

## **Розділ монографії:**

Огієнко, О. (2020). Соціальне партнерство як основа державно-громадського управління освітою: досвід зарубіжних країн. У Н.М. Рідей, Л.М. Панченко (Ред). *Стратегія післядипломної освіти сталого розвитку* (сс. 404- 414). К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова.

### **Огієнко О.І.**

*доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки  
Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка;  
головний науковий співробітник відділу зарубіжних систем педагогічної освіти  
і освіти дорослих Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих  
імені Івана Зязюна НАПН України*

## **СОЦІАЛЬНЕ ПАРТНЕРСТВО ЯК ОСНОВА ДЕРЖАВНО- ГРОМАДСЬКОГО УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ: ДОСВІД ЗАРУБІЖНИХ КРАЇН.**

Сучасний етап розвитку суспільства характеризується динамічними змінами в усіх сферах соціально-економічного, науково-технічного та культурного життя. У зв'язку з цим підвищується значущість освіти, яка здатна забезпечити самореалізацію дорослої людини, задовольнити освітні потреби як людини, так і суспільства та держави в цілому. Це актуалізує формування освітньої політики, що зумовлює особливості функціонування та управління освітою.

До основних факторів, які визначають цілі управління освітою, відносяться освітні потреби суспільства, держави, виробництва, різних організацій, окремих людей. Тому, управління освітою розглядають як діяльність державних, регіональних та муніципальних (місцевих) органів влади, суспільних організацій та громадян, що спрямована на формування та здійснення освітньої політики з метою забезпечення прав громадян на неперервну освіту, більш повне задоволення їх освітніх потреб, розвиток освіти як соціального інституту.

Для України реформування системи освіти, зокрема, управління освітою є одним з найважливіших завдань, яке потребує негайного вирішення. Вважаємо,

що аналіз та узагальнення зарубіжного досвіду, зокрема, скандинавського, буде цьому сприяти. Зазначимо, що скандинавські країни мають тривалі традиції та надбання щодо управління системою освіти, які базуються на врахуванні особливостей скандинавського менталітету та гуманістичних цінностях, що особливо важливо та є визначальним при розвитку української системи освіти. Особлива увага приділяється соціальному партнерству в управлінні освітою, що впливає на ефективність функціонування системи освіти, забезпечуючи її гнучкість та динамічність, здатність адекватно реагувати на сучасні соціальні та особистісні освітні потреби. Тому дослідження механізмів соціального партнерства в управлінні освітою зарубіжних країнах є актуальним та необхідним.

Різні аспекти управління освітою досліджували українські (І. Іванюк, В.Корженко, В.Кушнір, В.Луговий, В.Кремень, В. Луговий, Н.Ничкало, Н.Протасова та ін.) і зарубіжні вчені (Ф.Ван Вагт, Дж.Вайс, Б.Гінзбург, Дж.Груф, Дж.Івек, Б.Кларк, П.Маасет, Г.Нів, К.Моррісон та ін.). Зазначена проблема активно досліджувалися у контексті порівняльних досліджень, що репрезентують різні країни світу, такими вченими як Н. авшенюк, Н.Абашкіна, Л. Пуховська, А. Сбруева, та ін. Проблеми державно-суспільного управління освітою розглядаються у роботах Я. Гречки, Л. Гаєвської, В.Грабовського, В.Кременя, С. Ніколаєнко, Г.Тодосової та ін.

Наші розвідки [1; 3; 4; 6] засвідчують, що формування освітньої політики у зарубіжних країнах відбувається у відповідності з соціально-економічними цілями розвитку, розумінням освіти як рушійної сили суспільного прогресу та конкурентноздатності. Наприклад, важливим принципом формування освітньої політики у скандинавських країнах є залучення людей у формування та здійснення освітньої політики, що розглядається як важлива передумова активної участі громадян у державних справах демократичного суспільства. Це забезпечує тісний зв'язок освіти з структурами громадянського суспільства [4]. Крім цього, можна виділити такі принципи освітньої політики скандинавських країн: пріоритет людських цінностей; пріоритет вільного розвитку особистості;

формування громадянськості, поваги до прав і свобод громадян, любові до своєї країни, сім'ї, оточуючому середовищу, тощо; рівність у доступу до освіти; адаптованість системи освіти до рівнів та особливостей підготовки тих, хто навчається; свобода та плюралізм; демократичний, суспільно - державний характер управління.

Дотримання цих принципів гарантує встановлення на основі суспільної згоди конкретних цілей та завдань розвитку системи освіти та втілення їх у життя шляхом узгоджених дій держави та суспільства. Це досягається завдяки ефективному управлінню системою освіти дорослих.

В організації управління освітою приймають участь не тільки органи державної влади, муніципалітетів, а і місцева спільнота, різні суспільні організації, окремі групи населення, професійні групи тощо, які виступають водночас у деяких іпостасях: як законодавці, що встановлюють правові основи функціонування та розвитку освіти; як фінансисти освіти; як замовники та споживачі кадрів, що готує система освіти; як координатори діяльності стосовно функціонуванню системи освіти; як політична сила, що здатна у значній мірі визначати відношення всього суспільства до проблем розвитку освіти.

Підкреслимо, що акцент при організації управління системою освіти робиться на розвитку місцевої ініціативи, тому скандинавська система освіти традиційно характеризувалася як національна система, яка базується на місцевої ініціативі та регулюється на муніципальному рівні. Державні органи не володіють виконавчою владою. Пріоритет, у цьому питанні, мають муніципальні органи, які наділені широкою автономією щодо розвитку освіти та розподілу фінансування. На державні органи покладена відповідальність за розробку загальної стратегії розвитку системи освіти, визначення національних цілей, надання фінансової підтримки та контроль. У Данії, наприклад, реформа 2001 року встановила розподілену відповідальність стосовно освіти між державними, регіональними та місцевими органами влади, а у Швеції та Норвегії домінуючими є муніципалітети [14; 15].

Підкреслимо, що суттєвий вплив на подальший розвиток освіти у цих країнах, мав відхід від державного управління системою освіти та перехід до децентралізації в управлінні освіти [2; 8].

На думку М. Брау (M. Bray) існує два основних виміри децентралізації: функціональна та територіальна децентралізація. Перша відноситься до змін у розподілі повноважень між паралельними владами, а друга – до перерозподілу контролю між органами управління в залежності від їх географічного розташування: від уряду до муніципалітетів. [10, с. 208]. На його думку, можна виділяти декілька підкатегорій та варіантів децентралізації. Наприклад, перерозподіл повноважень між міністерствами, між місцевими органами влади тощо. Фактична повна децентралізація відбувається при передачі повноважень між рівнями, наприклад, від центрального до регіонального, від регіонального до окружного, від окружного до місцевого, від місцевого до рівня навчальних закладів [13].

Управління освітою у скандинавських країнах відрізняється досить високим рівнем децентралізації, яка означає такий перерозподіл функцій та повноважень між центральними, регіональними та муніципальними органами управління, який забезпечує високу ініціативу та самостійність на місцях, узгодження державних, регіональних та муніципальних інтересів. Водночас, децентралізація управління спрощує структуру, скорочує чисельність апарату управління, забезпечує та активізує самоуправляемість освітніх структур у системі освіти дорослих. Тому, ми вважаємо, що одним з основних принципів управління скандинавською системою освіти є принцип самоуправління. За цим принципом, наприклад, надається широка автономія навчальним закладам, що передбачає їх повну фінансову, господарчу та професійну самостійність.

Поряд з принципом самоуправління важливим є принцип цілеспрямованості, який орієнтує процес управління системою освіти на інтереси особистості, суспільства та держави. З ним тісно пов'язаний принцип узгодження державних, регіональних, муніципальних інтересів, без якого

неможливо проведення єдиної освітньої політики та забезпечення ефективного управління освітою.

Принцип демократизації проходить червоною стрічкою через діяльність різних управлінських структур у країнах і в управління системою освіти відіграє головну роль, забезпечуючи вплив громадськості на процес управління та прийняття рішень.

Принцип демократизації узгоджується з принципом партнерства суб'єктів управління, якими є органи центральної, регіональної та муніципальної влади, суспільні об'єднання, організації освіти, соціальні партнери. Це дає можливість гнучко та оперативно реагувати на всі зміни, які відбуваються у суспільстві та керуватися формулою «економіка – соціальні відношення – освіта», що, у свою чергу, дає можливість орієнтуватися не тільки на потреби економіки, а й враховувати соціальне замовлення суспільства, надавати рівні можливості для одержання освіти всім верстам населення.

Вважаємо, що для скандинавської системи освіти базовим виступає принцип суспільно-державного характеру управління, який означає, що управлінська діяльність здійснюється усіма структурами громадянського суспільства в скандинавських країнах як державними, так і громадськими, до останніх відносяться добровільно сформовані освітні асоціації, об'єднання громадян різного спрямування, організації, рухи, які вільні від урядового контролю та можуть впливати на освітню політику в освіті. Тому, він забезпечує: відкритість освіти для громадськості; врахування інтересів та освітніх потреб широкого кола населення; залучення людей до обговорення, ініціювання пропозицій та прийняття рішень у сфері освіти; дієву, активну участь громадськості в соуправлінні навчальними закладами та місцевому самоуправлінню; вплив суспільства на якість освіти та її доступність; підвищення ефективності діяльності навчальних закладів освіти і всієї системи загалом; динамічність та адаптованість до вимог сьогодення; розвиток соціального партнерства.

Таким чином, централізація управління освітою дивним чином сполучається з максимальною децентралізацією та самостійністю місцевих органів при формуванні структури освіти. Держава фактично позбавлена виконавчих повноважень та повноважень оперативного управління, воно здійснює лише загальне законодавче регулювання та значну частину фінансування. Водночас, Міністерства освіти та відомства проводять контроль за діяльністю муніципалітетів стосовно освіти, а на регіональному рівні (рівні округів) існує спеціальний колегіальний орган – контрольний комітет.

Вивчаючи організацію управління скандинавською системою освіти, ми прийшли до висновку, що для скандинавських країн характерно гармонійне поєднання децентралізації та централізації в управлінні освітою. Мова йде про модель децентралізованого централізму в управлінні освітою. Проте, перехід до неї здійснюється досить повільними темпами та, на відміну, наприклад, від англійської системи управління освітою, коло функцій місцевої влади стосовно розвитку освіти не зменшується, а, навпаки, з одного боку, посилюється її відповідальність перед державними органами, а з іншого - посилюється контроль за розподілом фінансів та якістю освіти з боку державних органів. Це стосується й управління освітою дорослих, тому, побоювання Пітера Джарвіса, що втручання центрального уряду у сектор освіти дорослих перетворить її у суто професійний, ринково-орієнтований сектор, який дбає тільки про інтереси економіки та нехтує духовними і культурними потребами громадян, не мають підстав у контексті розвитку системи освіти дорослих у скандинавських країнах [12].

Заактуалізуємо на тому, що в управлінні освітою особливе значення має соціальне партнерство.

Концепція соціального партнерства розроблялася європейськими дослідниками як метод цивілізованого вирішення соціально-трудова конфліктів. Проте, соціальне партнерство виступає як багатофункціональний, полісуб'єктний феномен, який використовується у різних сферах соціального життя. У широкому значенні, соціальне партнерство розуміють як об'єднання

зусиль осіб чи організацій для вирішення загальних цілей чи задля досягнення значущої для всіх цілі.

Об'єктивними чинниками соціального партнерства в освіті стають глибинні зміни, які відбуваються у галузі праці та зайнятості, необхідність вирішення економічних проблем та підтримки конкурентноздатності підприємств та держави, в цілому, на тлі швидкого розвитку технологій; потреба у постійному навчанні дорослого населення з метою набуття професійних компетенцій у відповідності з вимогами ринку праці, які швидко змінюються. У цьому контексті соціальне партнерство розглядається як засіб вирішення протиріч між освітою та ринком праці, як механізм розвитку та адекватного функціонування системи освіти дорослих. Водночас, компетентнісний підхід можна розглядати як спробу привести у відповідність освіту та потреби ринку праці, тобто компетентнісний підхід тісно пов'язаний та зумовлений запитом на освіту з боку роботодавців – тих, кому потрібен компетентний спеціаліст [11].

Тому, під соціальним партнерством, у контексті нашого дослідження, ми розуміємо особливий тип взаємодії, філософію взаємовідносин та взаємодію системи освіти дорослих з суб'єктами та інститутами ринку праці, державними та місцевими органами влади, суспільними організаціями, яка носить взаємовигідний та ефективний характер та спрямована на узгодження та реалізацію інтересів усіх учасників цього процесу. Звідси, провідною метою соціального партнерства у галузі освіти дорослих є спрямування колективних зусиль на підвищення ефективності навчання, досягнення рівного доступу до навчання та стійкого розвитку навчання з врахуванням потреб особистості, підприємств, суспільства та держави задля стійкого соціально-економічного розвитку та у межах концепції освіти впродовж життя.

Формування інституту соціального партнерства у системі освіти зарубіжних країн зумовлюється такими факторами: необхідністю зняття протиріч між ринком праці та ринком освітніх послуг; законодавчим закріпленням автономії освітніх закладів; диверсифікацією джерел фінансування; структурними змінами в системі освіти; глобалізацією та

інтернаціоналізацію; зміною цілей освіти: від освіти на все життя до освіти впродовж життя; прагненням підвищення якості освіти, мобільності людини, розвитком освіти впродовж життя.

Зазначимо, що за класифікацією Міжнародної Організації Праці до соціальних партнерів у галузі професійної освіти відносять: окремих громадян, сім'ї, спільноту (державні навчальні заклади та їх мережі, їх керівництво), приватні структури, які опікуються навчанням, суспільні структури (асоціації, об'єднання), робітників та їх організації (усіх рівнів), роботодавців та їх організації (всіх рівнів), державу. Це означає, що суб'єктами соціального партнерства в системі освіти дорослих можуть виступати: навчальні заклади, громадяни, роботодавці, органи державної влади, органи місцевого самоврядування. Зазвичай, їх об'єднують у державний сектор, недержавний сектор, бізнес-структури. Така методика отримала назву «трипартизму».

Останнім часом, набула поширення концепція міжсекторного соціального партнерства, яка у якості предмету партнерства розглядає увесь спектр соціальних проблем. Таке партнерство функціонує як конструктивна взаємодія організацій з двох чи трьох секторів (державна, бізнес, некомерційний сектор) у вирішенні соціальних проблем, забезпечуючи синергетичний ефект від «об'єднання» різних ресурсів та вигідне кожній із сторін [9, с.15].

Аналіз зарубіжного досвіду показав, що існує декілька провідних моделей соціального партнерства у галузі освіти. Критерієм їх виділення став ступень децентралізації /централізації управління освітою: ліберальна модель, яка відповідає децентралізованому управлінню (Велика Британія); модель державного втручання при централізованому управлінні (Франція); некооперативна модель при децентралізованому централізмі в управлінні (Швеція, Данія, Фінляндія, Норвегія, Ісландія); «змішана» модель, яка поєднує у соціальному партнерстві характеристики попередніх моделей (Німеччина).

Вивчення скандинавського досвіду соціального партнерства доводить ефективність некооперативної моделі, за якою діяльність соціальних партнерів у галузі освіти має законодавче підкріплення та відбувається на національному



(державному, регіональному, муніципальному рівнях), наднаціональному (у межах скандинавського регіону) та міжнародному рівнях.

На міжнародному рівні скандинавські країни залучені у соціальне партнерство, яке здійснюється у чотирьох напрямках: неперервна професійна освіта; професійна орієнтація молоді та дорослих; професійні кваліфікації, включаючи прогнози та аналіз запитів та пропозицій умінь на ринку праці та взаємне визнання та прозорість документів про освіту та навчання; ресурси та фінансування. Саме соціальне партнерство забезпечує розвиток скандинавської системи освіти дорослих у відповідності з вимогами, які висуває міжнародна спільнота до підготовки компетентного спеціаліста. Це збільшує мобільність дорослої людини, активізує її суспільну діяльність щодо розбудови громадянського суспільства. Свідомством успішності такого партнерства є міжнародні програми та проекти, що проводяться під егідою міжнародних організацій, наприклад, Програма GRUNDTVIG.

На наднаціональному рівні соціальне партнерство в освіті дорослих відбувається через Північну Раду, яка була створена у 1952 році та Раду Міністрів Північної Європи, що працює з 1971 року. Стратегічними завданнями соціального партнерства, на цьому рівні, є: освіта впродовж життя та компетентність, ратифікація особистісної та професійної компетентності (розвиток методології ратифікації неформальної освіти тощо); якість, індикатори, ефективність інвестицій в освіту дорослих; співпраця, що спрямована на конкурентоспроможність у роботі та у громадянському суспільстві (навчання на робочому місці, навчання у громадянському суспільстві, навчання незаможних верст населення, тощо); співпраця задля особистісного розвитку громадян та демократичного суспільства, розвиток через підготовку вчителів для дорослих та розвиток методології освіти (групове навчання, гнучке навчання та ІТ, громадянська освіта, навчання для стійкого розвитку, тощо).

На національному рівні соціальне партнерство відбувається на трьох рівнях: державному, регіональному чи міжсекторному та локальному

(місцевому) та рівні організацій. На державному рівні функціонування здійснюється через Міністерства освіти та інші національні комітети. Наприклад, у Данії державний рівень представлений Міністерством освіти та Консультативною Радою з професійної освіти (REU). Міністерство освіти відповідає за формування загальної освітньої політики та гарантує відповідність освіти дорослих вимогам ринку. Водночас, Міністерство Освіти несе відповідальність та здійснює контроль за якістю освіти, наданням більшої автономії навчальним закладам у відповідності з реформами 1989 року (гнучкішими стали навчальні плани, програми, враховувалися особливості місцевої специфіки та вимог ринку праці), 1996 року (посилювалася гнучкість навчальних програм та їх компетентнісна орієнтованість), 2000 року (затверджувалося нове бачення навчального процесу, з більшої свободою вибору та можливостями навчання як для вчителя, так і для учнів). Консультативна Рада з професійної освіти (REU) концентрується на загальних національних проблемах професійної освіти дорослих Данії. У своїй діяльності Рада керується положеннями Закону про професійну освіту (The Act on Vocational Education and Training LBK no. 561 of 06/06/2007), Інструкцією про професійну освіту (The Regulation on Vocational Education and Training (Main regulation no. 1518 of 13/12/2007), Законом про інституції, що надають професійну освіту (The Act on Institutions Providing Vocational Education and Training (LBK no. 136 of 01/03/2006), Законом про прозорість та відкритість навчання (The Act on Transparency and Openness (LBK no. 880 of 19/09/2005), Законом про можливість освітнього та професійного вибору (LBK no. 770 of 27/06/2007). До складу Консультативної Ради з професійної освіти (REU) входять 25 представників соціальних партнерів, керівники навчальних закладів, вчителі. Її основна мета – консультивання Міністерства Освіти з питань професійної освіти, у тому числі, професійної освіти дорослих, визначення поточних тенденцій на ринку праці, здійснювання контролю за навчальними програмами, розробка рекомендації щодо їх вдосконалення [14].

Міжсекторному рівню відповідають Профспілкові комітети, до складу яких входять роботодавці та службовці в однаковій кількості. Кожен комітет відповідає за одну чи декілька кваліфікацій. Так, у 2008 році було створено 120 комітетів. Одна з їх головних цілей – завдяки участі соціальних партнерів гарантувати актуальність та якість програм навчання, їх відповідність вимогам ринку праці. Профспілкові комітети не тільки відповідають за адаптованість програм, але і здійснюють контроль за розвитком умінь та навичок, які повинні формуватися у тих, хто навчається на основі запропонованих програм та розробляють рекомендації щодо їх вдосконалення. Водночас, профспілкові комітети можуть рекомендувати розробку нових програм та вилучення застарілих. Тобто, присутність соціальних партнерів у профспілкових комітетах повинна гарантувати, що навчальні програми відповідають потребам ринку праці на національному (державному) та локальному рівнях. Іншим важливим аспектом їх діяльності є надання дозволу на освітню діяльність підприємствам та навчальним закладам з підготовки та перепідготовки кадрів. Комітет контролює наявність в організації організаційного, методичного, матеріально-технічного забезпечення для підготовки кваліфікованого спеціаліста.

Особливістю організації міжсекторного соціального партнерства у професійній освіті Данії є розподіл відповідальності між Міністерством Освіти та соціальними партнерами ринку праці: Міністерство освіти відповідає за надання знань з базової освіти, а соціальні партнери за навчання для ринку праці. Місцеві (локальні) навчальні комітети складаються з членів, які представляють профспілкові комітети. Вони призначаються Профспілковим комітетом, але за рекомендацією місцевих філіалів підприємств чи організацій. Місцеві навчальні комітети включають також представників навчальних закладів, вчителів, та тих, хто навчається. Основною їх функцією є консультування та встановлення контакту між навчальними закладами та місцевим ринком праці.

На рівні компаній приділяється велика увага ідентифікації поточних та необхідних у майбутньому компетентностей робітника. Для цього проводять щорічне інтерв'ю роботодавця та службовця. Після аналізу його результатів,

визначають потреби у набутті тієї чи іншої компетентності. Приблизно 75% службовців, які проходять інтерв'ю отримують можливість пройти курс навчання [14].

Аналіз законодавчої бази освіти та наукової літератури показує, що на регіональному та місцевому рівнях соціальне партнерство виступає інструментом стратегічного управління скандинавською системою освіти. При цьому використовуються моделі стратегічного та оперативного соціального партнерства. Оскільки стратегію необхідно розглядати як провідний напрямок руху організації, що визначає довгострокові глобальні цілі та їх досягнення, то стратегічне соціальне партнерство спрямоване на: формування цілей довгострокової взаємодії; розробку певної стратегії; створення органів (комітетів, рад тощо), які здійснювали б взаємодію між партнерами на регіональному та місцевому рівнях; збір та аналіз інформації щодо ринку праці.

Оперативна модель соціального партнерства спрямовується на визначення компетентностей, якими повинен володіти учасник ринку праці; організацію навчання на робочому місці; створення та реалізацію сумісних програм та проектів, які спрямовані на регіональний та місцевий розвиток освіти дорослих; залучення інвестицій. Прикладом реалізації оперативного соціального партнерства у Фінляндії є створення національної системи підготовки інструкторів з навчання на робочому місці; реалізація проектів щодо розробці програм навчання на робочому місці для конкретної галузі виробництва; ініціювання проектів із залученням виробників обладнання та матеріалів задля набуття відповідних практичних умінь тими, хто навчається у роботі з новим обладнанням; організація секцій трудового життя. Основними завданнями секцій трудового життя є постійна взаємодія між конкретними сферами економіки та навчальними закладами освіти дорослих, що досягається рівним представництвом у секції робітників певної галузі та освіти дорослих. Це дозволяє прогнозувати потреби у компетентностях конкретної сфери виробництва, розробляти відповідні навчальні програми, здійснювати моніторинг практичних умінь та навичок [7].

У Швеції, у контексті оперативного соціального партнерства створюються специфічні центри технологій. До того ж, в одному муніципалітеті це може бути центр з досить великим штатом співробітників та значними економічними ресурси, а в іншому – його може представляти одна людина, яка опікується контактами між освітніми закладами та бізнесовими структурами. Такі центри фінансуються провайдерами освіти дорослих, муніципалітетами та бізнес-структурами, мають сучасне обладнання, яке дозволяє розширити надання освітніх послуг дорослим та підвищити його якість. Починаючи з 90-х років держава виділяє спеціальні гранти на розвиток таких центрів. Такими потужними центрами є Центр розвитку та освіти у Нікепінгу та Катринехольмі, де є можливість познайомитися з новими технологіями, підвищити кваліфікацію [15].

Проведений аналіз стратегічного та оперативного соціального партнерства у зарубіжних систем освіти дорослих дозволяє розглядати його як синергетичний механізм, що забезпечує динамізм та гнучкість освіти в адаптації її до швидкоплинних вимог соціуму та ринку праці.

Отже, проведене дослідження дозволило зробити такі висновки: державно-громадське управління освітою забезпечує більш повне задоволення освітніх потреб людини, суспільства та держави; гармонійне поєднання децентралізації та централізації в управлінні освітою зумовлює застосування моделі децентралізованого централізму в управлінні освітою дорослих; існуючі моделі соціального партнерства в освіті відповідають політичним та економічним умовам розвитку країни; політика соціального партнерства в освіті сприяє розвитку та поглибленню демократії, утвердженню цивілізаційних форм узгодження різноманітних інтересів різних соціальних груп, формуванню відкритого демократичного громадянського суспільства. Соціальне партнерство є важливою передумовою для формування, адаптації та відновлення висококваліфікованої робочої сили в умовах швидких технологічних змін; створенню гнучкої та динамічної системи освіти. Соціальне партнерство як синергетичний механізм державно-громадське управління управління

забезпечує вибір освітньої стратегії у системі освіти, яка орієнтована на тенденції ринку праці, розробку програм самоорганізації, гнучкість та мобільність, саморозвиток та адаптаційність структур системи освіти, організацію навчального процесу (розробку навчального плану, навчальних програм, методів навчання тощо) у відповідності з вимогами ринку. Соціальне партнерство в освіті виконує такі функції: інформаційно-аналітичну; фінансово-матеріальну, інформаційно-дорадчу, інформаційно-координуючу, інформаційно-консультуючу, інформативно-комунікативну. Зарубіжний досвід соціального партнерства у державно-громадському управлінні освітою може стати у нагоді при розбудові української системи освіти, формуванні законодавчої бази, створенні організаційних структур, які представляють інтереси держави, освіти, бізнес-структур тощо.

Проведене дослідження не вичерпує зазначену проблему. Особливо перспективним може бути дослідження моделей фінансування системи освіти на основі соціального партнерства.

#### Література

1. Гаєвська Л. Методологічне забезпечення дослідження розвитку державно-громадського управління освітою в історичній ретроспективі / Л. Гаєвська // Економіка та держава — 2009. — № 7. — С. 106—109
2. Гречка Я. Р. Самоврядування в навчальних закладах Польщі як важливий компонент державно-громадського управління освітою / Я. Р. Гречка // Державне управління та місцеве самоврядування: наук. вісн. — Вип. 4(6), 2008. — С. 294—303.
3. Децентралізація управління професійно-технічною освітою: монографія / В. І. Свистун, Д. Д. Айстраханов, Г. В. Єльнікова [та ін.]. — К. : Педагогічна думка, 2012. — 356 с.
4. Іванюк І. В. Освітня політика. - К.: Таксон, 2006. – 226с.
5. Кремень В. Г. Державно-громадська модель управління освітніми змінами / В. Г. Кремень // Директор школи. - 2001. - № 4.
6. Ніколаєнко С. М. Теоретико-методологічні основи управління інноваційним розвитком системи освіти України: монографія / С. М. Ніколаєнко. — К. : Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2008. — 321с.
7. Олейникова О. Н. Соціальне партнерство в сфері професійного освіти. — М.: Центр изучения проблем професійного освіти, 2001. — 87с.

8. Тодосова Г. І. Обґрунтування моделі державно-громадського управління освітою / Г. І. Тодосова // Науковий вісник Академії муніципального управління — 2013. — Вип. 4. — С. 351—358.
9. Якимец В.Н., Никовская Л.И., Коновалова Л.Н. Теория и практика межсекторного социального партнерства в России. М.: ГУУ, 2004.- 286с.
10. Bray M. Control of Education: Issues and Tensions in Centralization and Decentralization. In Arnove R. F., Torres C. A. (Eds.) Comparative Education. The Dialectic of the Global and the Local. - Boulder: Rowman & Littlefield Publishers Inc., 1999. – P.207-232
11. Halvorsen H. Role of social partners in the development of training. Paper presented at the role of social partners in establishment and management of a continuing training system and the financing of vocational education and training, ETF Seminar, Bucharest, 2-3 October, 1998
12. Jarvis P. Adult Education and the State. Towards a policy of Adult Education. – London: Routledge, 1993. – 165p.
13. Jóhannesson I. Á., Geirsdóttir G., Finnbogason G.E. Modern Educational Sagas: legitimating of ideas and practices in Icelandic education //Scandinavian Journal of Educational Research. – 2002.V. 46(3). – P.265 –282
14. The Danish Vocational Education and Training System by Pia Cort, 2nd edition. – Copenhagen: Danish Ministry of Education, 2008. – 58p.
15. Vocational education and training in Sweden by K. Abrahamsson. Monograph. – Stockholm: Swedish Council for Work Life Research, 2000. – 139p.
16. Winterton J. A comparative analysis of social partnership approaches to vocational training in Europe. In: Montanheiro L., Haigh B., Morris D., Hrovatin N. (Eds) Public and Private Sector Partnerships: Fostering Enterprise PAVIC Publications, Sheffield, 1998, pp.685-96.