. Шеремет П. Особливості української національної бізнес-культури і лідерства / Отдел кадров. – № 08(95), 2003. С. 28-31.
7. Dorfman P. Background Work Values / Advances in International Comparative Management. Vol. 3, 1988. P. 127-150.
8. Ноздрева Р.Б. и др. Организация и управление внешнеэкономической деятельностью: 17-модульная программа для менеджеров «Управление развитием организации». Модуль 10. – М.: ИНФРА-М, 1999.
9. Cullen J.B. Multinational Management: A Strategic Approach. – Washington State University, 2002.
10. Grosse R, Kujava D. International Business: Theory and Managerial Applications. – Boston: Irwin, 1992.
11. Shiller R., Boycko M., Korobov V. Hunting for Homo Sovieticus: Situational versus Attitudinal Factors in Economic Behavior / Brooking Papers on Economic Activity. - № 1, 1992. – P. 127-194.

Роль Європейського Союзу в створенні та розвитку європейського освітнього простору

*Леонід Львович Прокопенко,
Оксана Миколаївна Шеломовська,
Дніпропетровський регіональний
інститут державного управління
Національної академії державного
управління при Президентіві України*

Європейський Союз являє собою унікальне інтеграційне об'єднання 27 європейських країн, який відіграє істотну роль на світовій арені, як у політичному, економічному, так і в соціальному та культурному житті суспільства. Вважається, що перший крок у створенні ЄС був здійснений в 1951 р., коли Федеративна Республіка Німеччина, Бельгія, Нідерланди, Люксембург, Франція, Італія підписали договір про заснування Європейської Спільноти з вугілля та сталі, метою якого стало об'єднання європейських ресурсів з виробництва сталі й вугілля. Надалі відбувається створення Європейської економічної Спільноти та Євроатому (1957 р.), і, нарешті, Європейського Союзу підписанням 7 лютого 1992 р. Маастрихтської угоди (Угоди про створення Європейського Союзу).

На початку свого існування, як ми бачимо, Європейський Союз переймався загалом економікою, політикою, торгівлею та іншими господарськими сферами, однак у процесі розвитку стало зрозумілим, що досягти економічної могутності та політичного впливу неможливо без розвитку освіти, науки, культури, соціальної політики та ін. Було вирішено, що для зміцнення європейської інтеграції, подальшого єднання європейських

народів, підготовки кваліфікованих кадрів, посилення конкурентних позицій ЄС в міжнародній політиці, економіці, освіті необхідно розробити та втілювати в життя освітню політику Євросоюзу та створення Європейського освітнього простору. Саме тому, метою нашого дослідження є виявлення ролі Європейського Союзу у створенні, становленні та забезпеченні оптимальних умов подальшого розвитку Європейського освітнього простору.

У розвитку Європейського освітнього простору (ЄОП) можна виділити декілька ключових подій, які заклали фундамент для його подальшої реалізації в Сорбонсько-Болонському та Копенгагенському процесах. У Паризькому (1951 р.) та Римському (1957 р.) договорах вперше було порушено деякі освітні питання, але освітня сфера все ще не була пріоритетною в діяльності європейських держав. Засади освітньої стратегії ЄС було закладено на неформальній зустрічі міністрів освіти країн-членів у 1963 р. У 1971 р. вже на офіційній зустрічі шести міністрів освіти була прийнята перша резолюція про співпрацю європейських країн у галузі освіти. Реалізацією ідей цієї зустрічі стала Доповідь Х. Жанне «У напрямі європейської освітньої політики». У ній наголошувалося, що освіта є специфічною галуззю суспільної політики, яка потребує окремих рішень та надавалися пропозиції щодо напрямів розвитку співробітництва у галузі освіти. В 1974 р., в результаті спільних напрацювань, Європейською Комісією було створено Комітет з освіти, який презентував усі країни-члени в особі повноважних представників міністрів освіти і розроблено першу програму дій ЄС в галузі освіти. Комітет поставив завдання – шукати спільний шлях у сфері освітньої політики в умовах негативного впливу паливно-енергетичної кризи на «освітній бум» 60-70-х рр.

У 1976 р. Рада Міністрів ЄС затвердила першу спільну програму освітніх дій, яка передбачала створення сприятливих умов для загальної та професійної освіти емігрантів і їхніх дітей; краще взаємне пізнання різних

європейських освітніх систем; нагромадження основної документації та статистики; співпраця в галузі вищої освіти; розвиток вивчення іноземних мов та рівність шансів у доступі до всіх рівнів освіти [3, с. 13].

Активна спільна робота європейських країн у галузі освіти в цей період втілювалася в прийнятті рішення про заснування інформаційної мережі як основи для кращого взаєморозуміння освітніх політик та досягнень у дев'яти (на той час) країнах-членах ЄС - Європейська освітня інформаційна мережа (Eurydice) стартувала у 1980 р. і з цього часу порівняння інноваційних ідей та перспективних практик стало основним компонентом європейської кооперації у галузі освіти. Ця діяльність розвивалася у декількох напрямках, починаючи від розбудови академічних мереж (наукова співпраця навчальних закладів вищої освіти та наукових центрів), започаткування спільної документації та збирання статистики до вироблення засадничих механізмів освітньої політики ЄС [7].

У 1985 р. Європейській Раді була представлена доповідь за концепцією «Європа народів». У документі підкреслювалася необхідність посилення компетенції і підвищення ролі Спільноти як фактора, який веде за собою подальшу, ще більш глибоку інтеграцію в економіці та соціальній сфері. Доповідь змусила Спільноту більш чуйно ставитися до проблем освіти і професійного навчання в європейському масштабі [1, с. 11]. З 1986 р. починається обмін студентами, викладачами та учнями, що стартував реалізацією програми Erasmus та Socrates (з 1995 р.) з метою сприяння співпраці між університетами та мобільності студентів в кордонах ЄС.

Доповідь Єврокомісії по освіті «Освіта в Європейській Спільноті. 1989 – 1992 рр.», презентована в 1989 р., сформулювала спільні освітні цілі країн-членів ЄС: зміцнення серед європейської молоді почуття європейської єдності та розуміння важливості досягнень у сфері демократії, справедливості й

поваги до прав людини; підготовка до участі в побудові та господарсько-суспільному розвитку ЄС, а також усвідомлення потреби його функціонування; пізнання історії, культури, господарства й життя громадян країн-членів [3, с.13].

Однак, на законодавчому рівні пріоритет розвитку освітніх прагнень ЄС було закріплено лише в 1992 р. в Маастрихтській угоді. У відповідності зі ст. 149 ЄС повинно сприяти покращенню якості освіти шляхом заохочення співробітництва між країнами-членами і, в разі необхідності, шляхом підтримки їх дій. При цьому країни-члени продовжують нести відповідальність за зміст навчання і організацію систем освіти та їх культурну та мовну багатоманітність. Дії ЄС в галузі освіти спрямовані на розвиток європейських аспектів в освіті; заохочення мобільності студентів та викладачів (через визнання дипломів та строків навчання); сприяння співробітництву між освітніми інституціями; розвиток обміну інформацією та досвідом з проблем, спільних для освітніх систем держав-членів; заохочення розвитку дистанційного навчання. Поряд із цим, варто зазначити, що освітня стратегія ЄС характеризується відмовою від уніфікації освітніх політик країн-членів. ЄС може лише їх підтримувати та доповнювати в окремих галузях освіти для посилення «європейського духу» [10, р. 112].

Наступний етап у діяльності ЄС щодо розвитку освітньої галузі розпочався в Лісабоні в березні 2000 р., коли на засіданні Європейської Ради новою стратегічною метою було проголошено перетворення ЄС (до 2010 р.) на конкурентоздатне та соціально інтегроване європейське суспільство знань – побудова так званої «Європи знань». Зокрема, за освітою було визнано провідну роль в економічній та соціальній політиці і засобу підвищення конкурентоздатності Європи в світовому вимірі, визначено необхідність модернізації систем освіти та важливість підсилення взаємозв'язків між

політикою в галузі економіки, зайнятості та розвитку людських ресурсів за рахунок високоякісної освіти. У результаті виконання проголошеного плану дій, у Стокгольмі в березні 2001 р. на своєму засіданні Європейська Рада підготувала доповідь стосовно перспективних цілей розвитку освітніх систем. У ній окреслено три загальні стратегічні освітні мети:

1. Підвищення якості та ефективності освітніх систем у країнах ЄС з огляду на нові завдання суспільства та змінені методи і зміст навчання й учіння.

2. Поліпшення загального доступу до систем освіти згідно з головною засадою неперервної освіти, діяльності щодо збільшення шансів отримання роботи та професійного розвитку, а також громадянської активності, єдності та рівності шансів;

3. Відкритість освітніх систем на середовище і світ у зв'язку з необхідністю кращого освітнього пристосування до потреб ринку праці, вимог суспільства та відповідності викликам, пов'язаним з глобалізацією [11, р. 12].

Наступне засідання Європейської Ради у Барселоні (березень 2002 р.) підтвердило амбіційні плани ЄС, наголошуючи, що освіта є однією з основ європейської соціальної моделі та, що європейська система освіти має стати світовим еталоном якості до 2010 р. Зокрема, було встановлено, що забезпечення реальної мобільності для всіх учнів та науково-педагогічних кадрів, зниження адміністративних бар'єрів стосовно професійного визнання та неформальної освіти, надання всім громадянам базових знань мають стати пріоритетами в процесі побудови «Європи знань».

Отже, навіть на основі такого неглибокого аналізу процесів становлення європейської освітньої політики, можна побачити, що Європейський Союз завжди турбувався про освітню сферу (в певний час – явно, а деколи – латентно) і створював усі умови для розвитку єдиного освітнього середовища

для всіх європейських країн. У межах ЄС функціонують різноманітні органи, які займаються освітніми питаннями, однак, провідна роль у виробленні та реалізації освітньої політики ЄС належить Раді ЄС, Європейській Комісії та Європейському Парламенту. Так, Рада ЄС ухвалює законодавство ЄС, координує політику держав, укладає міжнародні договори ЄС та, спільно з Європарламентом, затверджує бюджет, розробляє зовнішню політику та політику безпеки. В галузі освіти, Рада ЄС затверджує освітні стратегії ЄС, визначає ключову роль освітніх систем у майбутній економічній та суспільній стратегії Євросоюзу. Європейський Парламент бере участь у прийнятті пропозицій Європейської Комісії, пропонуючи зміни і доповнення й залучаючи Раду ЄС до переговорів щодо змісту остаточних варіантів документів. Європейська Комісія діє як орган виконавчої влади ЄС, який ініціює законодавчі пропозиції, керує впровадженням політики ЄС (в тому числі, й освітньої), стежить за виконанням бюджету та інших рішень Парламенту і Ради ЄС, представляє ЄС в цілому на міжнародній арені, тобто працює в інтересах ЄС як єдиного цілого. Кожний член Комісії відповідає за конкретну сферу політики ЄС і очолює відповідний підрозділ (Генеральний Директорат). З 1 жовтня єврокомісаром з питань освіти та культури став Марош Шевчович, а до цього ці обов'язки виконував Ян Фігель (22 листопада 2004 р. – 30 вересня 2009 р.). Генеральний директорат з питань освіти та культури (Directorate-General For Education And Culture (DG EAC) – сприяє розвитку безперервного навчання, мовного та культурного різноманіття, науково-культурних обмінів та залученню європейських громадян до освіти.

Важливим напрямком роботи Європейської Комісії в освітній галузі є підготовка білих та зелених книг. Білі книги Європейської Комісії містять пропозиції щодо діяльності Спільноти. Це розроблені експертами та офіційними службами конкретні напрямки політики. У деяких випадках, появи

білої книги передують публікація відповідної зеленої книги, мета якої – започаткувати консультаційний процес на європейському рівні. Якщо Рада підтримує білу книгу, вона може стати програмою дій Союзу у відповідній сфері. Так, наприклад, Білі книги з питань освіти та підготовки кадрів: «Навчання та учіння. На шляху до суспільства, що навчається», «Нові імпульси для європейської молоді», зелена книга «Освіта – підготовка – дослідження» містять в собі цілі, яких повинні досягти окремі освітні системи ЄС та відображають прагнення до розширення загальності інституційного навчання та виховання, підвищення якості навчально-виховного процесу, а також – реформи неперервної освіти та підготовки вчителів.

ЄС має у своєму розпорядженні низку специфічних засобів заохочення співпраці в освітній сфері, а саме:

- програми дій Спільноти, ухвалені за процедурою спільного ухвалювання рішень, тобто освітні програми ЄС;
- юридичні акти Спільноти, що заохочують співпрацю держав-членів у сфері молодіжної та освітньої політик, зокрема: рекомендації, звернення, робочі документи, експериментальні проекти тощо;
- два агентства, що координують діяльність ЄС стосовно фахової виучки: Європейський центр розвитку фахової освіти, який опікується науковими й технічними аспектами розвитку фахової освіти в Європі, та Європейська освітня фундація, що підтримує й координує реформування систем фахового навчання в рамках програм ЄС, таких як «ФАРЕ» (PHARE), «ТАСІС» (TACIS), «МЕДА» (MEDA) тощо [4].

Провідну роль у функціонуванні Європейського освітнього простору відіграють і освітні програми ЄС, які розробляються Єврокомісією та Генеральним директором з питань освіти та культури. Так, виникнувши ще в 80-х рр. ХХ ст. освітні програми ЄС (Eurydice, Esprit, Comett, Erasmus, Lingua,

Petra та ін.), заклали фундамент для побудови єдиного простору освіти в Європі. На сьогоднішній час ЄС фінансує такі важливі освітні програми як Socrates та окремі її напрямки (Comenius, Erasmus, Grundtvig, Minerva, Lingua тощо), Leonardo da Vinci Tempus, Erasmus Mundus, Youth Programme та інші навчальні програми, які сприяють творенню «Європи без кордонів і бар'єрів» і мають на меті підвищення якості та ефективності освіти, гарантування визнання дипломів та обмін інформацією між європейськими країнами. Крім того, в межах ЄС активно діє інформаційна мережа Eurydice, яка об'єднує більш ніж 30 країн і здійснює порівняльні аналізи політики та організації національних освітніх систем, огляди та статистичні індикатори за освітніми темами.

Однак, поряд із цим, в європейському просторі існують думки, які вважають за необхідне реформування всієї системи освітніх програм ЄС. Так, один з ідейних натхненників програми Erasmus, французький активіст Ф. Біанчері стверджує, що ЄС повинен модернізувати свою 22-річну програму з обміну студентами, а також проводити політику, яка більш відповідає вимогам сучасності. На його думку, програма, на яку кожний рік Євросоюз витрачає 440 млн. євро, повинна не лише сприяти обміну студентами, але й відповідати вимогам розширеного ЄС. Однією з головних перешкод на шляху модернізації освітньої політики є відсутність зацікавленості у лідерів ЄС. Сьогодні 90 % лідерів ЄС не зацікавлені в аналогічних проектах – вважає Ф. Біанчері [9].

Реалізація завдань зі створення Європейського освітнього простору знайшла своє практичне втілення в двох взаємопов'язаних процесах – Болонському (співробітництво в галузі вищої освіти) та Копенгагенському (співробітництво в сфері професійної освіти). Формально ці процеси не є проектами ЄС. Однак зрозуміло, що їх втілення неможливо розглядати за

контекстом євроінтеграції, оскільки саме ЄС створив передумови для співробітництва європейських країн в освітній галузі.

Формування у Європі спільного освітнього і наукового простору та розробка єдиних критеріїв і стандартів у цій сфері в масштабах усього континенту отримало назву «Болонський процес». Це – процес структурного реформування національних систем вищої освіти країн Європи, зміни освітніх програм і потрібних інституційних перетворень у вищих навчальних закладах Європи, метою якого є створення до 2010 р. Європейського наукового та освітнього простору задля підвищення спроможності випускників вищих навчальних закладів до працевлаштування, поліпшення мобільності громадян на європейському ринку праці, підвищення конкурентоспроможності європейської вищої школи на світовій арені [5, с. 54]. Рушійні сили Болонського процесу визначаються його керівними документами, головними серед яких є Велика Хартія Університетів, Сорбонська декларація, Лісабонська конвенція, Болонська декларація, Празьке комюніке, Берлінське комюніке, Бергенське комюніке, Лондонське комюніке та інші документи, що приймаються на зустрічах європейських міністрів вищої освіти. Цілі Болонського процесу: уведення двоциклового навчання, запровадження кредитно-трансферної системи, контроль якості освіти, розширення мобільності студентів та викладацького складу, забезпечення працевлаштування випускників та забезпечення привабливості європейської системи освіти.

28-29 квітня 2009 р. у бельгійських містечках Льовен та Лювен-Ля-Ньов відбулася чергова міністерська конференція із запровадження Болонського процесу. За підсумками конференції міністри освіти 46 країн-учасниць ухвалили спеціальне комюніке, що відображає нинішній стан розвитку Болонського процесу та його перспективи на наступне десятиліття. В ньому

зазначається, що відбувається подальша побудова Європейського простору вищої освіти, який є простором, де вища освіта перебуває у сфері державної та суспільної відповідальності, і де усі інституції вищої освіти, крізь розмаїття своїх місій, відповідають на широкі потреби суспільства. Мета полягає у забезпеченні того, аби інституції вищої освіти мали потрібні ресурси для продовження реалізації повного спектру своїх цілей – підготовка студентів до їхнього подальшого життя в якості активних громадян у демократичному суспільстві; створення та підтримування широкої та найсучаснішої бази знань, а також стимулювання дослідницької діяльності та інноваційності. Впроваджувана нині реформа систем та політик вищої освіти продовжує бути тісно пов'язаною із європейськими цінностями інституційної автономії, академічної свободи та соціальної справедливості, і вимагає повного залучення студентів та адміністрації до цих процесів [2].

В листопаді 2002 р. міністри освіти країн Євросоюзу разом з Єврокомісією прийняли Копенгагенську декларацію, яка заклала початок процесу співробітництва європейських країн в сфері професійного навчання. В декларації були поставлені такі завдання:

- підсилення європейського виміру професійної підготовки та освіти;
- розвиток взаємної довіри між системи професійної освіти та навчання;
- забезпечення прозорості і визнання компетенцій та кваліфікацій професійної освіти для підвищення мобільності громадян;
- забезпечення якості професійної підготовки та освіти;
- транспарентність, інформація та наставництво в цій галузі;
- доступність навчання протягом всього життя [12].

В рамках Копенгагенського процесу в жовтні 2005 р. Європейська Комісія створила Європейську мережу забезпечення якості. Її головна мета полягає в поширенні Загальної рамки забезпечення якості, яка розроблена

Копенгагенською технічною робочою групою з питань забезпечення якості. Загальна рамка є не лише основою для забезпечення якості систем професійної освіти, але й дозволяє порівнювати національні системи кваліфікацій з Загальноєвропейською рамкою кваліфікацій і здійснити безперервність систем професійної та вищої освіти [8].

З 1977 р. представники ЄС (ЄЕС) як окремого інституту беруть участь в самітах «Групи восьми». Вони є повноправними учасниками багатосторонніх переговорів, маючи нагоду як захищати свої інтереси, так і підтримувати ініціативи європейських країн, представлених в «Групі восьми». Володіючи великим досвідом розвитку співпраці в сфері освіти, ЄС і країни Європи роблять істотний вплив на визначення підходів «Групи восьми» до цієї проблематики. Саме за ініціативою європейських лідерів тема освіти протягом всього життя стала одним з головних предметів обговорення на Кельнському саміті «Групи восьми». Тоді ж, у 1999 р., лідери країн-членів прийняли Хартію «Цілі і завдання навчання протягом всього життя», в якому підкреслили роль освіти в забезпеченні економічного успіху, цивільної відповідальності і соціальної згуртованості. В 2006 р. ЄС виступив в ролі одного з головних генераторів ідей і пропозицій стосовно освітніх питань. У ході підготовки до саміту на початку червня 2006 р. в Москві відбулася зустріч міністрів освіти країн-членів «Групи восьми». Був присутній на ній і член Єврокомісії із питань освіти, культури і професійної підготовки Я. Фігель. «Європейське бачення» проблем і перспектив розвитку освіти знайшло віддзеркалення в підсумковому документі зустрічі - Московській декларації. Зокрема, в ній була визнана важливість процесів інтернаціоналізації освіти, розвитку міжнародної академічної мобільності, підвищення рівня прозорості і зіставлення освітніх систем - всіх тих напрямів, про які сам Я. Фігель заявляв як про європейські пріоритети [6].

Задля побудови Європейського освітнього простору ЄС працює у співробітництві з різноманітними міжнаціональними та європейськими організаціями. Так, зокрема, в співробітництві з Групою Є4 (Європейська асоціація університетів, Європейська асоціація забезпечення якості вищої освіти, Європейська асоціація інституцій вищої освіти та Європейський студентський союз) ЄС продовжує свою роботу для забезпечення подальшого розвитку Європейського виміру забезпечення якості освіти, зокрема для забезпечення зовнішньої оцінки Європейського реєстру агенції з забезпечення якості, враховуючи думки залучених сторін.

Значний внесок робить ЄС і в розвиток освітніх систем країн, які не є членами Євросоюзу. Так, завдяки Болонському процесу, освітнім програмам Socrates, Tempus та Erasmus Mundus та фінансовій підтримці країни Східної Європи, Північної Африки, Середземномор'я стали на шлях побудови ефективної та високоякісної освітньої галузі.

Таким чином, Європейський Союз є безумовним лідером в галузі розвитку освітніх систем країн-членів та побудові Європейського освітнього простору. Освітні програми ЄС виявляються дієвим політичним ресурсом здійснення впливу на процеси інтеграції, їх характер та сприйняття в суспільстві, а проекти ЄС в сфері освіти носять перманентний характер і знаходять дедалі більше прихильників в усіх країнах європейського континенту. Європейський освітній простір – це вже реальність, у створенні, функціонуванні та розвитку якого найважливішу роль відіграв, відіграє зараз і буде відігравати в майбутньому Європейський Союз.

Список використаних джерел

1. Апезова Д.У. Образовательная политика Европейского Союзу в условиях глобализации : автореф. дис... канд. полит. наук : 23.00.04 / Апезова Дилара Урумбаевна ; государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования Кыргызско-Российский Славянский университет. – Бишкек, 2007. – 27 с.
2. Болонський процес у період до 2020 року – Європейський простір вищої освіти у новому десятилітті : комюніке конференції європейських міністрів вищої освіти, Льовен та Лювен-ля-Ньов, 28-29 квітня 2009 року. – Режим доступу : <http://www.eu-edu.org/ua/news/info/223>. – Назва з екрану.
3. Василюк А. Освітня політика Європейського Союзу / А. Василюк // Шлях освіти. – 2007. - № 3. – С. 13 – 17.
4. Глосарій термінів Європейського Союзу. – Режим доступу : <http://europa.dovidka.com.ua/o.html>. – Назва з екрану.
5. Журавський В. С. Болонський процес: головні принципи входження в Європейський простір вищої освіти : наук.-метод. вид. / В. С. Журавський, М. Згуровський. – К. : Політехніка, 2003. – 195 с.
6. Медведев С. А. Знание и образование как глобальные общественные блага / С. А. Медведев // Интернет-журнал «Вся Европа.ru». – 2009. – № 9 (36).
7. Режим доступу: http://www.alleuropa.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=1232. – Загл. с екрана.
8. Локшина О. І. Етапи розвитку стратегії Європейського Союзу в галузі освіти / О. І. Локшина // Інформаційні технології і засоби навчання : електронне наукове фахове наукове видання. – 2007. – Вип. 2. – Режим

доступу : <http://www.nbuu.gov.ua/e-journals/ITZN/em2/emg.html>. – Назва з екрану.

9. Олейникова О. Основные векторы развития интеграционных процессов в области профессионального образования и обучения в ЕС / О. Олейникова. – Режим доступа : <http://www.eed.ru/opinions/o-13-15.html>. – Загл. с экрана.

10. Освітні програми ЄС не відповідають викликам сьогодення. – Режим доступу : <http://eu.prostir.ua/news/236833.html>. – Назва з екрану.

11. Consolidated versions of the Treaty on the European Union and of the Treaty establishing the European Community // Official Journal of the European Union. – 2006. – 29 december. – 331 p.

12. Education and training in Europe: diverse systems, shared goals for 2010 : the work programme on the future objectives of education and training systems. – Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities, 2002. – 42 p.

13. The Copenhagen Declaration : declaration of the European Ministers of Vocational Education and Training, and the European Commission, convened in Copenhagen on 29 and 30 November 2002, on enhanced European cooperation in vocational education and training. – Access mode: http://ec.europa.eu/education/pdf/doc125_en.pdf. – Title from screen.

L'enseignement supérieur en France

Жан-Шарль БРИКАР,

почесний віце-президент

ВМГО «Європейське майбутнє України»

Le **système éducatif français** s'est considérablement démocratisé durant le XX^e siècle. Depuis 1959, l'instruction y est obligatoire de 6 à 16 ans. Elle est dispensée dans toutes sortes d'établissements scolaires, relevant pour la plupart du ministère de l'Éducation nationale, et parfois au sein de la famille dans le cadre légal de l'école à la maison. Le taux d'alphabétisation est de 99% tant pour les hommes que pour les femmes.

Les effectifs totaux d'élèves et d'étudiants atteignent près de 18 millions (dont 2 millions en établissements privés), c'est-à-dire que plus d'un quart de la population suit des études. Le budget de l'éducation nationale représente 7,1% du PIB de la France. En 2008, selon l'INSEE, 69,2 % des Français possèdent un diplôme égal ou inférieur au bac en France et 19,9 % un diplôme supérieur au baccalauréat.

En raison des enjeux politiques, économiques, sociaux, idéologiques et culturels posés par l'enseignement en France, l'histoire du système éducatif français est marquée par des évolutions lentes et quelques changements plus nets, à l'occasion de réformes marquantes.

La plus importante est sans doute celle des lois Jules Ferry de 1881, qui affirment l'obligation de l'instruction, la gratuité et la laïcité de l'enseignement public. L'instruction peut toutefois être donnée dans une école publique, dans une école privée sous contrat, ou privée hors contrat ou encore en famille.

I - Généralités et prérogatives

En France, l'organisation et la gestion de l'enseignement sont confiées au ministère de l'Éducation nationale ainsi qu'au ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (budgets de 66 milliards d'euros, au total). Ceux-ci ont la responsabilité de l'organisation et de l'administration de l'ensemble du système éducatif, et ce, de l'école maternelle à l'enseignement supérieur. Toutefois, d'autres ministères complètent son action, notamment le ministère de l'Agriculture, pour l'enseignement agricole.

Par ailleurs, les lois de décentralisation de 1982-83 et 2003-04 ont transféré certaines compétences aux collectivités territoriales, selon le principe de compétences partagées. Le constat fut alors fait que certaines missions jusqu'alors assumées par l'État pouvaient être confiées aux communes, départements et régions, sans pour autant remettre en cause le principe d'égalité face au service public de l'enseignement. Ainsi, ce sont des compétences matérielles qui ont été déléguées aux collectivités. Par suite, en incluant les dépenses matérielles des Collectivités territoriales et celles d'éducation des autres Ministères, le budget total annuel consacré à l'éducation peut donc être évalué à 121 milliards d'euros en 2008.

Pour sa part, l'État garde la haute main sur l'enseignement en tant que tel, ce qui semble devoir s'imposer dans un pays où l'instruction est considérée comme un des ciments de la nation et un des garants de l'égalité républicaine. Les lois de décentralisation de 1982 disposent ainsi que l'État conserve la responsabilité du service public de l'enseignement, c'est-à-dire du « contenu et de l'organisation de l'action éducatrice ainsi que la gestion des personnels et des établissements qui y concourent ».

L'État est par conséquent responsable notamment: du recrutement, de la rémunération et de la gestion de la carrière de l'ensemble des personnels enseignants ; de la définition des programmes scolaires et de leur contenu ; de la

collation des grades et de la délivrance des diplômes nationaux; de l'organisation des cursus scolaires et universitaires ; de la planification, de l'évaluation et de l'inspection.

Les ministères de l'Éducation nationale et de l'Enseignement supérieur assument également un certain nombre d'autres compétences, tels l'attribution de bourses, l'action sociale et sanitaire en milieu scolaire et universitaire... L'État reste également propriétaire des universités et des établissements d'enseignement supérieur et abonde la plus grande partie de leur budget matériel (constructions, rénovations, fournitures...) et pédagogique (bibliothèques...). Les personnels universitaires - tant enseignants qu'ingénieurs, administratifs et ouvriers - relèvent également de l'Éducation nationale qui les rémunère sur son propre budget. Toutefois, les collectivités territoriales peuvent participer au financement et à la vie des établissements universitaires.

Cependant, l'enseignement agricole relève du ministère de l'Agriculture et certains ministères - la Défense (Lycée de la défense), les Finances, la Sécurité Sociale, notamment - disposent d'établissements propres aux niveaux secondaires et/ou supérieurs destinés à former les élèves et étudiants se destinant à certaines carrières spécifiques aux administrations concernées.

La France reconnaît la liberté d'enseignement. Les établissements privés d'enseignement supérieur, très nombreux, sont souvent spécialisés. En revanche, les frais de scolarité à la charge des étudiants peuvent y être très élevés..

Le système éducatif est divisé en plusieurs niveaux: primaire (maternel et élémentaire), secondaire, professionnel, apprentissage et supérieur. Mais je n'aborderai ici que le dernier volet du système: l'enseignement supérieur.

II - Organisation de l'enseignement supérieur

Le baccalauréat est le premier diplôme (*grade*) universitaire bien qu'il couronne une scolarité secondaire. Une fois obtenu, l'élève peut devenir étudiant.

Du début des années 1980 à la fin des années 1990, les effectifs des étudiants de l'enseignement supérieur sont passés de 1,2 millions à 2,1 millions et à 2,3 millions en 2008.

Les études supérieures s'inscrivent, pour la majorité, dans le cadre du schéma européen : le LMD (Licence-Master-Doctorat). Les objectifs du LMD sont :

- D'encourager la mobilité étudiante grâce à un système commun de validation : les crédits ECTS (European Credits Transfer System). Ces crédits correspondent au volume de travail à fournir par l'étudiant (assiduité aux cours, travail personnel, contrôles, stages, mémoires...). Une fois obtenus, ils sont définitivement acquis et transférables dans tous les établissements de l'enseignement supérieur européen.

- De proposer trois grades de formation, communs à l'ensemble des pays de l'espace européen : L, M, D.

- De favoriser la réussite des étudiants avec des parcours de formation diversifiés et personnalisés.

Ainsi, et à l'exception des études de santé, les formations universitaires sont organisées, depuis 2008, en trois grades : la licence (bac + 3), le master (bac + 5) et le doctorat (bac + 8). Ils sont à la fois des grades et des diplômes nationaux, reconnus dans toutes les universités de l'espace européen. Ce sont aussi des paliers d'insertion professionnelle.

La Licence

Premier diplôme du dispositif LMD, la licence fait l'objet d'un plan de rénovation pour favoriser la réussite des étudiants. Elle allie pluridisciplinarité et orientation progressive. Double objectif : aider l'étudiant à réaliser son projet soit vers la poursuite d'études, soit vers l'insertion professionnelle.

Le Master

Deuxième diplôme du LMD, le master opère une spécialisation en vue d'une orientation progressive vers la recherche ou l'insertion professionnelle.

Le Doctorat

Formation à et par la recherche en 3 ans (voire quatre), le doctorat comprend en plus des travaux de thèse, des formations complémentaires scientifiques, générales et d'ouverture professionnelle. Cet ensemble de cours, conférences et séminaires est destiné à faciliter l'insertion professionnelle du doctorant.

Sont également intégrés dans le LMD :

- les licences professionnelles qui se préparent sur deux semestres, après un diplôme de niveau bac + 2 (BTS, dUT, dEUST) ou après avoir validé 4 semestres de licence (L2) ;

- les diplômes universitaires de technologie (DUT) ;

- les brevets de technicien supérieur (BTS) ;

- les classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE).

Ces trois dernières formations autorisent, sous certaines conditions, des poursuites d'études.

Le cas particulier des études de santé

Actuellement, médecine, dentaire et pharmacie sont hors LMD. L'accès en deuxième année de médecine ou de pharmacie est soumis à un concours au terme de la 1^{re} année du premier cycle d'études de médecine ou de pharmacie. Pour ceux qui échouent, les universités peuvent proposer des équivalences dans certains domaines de licence (sciences de la vie, chimie, psychologie...). A noter cependant, que l'intégration des études de santé dans le LMD est à l'étude.

Les grandes écoles

De nombreuses grandes écoles proposent des formations exigeantes et un diplôme prestigieux à bac+5. On peut y accéder directement après le bac ou après deux années de classes préparatoires et un concours.

Certains grands établissements comme le Collège de France et le Conservatoire national des arts et métiers proposent des formations non diplômantes de très haut niveau.

Je n'entre pas plus avant dans le dispositif technique des études supérieures qui peut être consulté dans le site de l'**Office National d'Information Sur les Enseignements et les Professions** : www.onisep.fr

III – Des solutions restent à trouver

Les pouvoirs publics se trouvent confrontés à quatre enjeux majeurs.

1. Les universités françaises souffrent d'un problème de sous-financement.

En France, les droits d'inscription des étudiants aux universités ne correspondent qu'à 3% du budget total des universités, le reste étant essentiellement alloué par l'État. Le problème est aujourd'hui de trouver de nouveaux financements tout en préservant l'accès aux études supérieures au plus grand nombre. En effet, un étudiant en classe préparatoire coûte 5 fois plus cher qu'un étudiant de premier cycle dans une université alors que les grandes écoles sont presque exclusivement — et de plus en plus — fréquentées par les enfants des classes supérieures ou des enseignants: c'est ici l'un des enjeux non résolu de la démocratisation de l'enseignement supérieur.

2. L'échec des étudiants en premier cycle.

Aujourd'hui, les universités françaises se heurtent à un fort échec des étudiants en premier cycle (environ 30 % d'échec à la licence dans les formations généralistes), principalement parmi les étudiants issus d'un milieu modeste. Une des causes de ces échecs est à rechercher dans la manière dont sont orientés les lycéens, surtout les plus faibles. Les filières courtes universitaires ou technologiques sont autorisées à sélectionner leurs élèves. Elles écartent donc les plus fragiles. Conçues au départ comme un débouché pour les élèves issus des filières technologiques et professionnels, elles accueillent jusqu'à deux tiers d'élèves issus des filières

générales. Les premiers se rabattent donc sur les premiers cycles généralistes des universités pour lesquels ils sont peu ou pas préparés ce qui explique un échec massif mais sans surprise de ces étudiants, près de 80%. En revanche, les élèves issus des filières secondaires généralistes, même dans le cadre d'un cursus non sélectif, obtiennent un diplôme à 80% dans la mesure où leur niveau est plus en adéquation avec les attentes du système universitaire.

3. Répondre au défi de la massification.

La France est le seul pays d'Europe avec le Luxembourg où les enseignants sont recrutés sur concours avant même d'avoir reçu une formation pédagogique. Ce sont donc les « meilleurs » élèves d'une génération qui doivent transmettre le savoir. Ceci explique les difficultés que les enseignants français ont à répondre au défi de la massification.

4. Démocratiser l'enseignement supérieur.

La démocratisation des études supérieures n'a en rien modifié le taux de chômage des jeunes qui fluctue entre 20 et 25% pour les 16-25 ans. L'idée s'est donc imposée que les diplômes supérieurs sont de simples marqueurs sociaux, enrichissants du point de vue personnel mais inefficaces au niveau de la société dans son ensemble. Mais les taux de chômage semblent des indicateurs trop simplistes. En effet, il faut bien remarquer que les jeunes de 16-24 ans exclus du marché du travail sont les moins diplômés ou n'ont commencé à chercher du travail que depuis quelques mois. Il convient donc de mesurer le taux de chômage par niveau d'études.

La réforme sur la démocratisation des études secondaires au lycée a été lancée par les pouvoirs publics en 1985, avec ce mot d'ordre: « 80% d'une classe d'âge au baccalauréat ». Il s'en suit une décennie de fort développement des lycées et des premiers cycles universitaires. L'innovation la plus marquante de la période est la création du baccalauréat professionnel en 1987, permettant aux titulaires d'un BEP ou d'un CAP de compléter leurs études secondaires et même d'envisager des classes

post-bac. De 1987 à 1995, le nombre de bacheliers passe de 300 000 à 500 000. 40% de cet accroissement s'explique par le succès des bacs professionnels.

Cette démocratisation, très populaire parmi les classes sociales qui n'avait précédemment qu'un accès limité à ces diplômes, a suscité de nombreux reproches. En effet, si les enfants des milieux modestes ont profité de la démocratisation de l'enseignement supérieur dans les années 1980, ils sont également les plus nombreux à échouer dans les premiers cycles universitaires.

Conclusion

Pour conclure, il suffit d'aborder la soi-disant dévalorisation des diplômes. Certains estiment, en effet, que les diplômes se dévaloriseraient au fur et à mesure que le nombre de diplômés augmenterait. Cette thèse n'a jamais été confirmée par les études. D'ailleurs, les plus formés ont de meilleurs salaires que les moins bien formés.

Enfin dans les années 1990, le taux de chômage des diplômés est resté trois fois inférieur à celui des non-diplômés alors que les différences entre les coûts d'embauche des diplômés et des non-diplômés est resté le même. On peut expliquer ce phénomène par le fait que les emplois qui sont détruits sont en général peu qualifiés alors que les emplois créés requièrent une qualification. Dans la même période la proportion d'emplois précaires augmente de 20% pour les diplômés et de 60% pour les non-diplômés. En France comme ailleurs les tensions sur le marché du travail avantagent toujours les mieux formés.

СТЕНДОВІ ДОПОВІДІ

Молодежная субкультура и общество в целом

*Анна Самохвал,
студентка Дніпропетровського
університету економіки та права*

Молодежь – это огромная часть людей нашего общества. Она не только отличается и от взрослых, и от детей, но еще и всячески подчеркивает это. Для нее очень важно быть оригинальной, непростой, такой, чтобы на нее обращали внимание. Она создает свои особенные стили жизни, одежду, организации, журналы, музыку.

Кроме того, она еще неоднородна и внутри себя. Многие молодые люди состоят в группировках, которые иногда принимают огромные масштабы. Сейчас такие группировки принято называть модным и красивым словом «субкультура».

У современной молодежи отдых и досуг — ведущая форма жизнедеятельности, она вытеснила труд как важнейшую потребность. От удовлетворенности досугом теперь зависит удовлетворенность жизнью в целом. Молодежная субкультура обладает своим языком, особой модой, искусством и стилем поведения. Все больше она становится неформальной культурой, носителями которой выступают неформальные подростковые группы. Общее образование для школьника и профессиональное для студента как бы отходят на другой план перед реализацией экономических («зарабатывать деньги») и досуговых («интересно провести свободное время») потребностей.

Молодежь, живет в общем социальном и культурном пространстве, и поэтому кризис общества и его основных институтов не мог не отразиться на содержании и направленности молодежной субкультуры. Именно поэтому не бесспорна разработка любых специально молодежных программ, за исключением социальноадапционных или профориентационных. Любые усилия по коррекции процесса социализации неизбежно будут наталкиваться на состояние всех социальных институтов украинского общества и прежде всего системы образования, учреждений культуры и средств массовой информации. Каково общество — такова и молодежь, а следовательно, и молодежная субкультура.

Социальное отчуждение проявляется чаще всего в апатии, безразличии к политической жизни общества, образно говоря, в позиции «стороннего наблюдателя». На уровне самоидентификации проявление каких-либо определенных политических установок минимально. Вместе с тем эмоциональность, легковерность и психологическая неустойчивость молодых людей умело используются политическими элитами в борьбе за власть.

«Участие в политической жизни» в шкале ценностных суждений, предложенных в ходе анкетного опроса учащимся старших классов киевских школ, заняло последнее место (это занятие привлекает лишь 6,7% опрошенных). Только каждый четвертый из старшеклассников (25,5%) готов

жить для других, даже если придется поступиться своими интересами, в то же время почти половина выборки (47,5%) полагает, что «в любом деле нельзя забывать о собственной выгоде».

«Политикой» интересуется лишь 16,7% опрошенных, отсюда закономерно проистекают и неопределенные политические позиции старшеклассников: лишь треть из них (34,4%) имеет сложившиеся политические убеждения (по самооценке), в то время как вдвое большее число либо вообще ими не обладает, либо никогда не задумывалось об этом (соответственно 29,5 и 37,1%).

Молодёжная субкультура: ценности и нормы в обучении

Юсупов Глеб,

*студент Дніпропетровського
університету економіки та права*

Формальная молодёжная культура базируется на ценностях массовой культуры, целях государственной социальной политики и официальной идеологии. У современной молодежи отдых и досуг - ведущая форма жизнедеятельности, она вытеснила труд как важнейшую потребность. От удовлетворенности досугом теперь зависит удовлетворенность жизнью в целом. Здесь надо говорить об особой молодёжной субкультуре. Субкультура - часть общей культуры, система ценностей, традиций, обычаев, присущих большой социальной группе. Говоря о молодёжной субкультуре, надо отметить, что в ней отсутствует избирательность в культурном поведении и, в свою очередь, преобладают стереотипы. Молодёжная субкультура обладает своим языком, особой модой, искусством и стилем поведения.

Наиболее распространенными способами проведения свободного времени являются "тусовки", посещение ночных клубов, где подростки предпочитают проводить время, "отрываясь" и употребляя алкоголь.

Возникновение такой, а не иной, с указанными особенностями молодёжной субкультуры обусловлено целым рядом причин, среди которых наиболее значимыми являются следующие:

1. Молодёжь живёт в общем социальном и культурном пространстве, и поэтому кризис общества и его основных институтов не мог не отразиться на содержании и направленности молодёжной субкультуры. Любые усилия по

коррекции процесса социализации неизбежно будут наталкиваться на состояние всех социальных институтов общества и прежде всего системы образования, учреждений культуры и средств массовой информации. Каково общество — такова и молодёжь.

2. Кризис института семьи и семейного воспитания, подавление индивидуальности и инициативности ребёнка, подростка, молодого человека, как со стороны родителей, так и педагогов, всех представителей "взрослого" мира, не может не привести к социальной неадаптированности и к проявлениям противоправного или экстремистского характера. Агрессивный стиль воспитания порождает агрессивную молодёжь.

3. Коммерциализация средств массовой информации, в какой-то мере и всей художественной культуры, формирует определённый «образ» субкультуры не в меньшей степени, чем основные агенты социализации — семья и система образования. Ведь именно просмотр телепередач наряду с общением — наиболее распространённые виды досуговой самореализации. Во многих своих чертах молодёжная субкультура просто повторяет телевизионную субкультуру, которая "лепит" под себя выгодного зрителя.

Молодежная субкультура – это искажённое зеркало взрослого мира вещей, отношений и ценностей. Рассчитывать на эффективную культурную самореализацию молодого поколения в большом обществе не приходится, тем более что и культурный уровень других возрастных и социально-демографических групп также постоянно снижается.

Интенсивное расслоение общества по уровню материального благосостояния, ухудшение условий жизни большей части населения уже вносят свои коррективы, а в будущем это скажется еще значительно на судьбах учащейся молодежи. Стремление выпускников средней школы получить высшее образование снижается с каждым годом, такие настроения

проникают и в младшие классы, что уменьшает интерес к учебе и создает негативное отношение к школе. Сформировавшийся десятилетиями назад и пока сохраняющийся у многих старшеклассников стереотип на продолжение учебы, а после получения полного среднего образования - на поступление в ВУЗ, постепенно становится достоянием меньшей части выпускников 9-х, а затем 11-х классов.

Проблему социальной ориентации и выбора дальнейшего жизненного пути целесообразно рассматривать для подростков в возрасте 15 лет, когда они завершают обучение в основной общеобразовательной школе. Прежде всего, хочу отметить, что у девятиклассников достаточно велика при определении дальнейших образовательных планов роль фактора успеваемости. Если практически все подростки, обучающиеся на "4" и "5", намереваются продолжить обучение в десятом классе, а среди тех, кто успевает в основном на "4" таковых - 3/4 контингента, то среди успевающих в основном на "3" таковых около 30%, практически не склонных к дальнейшему обучению в школе.

Столь же велика зависимость от успеваемости и удовлетворенность от обучения в старших классах: среди троечников до 60% тех, кто полностью или частично не удовлетворен своим выбором продолжить обучение в 10-м классе, тогда как среди успевающих без троек, таковых практически нет.

Расхождение позиций школьников удовлетворенных своим выбором и неудовлетворенных достаточно велико. При этом ведущими факторами у недовольных выступают советы родителей или примеры знакомых. У тех же, кто, в первую очередь ориентировался на собственные увлечения и интересы, удовлетворенность наиболее высока.

Важной частью мировосприятия школьников становится снижение авторитета знания и науки в целом, поскольку они знают что труд

"интеллекции" оплачивается ниже, чем труд других слоев общества. Это произошло во многом из-за устойчивого стереотипа невостребованных знаний, низкого престижа интеллектуального и высококвалифицированного труда в системе экономических отношений.

Снижение спроса на интеллектуальный и высококвалифицированный труд служит основным фактором, способствующим обесцениванию и разрушению мотивов получения образования.

Молодіжна субкультура

Тетяна Бокоч,

*студентка Дніпропетровського
університету економіки та права*

Проблема формування особистості молоді до теперішнього часу залишається однією з самих складних проблем у вітчизняній культурі. Її вирішення потребує комплексного науково-педагогічного підходу, адже процес формування особистості складається з різних факторів: впливу спадковості, виховання в сім'ї та школі та впливу оточуючого середовища.

Спадковість залежить від генотипу (або генофонду) людини, від успадкування зовнішніх та внутрішніх рис батьків, або ще раніших генерацій, проявляється у схожості задатків, здібностей, темпераменту, характерів, рис обличчя, тощо. Але спадковість може бути також і генетичним наслідком розумового відставання (через недорозвиненість інтелекту або алкоголізму батьків).

Виховання ж являється цілеспрямованим організованим процесом формування особистості, який впливає на свідомість та поведінку людини. Метою цього процесу є формування відповідних життєвих установок, понять, принципів, ціннісних орієнтацій, які забезпечують необхідні умови для розвитку людини, підготовки її до суспільного життя та успішної трудової діяльності.

До наступного фактору - впливу оточуючого середовища - мають відношення навколишні, суспільні, матеріальні та духовні умови існування людини. Однією із складових кожного з цих факторів являється культура, як історично визначений ступінь розвитку суспільства та людини, який

відображається у результатах матеріальної та духовної діяльності. Існують різні способи класифікації цього поняття, найбільш поширеним з яких є розділення культури на матеріальну та духовну, до якої відносять сферу виробництва, розповсюдження та споживання результатів духовної діяльності. Також до духовної культури належать різноманітні види духовної творчості, освіта, виховання та діяльність засобів масової комунікації - преси, радіо, кіно, телебачення та культурно-освітніх установ.

Молодь в сучасному інформаційному просторі

Олена Коркіна,

*студентка Дніпропетровського
університету економіки та права*

Залежно від рівня культури населення, а зокрема молоді, формуються і стилі її життя. У зв'язку з великим впливом сучасних технологій: телефонів, комп'ютерів, телевізорів, Інтернету, високих темпів росту автоматизації суспільного життя кардинально змінилися і погляди на саме життя, його сенс та сутність. Життя людини сучасного світу стало більш пасивним, інертним, у деяких випадках навіть бездіяльним.

Що ж стосується молодого покоління, то цей негативний вплив відобразився на ньому найбільше. Для багатьох людей, починаючи ще з дитинства основною розвагою є комп'ютер, який у багатьох випадках заміняє живе спілкування з друзями, батьками, однолітками. Вже виходячи з цього можна виявити той факт, що люди менше уваги приділяють власному фізичному та розумовому розвитку.

Для молоді характерним є захоплення сучасними нетиповими музичними течіями, комп'ютерними іграми, телефонами, спілкуванням через Інтернет. Майже відсутнім в Україні є захоплення образотворчим мистецтвом, класичною музикою, художньою літературою, яка в останні роки в Європі почала набувати істотного значення серед культурних цінностей. Також, однією з характерних ознак нашої держави є те, що у ній відсутні якісні закони, які могли б регулювати культурне життя суспільства, відсутні кваліфіковані кадри для створення якісних програм з розвитку молоді, погано розвинена інфраструктура населення. Саме через це населення країни

піддається активному впливу з боку інших культур і не має змоги створити своєї власної системи цінностей, своєї власної стійкої тенденції розвитку держави та населення по відношенню до іноземного впливу.

Самоактуалізація особистості на межі століть. Молодь в сучасному інформаційному просторі

*Богдан Переверзєв,
студент Дніпропетровського
університету економіки та права*

Питання самоактуалізації молоді на межі століть стоїть надзвичайно гостро. Виявляється це в багатьох випадках через молодіжні – хиба, найрізноманітніші та найбільш динамічні у своєму розвитку – субкультури. Але варто відзначити, що цей процес почався на межі не ХХ-ХХІ століть, а – вже на зламу ХІХ-ХХ століть.

Першими субкультурами були маленькі спілки, що склалися з людей із однаковими хобі чи об'єднаних питанням стилю і філософії, найчастіше серед художників та богемних поетів. Одною із перших субкультур ХХ ст., що існує й донині, був нудизм (організований у 1903 році клуб нудистів). Також у Німеччині із 1896 року діставав розвитку рух, що складався переважно з чоловіків (а пізніше і молодих жінок), який концентрувався на свободі й природній середі. Назва руху – «Вандервогель», що можна перекласти як «мандрівники» чи «перелітні птахи». Хоча особливого поштовху розвиток субкультур дістав у післявоєнні часи.

Сучасний стан розвитку субкультур майже не відрізняється своєю актуальністю, але характером – суттєво. Сьогодення характеризується надзвичайною різноманітністю субкультур та їх динамікою, багато в чому завдячуючи найбільш мобільній і чисельній їх частині – молоді, – а багато в чому, безумовно, розвитку інформаційних технологій. Все більше і більше

субкультур утворюються на базі віртуальної мережі, де членами субкультури можуть бути люди зі всього світу, без потреби у живому спілкуванні. Найбільш рушійними одиницями таких субкультур можуть виступати так звані інтернет-меми (культурні одиниці), які із надзвичайною швидкістю передаються через найпопулярніші портали, засоби швидкого спілкування та соціальні мережі. За таких обставин новоутворені субкультури вже чи не за кілька місяців стрімко набирають прихильників, а вже за рік-два можуть майже втратити всіх членів, що дрейфують до більш прогресивних.

Варто відзначити, що для молоді неформальної людини самоактуалізація в такий спосіб дає можливість задовольнити декілька потреб. Зокрема, реалізація процесів соціалізації; потреба особи у комунікації, пошуку однодумців і спілкуванню у групі; забезпечення високою самооцінкою члена групи (компенсаторна функція). Інакше кажучи, неформальна спілка дає змогу знайти себе, реалізувати свій потенціал у сфері інтересів, де можна бути оціненим товарищами.

З іншого боку субкультури мають і негативні прояви. По-перше, вона дає псевдо індивідуалізацію людині: намагаючись залишити одну «сіру масу», ця особа потрапляє в іншу, нехай червону, але все одно «масу», де знов ж таки втрачає на загальному фоні почуття особливості. Іде так би мовити примітивізація світогляду такої особистості, оточену ідеологічними рамками субкультури та її авторитетів. По-друге, субкультури можуть мати антиморальні, негативні ідеологічні устої, у них може пропагуватися алкоголь,

паління, наркоманія, суїцид, протизаконні дії відносно майна або інших людей, нігілізм, садизм та ін.

Не варто забувати, що прагнення само актуалізації особистості серед молоді вже давно поставлені на комерційні рейки. Із розвитком і поширенням засобів інформації та за підтримки зацікавлених осіб можна прогнозувати ще більшу роздробленість субкультур та виникнення штучних, форсованих субкультур.

Молодіжна субкультура та її значення

*Антон Палладін,
студент Дніпропетровського
університету економіки та права*

Субкультура – система цінностей, установок способів поведінки і життєвих стилів певної соціальної групи. Під молодіжною субкультурою розуміють культуру певного молодого покоління, яке володіє загальними стилем життя, поведінки, групових норм, цінностей та переконань. Вона вперше з'явилася в Америці та Західній Європі приблизно в 50-ті роки. Причини виникнення молодіжної субкультури найбільш важливими є такі: ріст доходів середнього класу молодіжного суспільства; поява нових засобів запису і поширення музикальної продукції (радіоприймачів, магнітофонів); ріст науково-технічного прогресу. Причина появи молодіжних субкультур спільна як для західних країн, так і для України. Молодь завжди прагне до спілкування з ровесниками, намагається втекти від духовної самотності в родині, у суспільних інститутах, іноді це спроба піти від суспільства загалом. Цю самотність переживають як діти забезпечених батьків, так і вихідці з малозабезпечених родин. Окрім духовної самотності молоді людини існує і соціальний підтекст - визначення ролі та місця молоді в суспільстві.

Молодіжна субкультура різко відмінна від субкультури дітей, дорослих чи старих людей. Базою для виникнення молодіжної субкультури став середній клас. Переважна більшість молоді 18 - 22 років середньо забезпечених вчиться у вузах і як правило живе в гуртожитках (робітнича молодь вже в цей час працює, або служить в армії). У середньо забезпечених молодих

людей сильно виражена мотивація до досягнення кар'єри, вищий рівень амбіцій, вони романтичні та ідеалізують життя.

Молодіжній субкультурі сучасності властиві такі риси:

1. Переважно відпочинково-рекреативна спрямованість. Поряд із комунікативною (спілкування один із одним) відпочинок виконує в основному рекреативну функцію (більшість опитаних старшокласників та студентів зазначили, що під час відпочинку їхнє улюблене заняття - пасивний відпочинок), пізнавальна функція не реалізується зовсім, або в незначній степені. Рекреативні відпочинкові орієнтації підкріплюються змістом сучасних теле- і радіопередач.

2. „Вестернізація" (американізація) культурних потреб і інтересів. Цінності національної культури як класичної так і народної витісняються стереотипами масової культури, які орієнтовані на поглиблення цінностей американського способу життя " в його примітивному відтворенні.

3. Пріоритет споживацьких орієнтацій. Споживацтво проявляється як в соціокультурному, так і в інших сферах життя.

4. Слабка індивідуальність та винахідливість культури. Вибір тих чи інших культурних цінностей найчастіше пов'язаний із груповими стереотипами, а також із престижною ієрархією цінностей в неформальній групі спілкування. Групові стереотипи і ієрархія цінностей пов'язані із статевою належністю, рівнем освіти, місцем проживання, та навіть національністю.

5. Позаінституційна культурна самореалізація. Дослідження довели, що відпочинок молоді здійснюється поза закладами відпочинку, найчастіше поряд телевізора. Зазначу, що сьогодні більшість молодіжних та підліткових телепередач є низькопробними.

6. Відсутність етнокультурної само ідентифікації. Це пов'язане із тим, що народна культура (традиції, звичаї, фольклор) більшість молоді сприймають як глибокий пережиток минулого.

С. Сергєєв запропонував наступну класифікацію молодіжної субкультури на такі типи:

- романтико-ескапістські субкультури (хіпі, індіаністи, толкіністи, байкери);
- гедоністично-відпочинові (мажори, рейвери, репери);
- радикально-конструктивні (панки, екстремістські політизовані субкультури лівого і правого напрямку);
- кримінальні (гопники, любери).

Значення молодіжної субкультури дуже велике для молоді: по-перше, поява тієї чи іншої субкультури є мов би то лакмусом, що показує негаразди існуючої культури. Так, наприклад, розквіт молодіжних субкультур на Заході збігається з кризою суспільних цінностей індустріальної епохи, самих основ капіталістичної системи. Молодим пропонували слухняно успадковувати приклад своїх батьків, що будували для них світ споживання і достатку, ініціатива не схвалювалася. Протест американської молоді шістдесятих років відбувався під гаслом Сартра: "Вони украли в мене сенс життя!". По-друге, завдяки молодіжній субкультурі молодь отримує те необхідне спілкування з однолітками або людьми по інтересам. Таким чином духовна дисгармонія частково компенсується. Але це не вирішує проблеми молоді повністю, тому що суспільство повинно також приділяти увагу розвитку нового покоління. Особливо це стосується батьків, що настільки зайняті роботою чи собою, що не приділяють достатньої уваги своїм підліткам. По-третє, молодіжні субкультури є передовими спільнотами андеграунду - середовища культурних ініціатив, а також явище як соціальне, так і політичне. Він відбиває ту

суспільну активність, що не вписується в загальну соціальну і політичну систему. Фактично вони визначають характер і напрямок андеграунду. Але поряд з цим не треба забувати, що є й негативні наслідки появи молодіжної субкультури. Так, розбій гопників на території сучасних постсоціалістичних країн наприкінці 90-х років минулого століття є «чудовим» прикладом цього. Крім того, деякі напрями молодіжної субкультури просто не бачать сенсу життя без наркотиків, мотивуючи це нездатністю творити без них. Це позитивно впливає на розповсюдження наркотиків, що є гибеллю нації. Тому завданням нації є не байдуже ставлення до таких протестів, а навпаки, придивлятися до них, усвідомивши свої помилки, поки це не запізно.

Молодежная субкультура: ценности и нормы в обучении

*Викторія Зосим,
студент Дніпропетровського
університету економіки та права*

- Принадлежность к субкультуре непостоянна, однако формирует у индивидуума определенную систему ценностей на данный период.
- Интерес индивидуума к субкультуре часто подкреплен не только социологическими, но и психологическими причинами.
- К сожалению, часть молодежи следует веянием той или иной субкультуры, поддаваясь «стадному инстинкту» или моде. А это означает, что выбор сделан фактически неосознанно.
- Принадлежность к той или иной субкультуре часто оказывает влияние на процесс обучения, но в то же время, осознанный выбор субкультуры является самовыражением индивида, а в некоторых случаях служит серьезным мотиватором развития (интеллектуального, физического, музыкального и пр.)
- Каждый творческий человек является представителем той или иной субкультуры или являлся им в период развития.
- Поскольку субкультуры - это составляющие культуры общества, их нельзя разделять на позитивные или негативные, однако некоторые субкультуры совершенно отрицательно влияют на систему ценностей ее представителя (по сравнению с общепринятыми), а также на его отношение к обучению и социальному положению как таковому.

- Процесс предпочтения одной субкультуры другой - и является в какой-то мере обучением, поскольку это поиск внутренней гармонии индивида, желание дальнейшего личностного развития.

- Перенос теорию вышеперечисленных тезисов на повседневную жизнь студентов, можно отметить простыми словами, что представителей субкультур легко отличить от остальных (речь идет не о внешности), - они имеют способность мыслить иначе, часто следуют совершенно другой цели.

ДЛЯ ПОДАТОК