

# ОПТИМАЛЬНІ ШЛЯХИ ТА МОДЕЛІ РОЗВИТКУ ІНСТИТУЦІЙНОГО ПОТЕНЦІАЛУ УНІВЕРСИТЕТІВ УКРАЇНИ В КОНТЕКСТІ ГЛОБАЛЬНОГО ЛІДЕРСТВА



МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ

**Національна академія педагогічних наук України  
Інститут вищої освіти  
Відділ лідерства та інституційного розвитку вищої освіти**

**Оптимальні шляхи та моделі розвитку  
інституційного потенціалу університетів України  
в контексті глобального лідерства  
(методичні рекомендації)**

УДК 378.112:303.823  
ББК 74.580(4УКР)я73  
О60

*Рекомендовано до друку Вченою радою  
Інституту вищої освіти НАПН України  
(Протокол № 12/5 від 22 грудня 2016 р.)*

This publication has been funded with support from the European Union. The publication reflects the views only of the authors, and the Union cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

О60 Оптимальні шляхи та моделі розвитку інституційного потенціалу університетів в контексті глобального лідерства: методичні рекомендації / Авторський колектив: О. Боднарук, І. Драч, С. Калашнікова, О. Коваленко, С. Курбатов, Н. Невмержицька, О. Паламарчук, І. Прохор, В. Рябченко, Л. Червона. За заг. ред. С. Калашнікової. – К: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. – 100 с.

При підготовці цього видання авторами використано матеріали:

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

**УДК 378.112:303.823**  
**ББК 74.580(4УКР)я73**

© Проект Програми TEMPUS «Освіта для лідерства, інтелігентності та розвитку таланту» (ELITE – Education for Leadership, Intelligence and Talent Encouraging), 2017

© Інститут вищої освіти НАПН України, 2017

© Авторський колектив, 2017

ISBN 978-966-2432-42-8

## Зміст

<b>Вступ</b> .....	4
<b>Розділ 1. Розвиток лідерства у вищій освіті – міжнародний і національний рівень</b> .....	5
<b>Світоглядна компетентність як визначальний чинник успішної імплементації парадигми лідерства в управління вищою освітою (В. Рябченко)</b> .....	5
Актуальність проблеми .....	5
Рекомендації .....	9
<b>Рейтинги як інструмент розвитку лідерського потенціалу університетів (С. Курбатов)</b> .....	21
Актуальність проблеми .....	21
Рекомендації .....	26
<b>Правові основи інституційного потенціалу університетів в контексті глобального лідерства (О. Коваленко)</b> .....	29
Актуальність проблеми .....	29
Рекомендації .....	31
<b>Розділ 2. Розвиток інституційного лідерства – рівень університету</b> .....	33
<b>Розбудова інституційної спроможності та розвиток лідерського потенціалу закладів вищої освіти (С. Калашнікова)</b> .....	33
Актуальність проблеми .....	33
Рекомендації .....	41
<b>Формування та діагностика командного лідерства в університеті (І. Прохор)</b> .....	47
Актуальність проблеми .....	47
Рекомендації .....	57
<b>Психологічні аспекти розвитку лідерського потенціалу в університеті (О. Боднарук)</b> .....	63
Актуальність проблеми .....	63
Рекомендації .....	67
<b>Управління професійним розвитком сучасного викладача-лідера (О. Паламарчук)</b> ...	73
Актуальність проблеми .....	73
Рекомендації .....	77
<b>Студентське самоврядування як інструмент розвитку лідерського потенціалу університетів у контексті глобального лідерства (Л. Червона)</b> .....	81
Актуальність проблеми .....	81
Рекомендації .....	87
<b>Усвідомлення студентами власної соціальної відповідальності як передумова успішного професійного становлення (Н. Невмержицька)</b> .....	91
Актуальність проблеми .....	91
Рекомендації .....	93

## Вступ

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

У публікації представлені рекомендації для закладів вищої освіти (далі – ЗВО) України щодо розвитку їх лідерського потенціалу на різних рівнях – міжнародному, національному, інституційному (персонал університету, студент, розвиток командного лідерства в університеті).

Зазначені рекомендації є результатом практичної діяльності протягом 2015-2016 років науковців Відділу лідерства та інституційного розвитку вищої освіти Інституту вищої освіти НАПН України, які є членами авторського колективу даної публікації, реалізації заходів, спрямованих на розвиток інституційної спроможності університетів України в мовах імплементації нового Закону України «Про вищу освіту» та процесів інтеграції до Європейського простору вищої освіти.

До такої діяльності, зокрема, належать:

- реалізація заходів Проекту Програми TEMPUS «Освіта для лідерства, інтелігентності та розвитку таланту» (ELITE – Education for Leadership, Intelligence and Talent Encouraging), що реалізуються за підтримки Європейської Комісії;
- реалізація заходів Програми розвитку лідерського потенціалу університетів України, що реалізуються за підтримки Британської Ради в Україні;
- викладання навчальних курсів для студентів ЗВО;
- експертна діяльність в Національній команді з реформування вищої освіти (проект Європейської Комісії «Національний Еразмус+ офіс в Україні» та Національному агентстві забезпечення якості вищої освіти України);
- участь у діяльності міжнародних фахових спільнот.

Авторський колектив висловлює надію, що представлені в публікації «Відділу лідерства та інституційного розвитку вищої освіти Інституту вищої освіти НАПН України» рекомендації будуть корисними для різних цільових аудиторій – як керівникам, викладачам і студентам ЗВО, так і дослідникам та експертам з розвитку вищої освіти.

## Розділ 1. Розвиток лідерства у вищій освіті – міжнародний і національний рівні

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

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

#### **Актуальність проблеми**

Дослідження проблем розвитку інституційного потенціалу вітчизняних закладів вищої освіти (далі – ЗВО) в суспільному та глобальному цивілізаційному контексті показують, що однією з визначальних причин на шляху успішної євроінтеграції та поліпшення якості вітчизняної вищої освіти є світоглядні розбіжності між соціальним простором країн так званого «золотого мільярда» населення земної спільноти та українським соціальним простором. Без подолання цих розбіжностей годі сподіватись на успішний інституційний розвиток вітчизняних університетів та зайняття ними чільних позицій серед топових університетів світу. Тому в цьому розділі методичних рекомендацій, перш, ніж перейти до рекомендаційної складової, коротко охарактеризуємо актуальність проблеми, яку належить долати колективам вітчизняних закладів вищої освіти на чолі зі своїми ректорами та їхніми командами, щоб не лише зберегти свої інституції в освітньому просторі України, а й посилити свою конкурентну спроможність на ринку освітніх послуг.

Світоглядні розбіжності полягають у різниці цінностей, які сповідуються тією чи іншою спільнотою людей або людиною. Цінності, що сповідує особистість, не лише формують її світогляд, а й визначально впливають на її компетентність, оскільки від них залежить, на творення добра чи зла спрямовуються знання, уміння та навички, врешті, професійний і соціальний досвід, якими володіє фахівець, здійснюючи ту чи іншу професійну діяльність. Отже, *світоглядна компетентність – це здатність людини бути адекватною власним світоглядом тим соціальним статусам, які вона обіймає, і тим суспільним ролям, які вона має виконувати за своїм призначенням.*

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

Молодь, на відміну від старших поколінь, які схильні до консерватизму в сповідванні раніше обраних цінностей та набутих життєвих принципів, є своєрідним індикатором суспільних змін, дуже чутливо реагує на те, що є значущим і приносить життєвий успіх і визнання в суспільстві, вона більш прагматично сприймає реалії життя. А як відомо, прагматизм не схильний обтяжувати себе вимірами аксіології та звиряти себе в цих вимірах. Звідси постає нагальна потреба в теоретичному осмисленні цінності як поняття й як соціальної функції та можливих наслідків для суспільства в разі, коли цінності в ньому під тиском прагматизму, помноженого

на цинізм, девальвуються до рівня повсякденної користі й вітальної потреби. Абстрагуючись від колізій і плюралізму думок та точок зору в понятійному полі філософії щодо розуміння, тлумачення поняття цінності<sup>1</sup>, зупинимо нашу увагу лише на декількох положеннях, які, на наш погляд, є очевидними й можуть слугувати відправними засадами для теоретичного розв'язання проблем на кшталт тієї, що постала в нашому дослідженні.

Загально визнано, що цінність як духовне формоутворення та універсальна форма регулювання й проектування соціального буття є продуктом і, можна вважати, атрибутом цивілізації. Її породив перехід людства до економіки виробляючого типу, коли з'явилась пролонгація в часі очікуваних результатів. Цінність прийшла на зміну користі як універсальній системі норм і орієнтацій первісних людських соціумів, що передують цивілізації. Система цінностей, які сповідуються в соціумі, своїм змістовним наповненням відіграє регулятивну роль у культурно-історичних процесах, впливає на їхній перебіг і результат<sup>2</sup>.

Це теоретичне положення дає змогу зробити припущення, що тотальна девальвація цінностей у суспільстві до рівня вітальних потреб, тобто утилітарної користі, як мінімум виштовхує з нього цивілізованість, а як максимум – відкочує його у влаштуванні суспільних відносин до примітивізму первісних соціумів. За таких умов цінності перестають відігравати інтегральну мобілізуючу функцію цивілізаційного розвитку. Девальвація цінностей закладає системні тенденції деградації соціуму.

Продуктивними, на наш погляд, у побудові теоретичної матриці для аналітичного дослідження соціального середовища можуть бути й інші положення теорії цінностей. У свій час І. Кант визнав цінності найвищими принципами людської поведінки. З цього випливає, що чим вищі цінності, тим вищі принципи, якими визначається поведінка людини. І навпаки, якщо цінності девальвуються, то це означає, що девальвуються принципи, від яких залежить рівень людської поведінки, і яка за таких умов не буде високою. Цінності визнаються носіями смислу, що передують соціальному буттю. Звідси виходить: якою є цінність, що передують буттю, таке й буття, вірніше, його смисл. Якщо цінність нікчемна, то й смисл такого буття відповідний.

Цінність у філософії розглядається як складна форма універсального проектування соціальної реальності, що об'єктивується діями людини через її покладання цілей і власний вибір тієї чи іншої цінності як свого життєвого проекту. Цінність виникає, тобто стає реальною лише тоді, коли людина її обирає як свій життєвий орієнтир. У життєвих виявах людини, яка керується обраною цінністю, остання стає зримою та очевидною для інших людей, слугує певним зразком та унаочненням, що віддзеркалює й демонструє її життєві принципи та позиції. Об'єктивація цінності в бутті через життєві вияви людини, її екстравертність у соціальному середовищі знаходить або схвалення, визнання чи терпимість, або ж неприйнятність, осуд, відторгнення, суспільне санкціонування тощо.

І в цьому контексті логічно зробити акцент на концептуальній важливості об'єктивації цінностей як здійснюваних життєвих проектів людей, що проявляються в соціальній реальності залежно від їхніх соціальних статусів і суспільних ролей у суспільстві. Пересічні громадяни, які займають рядові соціальні статуси в своїх життєвих виявах, менш значущі в об'єктивації соціальної дійсності, але більш залежні й підлеглі суспільному контролю й санкціонуванню як через громадську думку, так і через вплив владних інституцій.

Владні суб'єкти доволі значущі, а в багатьох життєвих ситуаціях і визначальні в соціальній дійсності, але менш залежні від громадського контролю й будь-якого санкціонування. Тому, коли людина посідає значущий для свого соціального оточення статус, принципово важливим є те, якими вона цінностями керується в суспільній ролі, яку їй належить виконувати відповідно своєму статусові в суспільстві.

<sup>1</sup> Современный философский словарь / Под общей ред. д. ф. н. профессора В. Е. Кемерова. – 3-е изд. испр. и доп. – М.: Академический Проект, 2004. – С. 788–791.

<sup>2</sup> Соціальна філософія: Короткий Енциклопедичний Словник / Загальна редакція і укладання: В. П. Андрущенко, М. П. Горлач. – К.–Харків: ВМП «Рубікон», 1997. – С. 384–387.



Тут можливе апелювання до мислителів, які стояли біля витоків сучасної європейської цивілізації, зокрема до Аристотеля. Стародавній філософ визначав і класифікував цінності, поділяючи їх на такі категорії:

- цінності як блага, до яких відносяться добродетності як вищі ідеали;
- цінності як схвалювані блага, до яких відносяться добродетності, що сповідаються й визнаються в суспільстві;
- цінності як блага-можливості, до яких відносяться влада, багатство, краса, сила, якими добродетельна людина може скористатися для добра, а погана – для зла.

Звідси стає зрозумілим наскільки значущими для дітей є цінності, які сповідають їхні батьки, учнів – їхні вчителі, студентів – їхні викладачі, а для громадян суспільства – ті цінності, якими керуються представники їхнього істеблішменту.

Спираючись на сформульовані вище положення, можна без перебільшень констатувати, що сучасне українське суспільство поки ще не стало осередком вищих цивілізаційних цінностей. Цінності в ньому девальвовані до рівня вітальних потреб і банальної користі. Абсолютна більшість громадян вимушено зациклена на задоволенні повсякденних життєвих потреб, оскільки переймається елементарним виживанням. Перебуваючи на межі бідності, людина не може дозволити собі реалізацію якихось розтягнутих у часі ресурсних життєвих проєктів, у перелік яких, безумовно, входить і отримання реальної вищої освіти, а не просто диплома, який юридично її легітимізує. На тлі гіпертрофованого багатства заможної локальності українського соціуму такий стан особливо боляче травмує дітей і молодь з незаможних сімей, для яких психологічно та емоційно складніше, ніж для дорослих, на тлі гедонізму своїх багатих ровесників вгамувати свої бажання до рівня платіжної спроможності своїх батьків.

З іншого боку, заможна локальність цинічно демонструє нехтування елементарними чеснотами, використовує блага-можливості (за Аристотелем), владу, гроші, силу – не для добра, справедливості, а на свою користь, не переймаючись сповіданням цінностей, які б їх піднімали над вітальними потребами, у задоволенні яких у них, на відміну від своїх бідних і знедолених співгромадян, немає жодних проблем. Саме в цьому контексті, спираючись на свіжий історичний досвід українського соціуму, доречно змістити акценти стосовно розуміння чи усвідомлення цінностей як благ-можливостей і людей, які мають змогу ними скористатись.

Є очевидним, що непідконтрольне, непідзвітне і незбалансоване відповідальністю перед своїми громадянами користування благами-можливостями в соціумі призводить до того, що добродетельні люди перестають бути такими і доволі швидко перевтілюються в своїх антиподів, за визначенням Аристотеля – поганих людей. Якщо не прийняти цю тезу, то виходить, що за роки нашої державної незалежності у владу весь час потрапляли переважно недобродетельні люди. Отже, проблема не в людях, а в системі влади, яка незалежна від своїх громадян і тому дуже швидко їх схиляє до таких метаморфоз, коли вони потрапляють у її структури. Але ж це явно негативний приклад для наслідування, передусім, молоді, яка в такому деформованому ціннісному середовищі зростає і формує свої особистості.

От і маємо, що одні змушені зациклюватись на вітальних потребах не від гарного життя, а іншим – тим, від кого визначально залежить здійснення цивілізаційного проєкту українського соціуму, – затьмарило свідомість від шалених можливостей збагачення, і вони не переймаються цінностями як проєктами соціальної дійсності в межах своїх суспільних ролей. А це дуже хиткий і небезпечний стан суспільства, який алегорично можна порівняти з кораблем у розбуханому океані, що нагадує сучасний нестабільний розбалансований людський світ в умовах ноосфери, де Україна рухається чи бовтається в ньому без керма і вітрил.

Демаркаційна лінія цього розколу проходить в головах і душах наших громадян. Соціум несправедливо й незаслужено в суспільних вимірах зробленого внеску в його розбудову розколотий на багату локальність та бідну тотальність. У житті соціуму сформувались і закріпились подвійні стандарти, коли одне проголошується з верхівки чи підмостків влади, а зовсім інше виринає і проявляється в соціальній реальності. А це вже розколює не навіпіл, а на друзки.



Такий розкол особливо небезпечний для особистості юної, молодшої людини, становлення якої відбувається в такому ціннісному вакуумі. Адже людина без сформованих цінностей як смислоттєвих орієнтирів в океані життя – це значно гірше, ніж човен без руля і вітрил. Це не лише драма чи трагедія окремої особистості. У цьому закладається формат майбутнього українського суспільства, яке залежатиме від таких особистостей.

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

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

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

Нині теж в українському суспільстві де-факто утвердився закритий тип кадрової політики попри задекларовану де-юре відкриту кадрову політику, що дозволяє неукам за умови наявності диплома влаштуватись на високі й відповідальні державні посади. Траплялось навіть таке, коли посади міністрів посідали особи без вищої освіти<sup>3</sup>. Нинішні начебто відкриті конкурси на посади державних службовців перманентно супроводжуються публічними скандалами, оскільки переможцями стають некомпетентні або майже безграмотні особи<sup>4</sup>. Це є беззаперечною ознакою номінальності таких конкурсів і продовження закритості кадрової політики,

<sup>3</sup> Тарас Кузьо. Чи є документи про освіту Януковича лише папірцями? Дехто думає, що так. – URL: <http://blogs.pravda.com.ua/authors/kuzyo/4b5b6c998953f>; Топ-10 «липових» дипломів – URL: [http://espresso.tv/article/2016/02/03/top\\_10\\_quotlypovykhquot\\_dyplomiv](http://espresso.tv/article/2016/02/03/top_10_quotlypovykhquot_dyplomiv)

<sup>4</sup> Активісти обурені закритістю конкурсів на топ-посади в Україні. – URL: <http://www.dw.com/uk/a-36855663>; Конкурси для своїх. Фіктивна реформа держслужби (розслідування). – URL: <http://www.radiosvoboda.org/a/28137775.html>; Кому довіряють керувати міністерствами. – URL: <http://nikorupciji.org/2016/12/01/komu-doviryat-keruvaty-ministerstvamy-kadrovi-konkursy-vyznachyly-pershyh-derzhsekreteriv>

що мотивує широкий загал студентів до отримання дипломів про вищу освіту, а не здобуття реальної компетентності, яка була б конкурентоспроможною на цивілізованих ринках праці.

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

Основним механізмом, який здатний рухати вищу школу в режимі саморозвитку, є взаємодія викладача й студента за умови, що студент прагне до більшого, аніж пропонує йому і вимагає від нього викладач. Ця умова може бути забезпеченою, якщо особистість студента буде актуалізована на такий запит. Фактичний стан сучасної вітчизняної вищої освіти засвідчує, що актуалізація особистості студента не задіяна як фактор її розвитку. Доки цей фактор не буде системно задіяний, посилюватимуться адміністративний пресинг і бюрократизація вищої школи як важелі активізації викладачів і студентів. А це ще більше її гальмуватиме й робитиме нездатною до саморегуляції та творчого саморозвитку. Щоб вийти з такого замкненого кола проблем, котрі можна ототожнити з внутрішньосистемними путями нашої вищої освіти, необхідно системно активізувати соціокультурне середовище ЗВО, яке за межами освітнього процесу конструктивно актуалізувало б особистість студента, де б він ставав реальним суб'єктом діяльності, яка сприяє його розвитку, а не деградації. Такий підхід потребує докорінного перегляду традиційної парадигми освітнього процесу в вітчизняній вищій школі, яка передбачає інструменталізм і рецептуру у взаємодії зі студентом та орієнтує на сприйняття його особистості як цілісності лише суто теоретично, тобто номінально, а не реально.

### **Рекомендації**

Зроблене вище різнобічне методологічне обґрунтування актуальності проблеми світоглядної компетентності як визначального чинника успішної імплементації парадигми лідерства в управлінні вищою освітою в сучасному українському соціальному просторі не залишає сумнівів щодо необхідності успішного розв'язання цієї проблеми. Адже з цього обґрунтування стає очевидним, що без належної зміни світогляду, перш за все, суб'єктів освітньої політики та керівників й учасників освітнього процесу в сфері вітчизняної вищої освіти, не доводиться сподіватись не лише на успішну інтеграцію в Європейський простір вищої освіти та Європейський дослідницький простір, але й на поліпшення якості вищої освіти, що є надзвичайно актуальним у підвищенні конкурентоспроможності України як запоруки її цивілізованого розвитку.

Далі логічно постає питання – як здолати актуалізовану проблему? Оскільки ця проблема має світоглядний характер, то цілком очевидно, що її необхідно спершу розв'язувати на рівні свідомості тих, хто формує й запроваджує освітню політику, хто управляє освітнім середовищем і процесом, а також тих, хто безпосередньо здійснює цей процес в сфері вищої освіти. З такої очевидності напрошується сама собою напрочуд проста рекомендація – перейти на сповідування світоглядних цінностей, принципів, норм тощо, які відповідають Європейському простору вищої освіти, та неухильно ними керуватись в сфері вітчизняної вищої освіти. Завдяки такій простоті оголюється сутність того, що належить зробити, й чому немає альтернативи на шляху євроінтеграції, оскільки не можна прийти в Західну Європу, керуючись світоглядними орієнтирами як своєрідними дороговказами, що ведуть у зовсім протилежну чи якусь іншу від неї сторону. Ця рекомендація дає відповідь на питання, яке полягає в тому, що необхідно зробити, щоб здолати проблему світоглядної некомпетентності в сфері вітчизняної вищої освіти. Але слідом за запитанням «Що треба зробити?», на яке в результаті всебічного аналізу та усвідомлення актуалізованої проблеми завжди знаходиться більш-менш адекватна відповідь, виникає наступне запитання «Як це зробити?». Ось на це

питання у визначенні шляхів розв'язання проблеми, як правило, якоїсь однієї чи, тим паче, однозначної відповіді не буває. Чим складніша проблема, тим більше доводиться шукати шляхів для її системного розв'язання.

Не лише на підставі зробленого автором аналітичного дослідження й методологічного обґрунтування актуалізованої проблеми, а й з огляду на стан сучасного українського суспільства та його вищої освіти є достатньо переконливих аргументів, щоб віднести проблему світоглядної компетентності до однієї з найскладніших у розв'язанні. Якби ця проблема в Україні була успішно розв'язаною, то іншою була б і країна, і її вища освіта. Безумовно, що в західно-європейському цивілізаційному вимірі.

Тож, зважаючи на надзвичайну складність подолання проблеми світоглядної некомпетентності в сучасному українському суспільстві, автор не може претендувати на формування рекомендацій спрощено алгоритмізовано-дискретного рецептурного характеру, формальне дотримання яких забезпечить запровадження західноєвропейських цінностей у свідомість українських громадян. Але занурення в дослідження проблеми світоглядної компетентності не тільки дозволяють автору, а й зобов'язують його окреслити шляхи виходу з того глухого кута / світоглядного тупика, в якому опинилось українське суспільство разом зі своєю вищою освітою, культивуючи світоглядні цінності, які збили Україну на манівці в її цивілізаційному розвитку.

«Глухий кут» або «світоглядний тупик» у даному контексті слід сприймати та інтерпретувати як метафору, що дозволяє адекватно не лише концептуально відобразити сутність та актуальність проблеми, а й пояснити напрямок руху в її подоланні. Глухий кут, тупик у даному разі означають обмеження, яке не дозволяє Україні та її вищій освіті не лише рухатись в напрямку євроінтеграції, а й успішно в людському вимірі розвиватись. Вихід з тупика, як відомо, один – розворот і рух у протилежному напрямку. Оскільки необхідно виходити зі світоглядного тупика, то це означає відмову від тих цінностей, принципів і норм, які завели в цей тупик, і перехід на сповідування тих світоглядних орієнтирів, які з нього виводять.

Має відбутись своєрідна ресоціалізація на світоглядному рівні, яка в даному разі потребує не тотального відречення від усіх цінностей, що сповідаються на особистісному, корпоративному та суспільному рівнях, а лише відмови від тих світоглядних орієнтирів, які не дозволяють нам вийти на стовпову дорогу нормального сучасного цивілізованого розвитку та вдосконалення вищої освіти. І знову постає завдання – як, яким чином можливо здійснити таку ресоціалізацію? Це складне питання світоглядно-методологічного характеру. Адже мова йде не про підвищення кваліфікації з професійної діяльності, яка дозволяє особі за відносно короткий термін осучаснити свої фахові знання, уміння й практичні навички, відмовившись від застарілих та озброївшись новітніми.

Як уже зазначалося вище, цінності не можна зробити світоглядними орієнтирами шляхом простого навчання особистості. Вона їх має засвоїти, тобто зробити своїми, коли цінності в індивідуальній свідомості набувають статусу власних світоглядних принципів і переконань. Ті чи інші цінності засвоюються й використовуються особистістю не лише в результаті власних життєвих установок та життєвих устремлень, а й під впливом того соціального середовища, в якому вона проживає, здійснює свою професійну чи освітню діяльність, від якого її ціннісні орієнтації найбільш залежні. Найкомфортніше в ціннісному вимірі індивідуальність має почувати себе в тому соціальному середовищі, де її цінності та переконання гармонізують із ціннісним середовищем її перебування. Але таке щастя трапляється не завжди. Понад те, в ідеалі така повна гармонія навряд чи досяжна навіть на окремих відрізках життєвого шляху людини як індивідуальності. Чимось же вона має відрізнятись від інших, в тому числі й своїми цінностями.

Тому протягом життя кожній людині доводиться неодноразово потрапляти в ситуації, коли виникає конфлікт її цінностей з цінностями, які домінують у середовищі її перебування, що є для неї явним дискомфортом. Змоделюємо й розглянемо декілька варіантів можливої поведінки людини щодо сприйняття такого конфлікту цінностей. Такий гіпотетичний аналіз варіантів поведінки людини на ціннісній основі має методологічно допомогти у визначенні та запровадженні механізмів світоглядної ресоціалізації суб'єктів вищої освіти України як на інституційному рівні, так і в суспільному контексті.

Виходимо з того, що нормальна людина не може тривалий час перебувати в стані конфлікту. Тому людина, яка адекватно оцінює свої можливості впливати на чуже їй у ціннісних вимірах і життєвих принципах соціальне середовище, приходиться до висновку, що вона не може реально змінити ситуацію в кращий для себе стан, змушена робити власний вибір стовно доцільності подальшого перебування в такому середовищі. Якщо в неї є бажання й можливості обрати альтернативне соціальне середовище, вона може туди перейти. Коли ж їй нікуди подітись, людина може замкнутись на свій внутрішній світ, по можливості абстрагувавшись від екстравертних проявів, де їй треба переступати через якісь усталені для себе життєві принципи й нехтувати раніше визначеними цінностями.

Але перебувати в конкретному соціальному середовищі й самочинно обрікати себе на маргінальний статус в ньому заради того, щоб бути вірним своїм життєвим принципам і цінностям – це непроста й нелегка справа. Така життєва позиція демонструє виклик своєму оточенню, вона вимагає певної мужності й жертвовності, яка найчастіше оплачується соціальним відторгненням та набуттям статусу дивака. А хіба не так буває з принциповими науковцями і викладачами в цинічно безпринципному науковому чи освітньому середовищі. Аж ніяк не кожна людина може в таких умовах залишитись самою собою, не зійти зі своєї життєвої позиції-колії. Тому більшість людей у безальтернативних життєвих ситуаціях схильні до конформізму в тому соціальному середовищі, де їм судилося перебувати й від якого вони залежні.

На локальних рівнях, коли є альтернативи в межах суспільства, людина протягом життя може в разі потреби здійснювати міграції та вибирати те середовище, яке їй найбільш імпоує в ціннісному сенсі. Але нині маємо ситуацію з падінням цінностей у масштабах усього суспільства, а не лише окремих його інституцій. Такий акцент є принциповим, коли на подіумі суспільного визнання не моральні цінності, а цинічний прагматизм. На відміну від західноєвропейських країн, де завдяки демократично-правовим державам сформоване цивілізоване конкурентне середовище, в якому бути моральним вигідно, в сучасному українському суспільстві бути моральним не вигідно. Куди подітись не лише викладачам і студентам, а й іншим громадянам України, у світогляді яких домінують моральні цінності? Не складно, спираючись на розглянуту вище теоретичну модель, прогнозувати можливі варіанти їхніх самовизначень у цьому сенсі.

Ті, хто не хоче миритись з цинізмом і браком цивілізованості на теренах України, в умовах відкритості суспільства можуть його покинути й шукати для себе кращого в цьому сенсі життя. Перепусткою в цивілізовані країни без грошей, як відомо, може бути лише затребувана там компетентність за певним фахом. Зрозуміло, що посісти місце серед «білих комірців» у цивілізованому світі можна лише за умови здобуття сучасної якісної вищої освіти. Залишається з'ясувати, чи може бути така однозначність у використанні вищої освіти України тими, хто її отримує й не має намірів полишати вітчизняні терени.

Відповідь на поставлене запитання може бути коректно обґрунтованою, якщо при цьому спиратись на розуміння вищої освіти як цінності в реальних суспільних вимірах, які є зрими ми та значущими для молоді. Сучасне українське суспільство – передусім зі стану свого істеблїшменту – дає наочні уроки нашій молоді, що перепусткою до успішного життя є не реальна вища освіта як засіб підвищення власної компетентності, а номінальна, тобто коли необхідним є наявність лише відповідного диплома, за умови, що є протекція і підтримка з боку впливових у соціумі суб'єктів. Чим впливовіші прикриття і підтримка, тим стрімкіший кар'єрний ріст і вищий ієрархічний статус у суспільстві, незалежно від наявних знань, умінь, навичок, досвіду.

Парадокс і трагедія сучасної України полягає в тому, що сформований механізм абсорбції некомпетентних, нетямущих і майже безграмотних суб'єктів у структурах влади та виштовхування в маргінес і на периферію соціальних систем професіоналів з кожним роком набирає обертів і множить соціальний паразитизм в українському соціумі. Цей механізм автор називає протекціонізмом некомпетентності, який наскрізь пронизав сучасне українське суспільство, в тому числі і його вищу освіту як систему, як процес і як результат, і руйнує його із середини, оскільки він здійснює соціальну селекцію навиворіт за принципом «гірше породжує ще гірше».



Такий відбір у життєво важливій структурі суспільного організму суперечить самій природі розвитку, оскільки спричинює його деградацію. В умовах ноосфери соціальна дееволюція суспільства несе смертельну загрозу не лише для нього самого, а й для оточуючого світу. Адже в розпорядженні світоглядно неадекватних суб'єктів управління соціально деградуючого суспільства можуть бути сучасні (від зброї масового знищення до складних техногенних об'єктів, на кшталт АЕС) набутки науково-технічного прогресу, які потребують компетентного й відповідального поведіння з ними, щоб максимально убезпечитись від такої загрози.

Заблокувати протекціонізм некомпетентності може лише цивілізоване конкурентне середовище, в якому створюються рівні можливості для претендентів на зайняття тієї чи іншої посади за критеріями реальної компетентності, керівна роль у якій належить світогляду особистості, який би своїми ціннісними орієнтаціями відповідав вимогам посади і тій професійній діяльності, що належить здійснювати претенденту на ній. У цій пропозиції проглядається методологічна складність щодо визначення відповідності світогляду вимогам посади і тій професійній діяльності, яку необхідно на ній здійснювати. Дійсно, в порівнянні з перевіркою відповідності суто фахової компетентності за відповідною спеціальністю, світоглядну компетентність складніше продіагностувати. Але в цивілізованому конкурентному середовищі відносно нескладно здійснити таку перевірку, оскільки в ньому цінується такий феномен людськості як репутація, причому, дорожче, ніж багатство.

Зокрема, на етапі відбору претендентів, окрім використання доволі релевантних соціально-психологічних тестів і діагностик для перевірки ціннісних орієнтацій особистості, ще цікавляться характеристикою претендента з попередніх місць його навчання чи роботи. Під час перебування на посаді таку оцінку зробити ще простіше, а саме, за результатами професійної діяльності та її наслідками особи, яка займає посаду. Адже справжня сутність людини, в тому числі й світоглядна, проявляється не в тому, що вона говорить, а в тому, що й як вона робить. Отже, практичний світогляд стає очевидним, зримим у діях конкретної людини. Якщо професійна діяльність особи на посаді відповідає корпоративним цінностям організації, в якій вона працює, це матиме схвальну оцінку. І навпаки.

У цьому контексті доречно уточнює запитання – а чи завжди така схвальна оцінювання буде позитивною в людському вимірі? Не завжди, а лише тоді, коли корпоративні цінності є істинно людськими. Як відомо, основою, або базисом людських цінностей є моральні цінності, за якими внаормується поведінка й у цілому життєдіяльність як окремої людини, так і всієї людської спільноти та відносин між людьми. Звичайними регуляторами цього унормування є суспільна мораль і совість людини.

Моральні цінності в людському середовищі співвідносяться з такими поняттями як: відповідальність, вірність, гідність, доброзичливість, любов, миролюбність, повага, порядність, правдивість, принциповість, простота, справедливість, сумлінність, тактовність, толерантність, чемність, чесність, чуйність, щедрість, щирість та інші людські чесноти.

Антиподами названих моральних цінностей відповідно є: безвідповідальність, зрадливість, негідництво, злостивість, ненависть, агресивність, зневага, непорядність, брехливість, безпринципність, пихатість, несправедливість, безсовісність, безтактовність, нетерпимість, грубість, підлість, черствість, жадібність, лицемірність.

На підставі відповіді на уточнює запитання приходимо до важливого методологічного зауваження щодо можливостей визначення механізму переведення свідомості на західноєвропейські цінності в інституційному форматі вітчизняної вищої освіти. Сутність цього зауваження зумовлюється все тією ж різницею в цінностях, які світоглядно сповідуються в західноєвропейських країнах та їхніх університетах, і тих цінностях, які культивуються в українському суспільстві та його закладах вищої освіти. Різниця є, вона разюча й полягає якраз у площині моральних цінностей та їхніх антиподів. Інтегральним індикатором такої різниці є те, що в західноєвропейському соціальному просторі бути моральним вигідно, а в українському – ні, невигідно, собі ж на шкоду.

На жаль, після Революції Гідності, яка пройшла на майданах і вулицях під гаслами, що закликали до західноєвропейських цінностей, не відбулося світоглядної революції у свідомості

тих, кого ця Революція привела до влади. Якби відбулася така кардинальна зміна світогляду в свідомості вітчизняного істеблішменту, то за три післяреволюційні роки мала б уже відбутись політична реформа в Україні, яка б зламала олігархічно-кланову систему влади, що із середини 90-х років минулого століття монополізувала її політичну та економічну сфери й цим самим заблокувала розбудову демократично-правової держави, яка є визначальним механізмом формування інклюзивного суспільства – суспільства рівних можливостей. Беззаперечною ознакою того що олігархічно-кланова система влади на вітчизняних теренах нині жива й непорушна є те, що Україна за останні два роки в рейтингу корупції серед 41 європейської країни піднялася з сьомого місця на перше місце<sup>5</sup>.

Загальновідомо, що корупція як соціальна хвороба має ієрархічний характер. Тому як її започаткування, так і її блокування розпочинається з вершини піраміди влади. У масштабах суспільства ця ієрархічна вершина ототожнюється з керівниками усіх гілок суспільної влади, міністерств, відомств тощо, в регіонах – з відповідними керівниками регіонального рівня, в районах і місцевих громадах – з керівниками усіх гілок влади місцевого рівня, в державних організаціях та установах – з керівниками цих організацій та установ, до яких відносяться й ректори закладів вищої освіти. Сприяння розповсюдженню корупції, активна чи пасивна участь у ній суперечить моральним, демократичним цінностям і принципам верховенства права. Тож реальна боротьба з корупцією, блокування її розповсюдження корелює зі сповіданням моральних цінностей і навпаки – сприяння розповсюдженню корупції світоглядно базується на антиподах моральних цінностей.

На підставі викладеного цілком логічно постає рекомендація керівникам усіх рівнів українського суспільства, розпочинаючи з перших осіб держави, міністерств та відомств і завершуючи першими особами місцевого рівня й керівниками організацій та установ, перейти на особисте сповідання і культивування у підвладному соціальному просторі моральних цінностей. Адже без такої зміни світогляду неможливо не лише заблокувати корупцію в підконтрольному соціальному просторі, а навіть стати на шлях боротьби з нею. А голослівна боротьба з корупцією, коли керівники, які її очолюють у межах підпорядкованого їм соціального простору, відповідальність за боротьбу з цією корупцією покладають на своїх підлеглих, є проявом подвійних моральних стандартів, отже, цинізмом. Саме така «боротьба» з корупцією відбувається на теренах України протягом її державної незалежності.

Український народ виявився прогресивнішим у світоглядному вимірі за тих, хто прийшов, повернувся чи залишився в державній владі. Ця світоглядна прогресивність широкого загалу громадян України підтверджується не лише тим, що вони консолідовано виступили проти влади, яка зійшла зі шляху євроінтеграції. Переконливим доказом того, що на рівні індивідуальної свідомості громадяни України здатні до сприйняття і сповідання цінностей, які домінують у західноєвропейському соціальному середовищі, є успішна соціальна адаптація мільйонів українців, які виїхали туди на заробітки, десятків тисяч українських студентів, які там навчаються, й тисяч наших викладачів і науковців, які проходять стажування, долучаються до наукової роботи тощо в західноєвропейських та північноамериканських університетах. Така продемонстрована здатність наших громадян бути світоглядно відповідними цінностям, що сповідуються в західноєвропейському соціальному просторі, засвідчує, з одного боку, готовність умотивованих українців жити й працювати за цивілізованими правилами, яких дотримуються в західноєвропейських країнах, а з іншого боку – підтверджує, що проблема культивування цинізму й моральної деградації в сучасному українському суспільстві криється не в людях, а в системі суспільних відносин, яка спонукає до цинізму й аморальності в життєвих проявах громадян України.

Тож на підставі сформульованих вище світоглядно-методологічних засад стає очевидною ключова і нагальна задача, яку належить вирішувати керівникам усіх рівнів у сучасному українському суспільстві, в тому числі й у сфері його вищої освіти. Сутність цієї задачі полягає в

<sup>5</sup> Україна піднялася на перше місце в рейтингу корупції E&Y. – URL: [http://dt.ua/UKRAINE/ukrayina-pidnyalasya-na-pereshe-misce-v-reytingu-korupciyi-e-y-239238\\_.html](http://dt.ua/UKRAINE/ukrayina-pidnyalasya-na-pereshe-misce-v-reytingu-korupciyi-e-y-239238_.html)



тому, що їм належить запровадити механізми управління, які б забезпечили формування такого ціннісного середовища в підпорядкованому їм соціальному просторі, в якому вигідно бути моральним і не вигідно бути неморальним кожному, хто приналежний, починаючи із самого керівника, до цього середовища і хто взаємодіє з ним.

Автору рекомендацій належить оприлюднити власну візію в цьому сенсі. Логіка підказує, що клин треба вибивати клином, оскільки закликати до сповідування моральних цінностей з позицій альтруїзму в цинічно прагматичному суспільному середовищі є наївним й утопічним дійством. Цинічному прагматизмові, який нині хизується на вітчизняному п'єдесталі суспільного визнання, має бути протиставлений моральний прагматизм. Лінія розмежування між моральним і цинічним прагматизмом позначає демаркацію між державницьким світоглядом і меркантильним світоглядом тобто тим світоглядом, який ототожнюється з клептоманією й потягом до незаконного збагачення з використанням службового становища. Автор таке схилене відхилення від державницького світогляду в своїх публікаціях називає ховрашиним світоглядом, оскільки «ховрах» і «нора» як метафори доволі адекватно відображають недалекоглядність тих суб'єктів, які, замість того щоб за своїм службовим призначенням дбати про громадський врожай на суспільній ниві, трощать його на корені й розтаскують у свої персональні нори.

Хіба не такими «норами» видаються садиби сучасних українських можновладців, території яких закриті від оточуючого світу щонайменше трьохметровими парканами чи навіть мурами. Тоді як керівникам будь-якого ієрархічного рівня в західноєвропейських країнах немає чого приховувати від своїх співгромадян, оскільки вони в своїй службовій діяльності керуються державницьким світоглядом і не зловживають своїм становищем. Тому й парканчики навколо їхніх садиб не суцільні й невисокі, які можна легко переступити. Така відкритість не лише приватних садиб, а й статків керівників у західноєвропейських країнах аж ніяк не асоціюється з норами й ховраками, які в них ховаються.

Моральний прагматизм зобов'язує, уникаючи голослівного моралізаторства, апелювати до моральних цінностей суто у практичному сенсі, запобігаючи при цьому до аргументів, які можна матеріально виміряти й оцінити за шкалами «вигідно – не вигідно», «корисно – шкідливо», «перспективно – безперспективно» і т. д. Це дозволяє зробити його порівнювальним із цинічним прагматизмом, який не обтяжує себе дотриманням етичних норм і принципів. Людина може спокуситись у досягненні власної вигоди можливостями цинічного прагматизму, знехтувавши суспільною мораллю і власною совістю, отже, знецінивши їх. Але людина починає цінувати мораль і совість, усвідомлювати їх смисл і значення в гармонізації відносин між людьми, коли сама стає жертвою брутальності й цинізму. Тому, якщо вигідно чинити власний цинізм, займаючи певну соціальну нішу й використовуючи свій суспільний статус, то зовсім навпаки, коли ти стаєш об'єктом цинічних проявів інших цинічних прагматиків. Коли ж до вигоди в цинічні (аморальні) способи прагнуть та запобігають усі інші чи більшість певного соціального середовища або суспільства загалом, то жертвами цинізму стають теж усі. Тобто замість очікуваної вигоди таке середовище чи в цілому суспільство отримує тотальний програш. І це є прагматичним наслідком підміни моралі цинізмом, який блокує перспективу благополучного розвитку суспільства й усіх, хто в ньому проживає.

Із цих позицій варто прагматично замислитись над майбутнім, яке програмується в світогляді підростаючих поколінь, яке закладається й формується під впливом старших поколінь. За період державної незалежності України вже встигло не лише народитись, а й вирости покоління молодих людей, особистості яких не пізнали на собі впливу ні піонерії, ні комсомолу, ні комуністичної партії. Але вони сповна отримали уроки цинізму, який тотально заповонив сучасне українське суспільство. На яку мораль і совість ми можемо розраховувати в майбутньому?

Молодіжне, особливо студентське, середовище є дзеркалом свого суспільства, в якому ті, хто творять його соціальну дійсність, можуть побачити своє відображення. І нічого грішити на дзеркало, коли маєш власне потворне єство, та звинувачувати молодь у тому, що вона невихована й цинічно прагматична в своїх життєвих виявах. Те, що твориться в суспільстві, віддзеркалюється в підростаючих поколіннях. У цьому, власне, й полягає як історична, так і моральна

відповідальність старших поколінь перед молодшими, яка невідворотно настає за принципом «що посієш, те й пожнеш».

Світ кривих дзеркал виникає тоді, коли мовчить правда, а говорить брехня. Чим мовчазніша правда, тим гучніша брехня. Правда, мовлена тишком чи поза очі, потурає брехні. Пошук і відстоювання правди – це довічна проблема людського роду. Але без повсякденного розв'язання цієї проблеми годі сподіватись на справедливість у суспільному житті. У тому суспільстві, де домінує брехня, панує кривда.

Шукання правди для людини може виявитись чи не найскладнішим з усіх можливих пошуків. Людину цей білий світ може так затуркати, що вона, проживши життя, так і не розбереться, ні в собі – на що вона була здатна, і де була її правда – ні навколо себе, так і не вгледівши, де й із ким була правда, а хто їй втовкмачив брехню як правду. У суспільному бедламі значно тяжче розшукати правду, аніж щось потрібне в безпорядку речей і предметів. Але ж і в умовах надзвичайного суспільного порядку, коли запроваджується одна правда – правда правителя, марна справа шукати свою правду. У недалекій історії для мільйонів людей маршрути пошуку правди пролягли через концентраційні табори, а для багатьох із них там і завершилися. І лише тому, що люди знехтували своєчасним пошуком правди не лише своєї особистої, а й загальної, суспільної. Довірили свою долю носіям брехні, заручниками й жертвами яких вони потім і стали. Тож людина приречена в своєму житті на пошук правди. Коли ж хтось відмовляється від такої мороки, як пошук правди, то за нього це будуть робити інші. Але то вже буде не його правда і не завжди правда.

Якою в нинішніх умовах може бути одна правда – «правда» правителя, це демонструють сучасні країни, в яких запанував авторитаризм. В Україні таке панування було підірвано Революцією Гідності. Але система, яка заблокувала демократизацію українського суспільства й розбудову в ньому правової держави та призвела до запровадження авторитаризму, поки що залишається непорушною. Доки ця система існуватиме, доти й зберігатиметься загроза тотального утвердження авторитаризму в українському соціальному просторі. А поки що ця система відіграє деструктивну роль у здійсненні й запровадженні демократичних реформ та інновацій у тому числі й реформи вищої освіти. Вона, мов потужний хвилеріз, розрізає, гасить і зводить нанівець нові хвилі необхідних реформ та інновацій, що запроваджуються новітньою українською владою під тиском громадянського суспільства та впливових міжнародних інституцій, і особливо Європейського Союзу та МВФ. Ця ж система блокує домінування моральних цінностей в українському суспільстві на противагу цінностям цинічного прагматизму, який розквітнув у ньому буйним цвітом завдяки такій системі влади.

Але, виходячи з геополітичної ситуації, в якій зараз перебуває Україна, влада нинішньої ротаційної каденції не зможе пролонгувати свій статус-кво на невизначений термін у відверто авторитарний спосіб. Повернення до жорсткого, а потім і до жорстокого авторитаризму за умови збереження сконструйованої під авторитаризм системи влади можливе в майбутньому, коли з'явиться для цього сприятлива ситуація. І то вже буде не при нині діючій владі. В цій колізії постає наріжний практичний аргумент на користь морального прагматизму, який має взяти до уваги здоровий глузд суб'єктів чинної влади. Адже цілком очевидним є лише один спосіб, завдяки якому нинішні провладні політичні сили можуть не лише утриматись на владних позиціях, а й мати в цьому сенсі історичну перспективу як альтернативу політичній смерті, яка буде неминучою в разі відмови від цього способу.

А таким способом чи комплексним механізмом є радикальна системна політична реформа в Україні, реалізація якої мала б у якомога коротші терміни від'єднати політику від бізнесу, запровадити пропорційну систему виборів за відкритими партійними списками кандидатів у народні депутати, кожен з яких має особисто виборювати депутатський мандат за критеріями не лише дієздатності своєї політичної сили, а і власної компетентності. Перш за все, світоглядної, ключова роль в якій належить сформованому державницькому світогляду. Інтегральними результатами реалізації цієї реформи мають стати демонополізовані політична та економічна сфери і започатковане цивілізоване конкурентне середовище в українському суспільстві.

Оскільки такої реформи український народ очікує понад два десятиліття поспіль, то можна не сумніватися у вотумі довіри з його боку до тих політичних сил, які спроможуться цю реформу запровадити й успішно реалізувати. На цьому грають політичні опоненти чинної влади, яка після Революції Гідності отримала від народу карт-бланш на проведення такої довгоочікуваної реформи, але змарнувала свій владний час в українському суспільстві на інше. Подальше затягування з проведенням радикальної політичної реформи несе в собі загрозу не лише чинній владі, а й існуванню України як незалежної держави, оскільки під час чергових виборів за умов збереження діючої системи до влади можуть прийти деструктивні щодо українського державотворення політичні сили.

Окрім зазначеного практичного аргументу на користь морального прагматизму, здоровий глузд і логіка підказують, що таку ж мотивуючу роль у зміні світогляду вітчизняних можновладців на ліпше майбутнє для них, а водночас і для українського народу, могли б зіграти наступні чинники:

- Пов'язування ними не лише свого майбутнього, а й життя своїх нащадків з Україною як незалежною Державою.
- Усвідомлення ними того, що ні вони, ні їхні нащадки не зможуть бути вічно в суспільній владі.
- Усвідомлення ними того, що як їм, так і тим паче їхнім нащадкам, раніше чи пізніше доведеться жити за писаними й запроваджуваними ними законами в суспільне життя України.
- Усвідомлення ними того, що, якщо вони не скористаються своїм перебуванням при владі чи можливостями контролю над нею й не змінять систему суспільних відносин таким чином, щоб вона заблокувала й більше не допускала того, щоб одні громадяни в суспільстві жили за неписаними правилами корпоративної суспільної знаті, а інші за писаними законами для пересічних громадян, то в разі вибуття з владних структур або втрати контролю над ними, їм чи їхнім нащадкам доведеться надзвичайно сутужно жити й виживати в такому суспільстві нерівних можливостей.
- Усвідомлення ними того, що з втратою Української державності, вони прирікають себе й своїх нащадків на політичне небуття й забуття та холопсько-холуйське служіння тому державному утворенню, яке асимілює український соціум, причому – в сучасному глобалізаційному процесі – назавжди.

Названих чинників, як на наш погляд, достатньо для того, щоб з оптимізмом дивитись на краще суспільне майбутнє Українського народу та успішне утвердження історичної Української державності. Адже в них проглядається суцільний прагматизм і вигода, причому, в першу чергу, не скільки для пересічних громадян, яким матеріально вже нічого втрачати, як для можновладців, яким є що втрачати з вибуттям із владних структур чи втратою контролю над ними або з втратою Державної незалежності України. Не побачити цю вигоду може хіба що незрячий. Коли ж цього не бачать можновладці, це може свідчити або про їхню світоглядну короткозорість і відсутність далекоглядного прагматизму, або про брутальний цинізм, з яким вони використовують Україну як полігон для власного збагачення й ніяким чином не пов'язують ні своє майбутнє, ні майбутнє своїх нащадків з українським суспільством.

У зв'язку з цим хотілося б побажати світоглядно короткозорим якомога швидше прозріти. А тих, хто прагне урвати побільше для себе шляхом пограбування й гноблення українського народу та наживати п'ятами з України, варто застерегти від такої цинічної легковажності. І ось чому.

На чужій землі, куди дехто прагне дременути, серед не свого народу, українські можновладці будуть позбавлені суспільних почесностей та шанобливості, бодай і під пресом конформізму, які вони мають зараз. Вони там приречені, як мінімум, у першому поколінні переселенців, на суспільну меншовартість і зверхність до них. До них там ставлення як до грошових мішків. Навіть від тих, хто їх обслуговує, запобігливо посміхаючись та кланяючись не їм, а їхнім грошам, якщо ті, хто обслуговує, є корінними громадянами цієї країни. І збагачуватись у такий спосіб, як наші можновладці звикли це робити в Україні, в демократичних і правових державах ніхто їм не дозволить. Дехто вже дреме-

нув із багатьма награваними мільйонами з України. Ну й що із цього вийшло? На батьківщині був поважною суспільною особою, а там, за кордоном, чи навіть за океаном, перевівся на біологічну машину споживання, травлення та утилізації продуктів харчування. Нехай ці харчі найліпші та й відхоже місце зроблене із чистого золота, але ж на результат це не впливає. Тож чи варто заради багатства зраджувати Батьківщину й прирікати себе на такий результат?

Якщо ж Батьківщина в розрахунок не береться, оскільки патріотизм і вірність є духовними цінностями, якими доводиться нехтувати, коли зрада стає стилем життя, що прокладає найкоротший шлях до матеріального збагачення, тоді все одно виникає питання стосовно логіки й смислу життя як такого. Хоч круть, хоч верть, але логіку не можна обдурити. Отже, і знехтувати нею теж не можна. Її можна лише порушити, тобто втратити. Утрата логіки – це певною мірою і втрата здорового глузду. Смыслом власного (не чужого) життя можна знехтувати. Але ж не можна, коли духовні цінності в розрахунок не беруться, ще й порушувати логіку марнославства багатіїв, яка полягає в тому, що після набуття багатства їм кортить отримати суспільних поважних статусів, визнання й слави. Хіба можливо досягти такого визнання й тим паче слави в суспільній ізоляції, на яку себе прирікають ті, хто тікає зі своєї Батьківщини заради збереження накопиченого багатства? Цілком очевидно, що логіка при цьому втрачається. А в чому ж тоді полягає смисл? Невже в досягненні того ж таки результату в споживанні, травленні та утилізації харчів? Але за такий результат замість визнання, пошани й поваги в суспільстві, світлої історичної пам'яті свого народу, отримується лише одна «винагорода», ім'я якої ганьба...

На відміну від учених, спортсменів, тренерів, музикантів, співаків, диригентів, акторів, режисерів, художників та інших митців, а також інженерів, кваліфікованих робітників, рівень професіоналізму, отже, компетентності яких дозволяє їм реалізуватись і бути самодостатніми в чужих країнах, політики позбавлені такої можливості. Не серед свого народу, в чужій державі стати політиком за одні лише гроші неможливо. Треба бути непересічною особистістю, щоб цього досягти. Хоча б таким, як А. Шварценеггер, який подбав не лише про розвиток своїх м'язів, а й власного інтелекту та опанував культурою людської поведінки й оволодів державною мовою тієї країни, де він вирішив зробити свою життєву кар'єру. Вибуття з політики – це політичне небуття й забуття, тобто політична смерть. І цим усе сказано. Поза політикою, поза владою колишній політик чи керівник мусить шукати для себе інше амплуа, щоб реалізувати свій особистісний потенціал. Наприклад, американські президенти та інші політики не під час виконання, а після складання своїх повноважень, коли покидають політику, переймаються облаштуванням ранчо, пишуть мемуари, захоплюються філантропією, меценатством, колекціонуванням тощо. Довелося чути, як одного разу колишній республіканський керівник радянського періоду з розпачем зізнався, що для нього найстрашніше на пенсії, коли мовчить квартирний телефон. Для того щоб не лякала політична чи керівна нікому непотрібність, потрібно знаходити себе в інших, крім політичної та керівної діяльності, справах. І бути здатним робити ці справи.

Лише за умови успішного проведення радикальної політичної реформи в Україні, спрямованої на розбудову демократично-правової держави, можна сподіватись на системне моральне оздоровлення та формування інклюзивного суспільства, отже, суспільства рівних можливостей. Це найсприятливіший варіант стану суспільного контексту для запровадження морального прагматизму, включаючи академічну доброчесність, в інституційне середовище вищої освіти, оскільки такий суспільний контекст мотивуватиме керівників вітчизняних закладів вищої освіти до відповідних змін у підпорядкованому їм соціальному просторі. Оскільки такої реформи не відбулося, то поки що маємо несприятливий варіант стану суспільного контексту, в якому з вершини піраміди влади продовжується культивування цинічного прагматизму причому так званого макіавеллівського стибу, коли меркантильні цілі виправдовують будь-які засоби їхнього досягнення. Але позитивним є те, що українське суспільство демонструє прагнення і здатність морально оздоровлюватися знизу й цим самим певною мірою нівелює цинічний прагматизм влади. Це продемонстровано широким загальною громадян України, їхньою активною участю і жертівністю в Революції Гідності, громадською небайдужістю, волонтерському русі тощо.



Тож ректорам зі своїми командами належить змінювати на ліпше ціннісне середовище своїх ЗВО з врахуванням зазначених реалій у сучасному українському суспільному контексті. В аналітичних матеріалах автором був зроблений наголос на відмінностях сучасних місій вітчизняних закладів вищої освіти та західноєвропейських університетів, які вони виконують у своїх країнах. Ці відмінності зумовлені тим, що українське суспільство не сприяє такій соціалізації особистостей дівчат і юнаків, що вступають на навчання в ЗВО, яку проходять їхні ровесники до вступу в університети в країнах з реальними демократично-правовими державами. Тому західноєвропейські університети можуть дозволити собі абстрагуватись від багатьох функцій, які успішно виконують інші соціальні інститути їхніх країн, аби зосередитись лише на навчанні студентів і наукових дослідженнях. Вони виконують стабілізуючу роль у суспільному розвитку своїх країн. Натомість вітчизняні заклади вищої освіти покликані виконувати пропедевтичну місію в демократизації українського суспільства, а тому не можуть претендувати на таку спрощену суспільну місію, оскільки вони в своєму еволюціонуванні до неї відстають від західноєвропейських університетів настільки, наскільки Україна відстає від західноєвропейських країн у своєму визріванні до сталої демократії та правової держави. Як свого часу в XIX столітті західноєвропейські університети виконали непересічну роль у становленні своїх національних держав, так нині вітчизняні заклади вищої освіти мають генерувати своїм інституційним потенціалом національну еліту, яка була б здатною піднятися на рівень державницького світогляду й вивести українське суспільство зі світоглядного тупика цинічного прагматизму.

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

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

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

- 1) зниження рівня вимог до знань, умінь, навичок студентів з метою збереження контингенту студентів, від якого залежить штатне забезпечення науково-педагогічними працівниками закладу вищої освіти;
- 2) погіршення реальної якості науково-педагогічних працівників ЗВО як наслідок непомірного розростання ринку освітніх послуг;
- 3) відсутність достатньої мотивації викладачів вищої школи в підвищенні рівня свого професіоналізму та якості підготовки студентів;

- 4) посилення залежності викладачів від адміністрації ЗВО у трудових відносинах, що обмежує чи зовсім нівелює зайняття ними принципової позиції в адекватній оцінці знань, умінь і навичок студентів;
- 5) віртуалізація, формалізація й бюрократизація освітнього процесу;
- 6) дистанціювання освітнього процесу від соціокультурного середовища закладу вищої освіти;
- 7) подрібнення комплексних навчальних курсів на не інституційовані, а інколи надумані навчальні дисципліни, яке супроводжується зростанням міждисциплінарних бар'єрів і фрагментарних знань, що ускладнює їх систематизоване як викладання, так і вивчення та засвоєння;
- 8) зниження в цілому фундаментальності й системності освітнього процесу;
- 9) витіснення живого діалогу з освітнього процесу закладу вищої освіти;
- 10) виставлення оцінок студентам на замовлення;
- 11) написання на замовлення студентів рефератів, розрахункових, курсових, бакалаврських і магістерських робіт та проектів;
- 12) систематичне запобігання студентів до плагіату й компіляцій при виконанні робіт, за якими робиться оцінювання їхньої самостійної роботи;
- 13) використання студентами шпаргалок та інших способів фальшування в процесі контролю їхніх знань та умінь;
- 14) проблема актуалізації особистості студента як дієвого фактора розвитку вітчизняної вищої школи. Інші чинники у вітчизняній системі освіти, які суттєво знижують якість вищої освіти.

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

У 2016 році для боротьби з академічною недоброчесністю Міністерство освіти і науки України разом із зацікавленими зарубіжними інституціями запропонувало запровадити у вітчизняних закладах вищої освіти Кодекс академічної доброчесності<sup>6</sup>. На цю інновацію покладаються великі сподівання щодо локалізації та блокування фальсифікації вищої освіти, оскільки в університетах цивілізованих країн такий Кодекс конструктивно працює. Автор не піддає критичному сумніву доцільності запровадження Кодексу доброчесності в соціокультурне середовище вітчизняних ЗВО, але має певні аргументи для рекомендацій, які мають застерегти від фіаско цю інновацію.

<sup>6</sup> Проект сприяння академічній доброчесності в Україні (SAIUP). – URL: [http://www.americancouncils.org.ua/uk/pages/34/Strengthening%20Academic%20Integrity%20in%20Ukraine%20Project%20\(SAIUP\).html](http://www.americancouncils.org.ua/uk/pages/34/Strengthening%20Academic%20Integrity%20in%20Ukraine%20Project%20(SAIUP).html)



По-перше, Кодекс академічної доброчесності орієнтує на недопустимість різновидів академічної нечесності, які мають безпосередній прояв, зокрема такі як: фабрикація та фальсифікація даних у науковій роботі; академічний саботаж; професорська нечесність; хабарництво; академічне шахрайство, плагіат тощо<sup>7</sup>. Але поза увагою цього Кодексу залишаються різновиди опосередкованої та завуальованої нечесності в академічному середовищі, які є чинниками фальсифікації вищої освіти. Це підтверджується визначеними вище індикаторами фальсифікації вищої освіти, які не увійшли до переліку академічних нечесностей, недопустимість яких вимагає Кодекс, спираючись на фундаментальні цінності академічної доброчесності – чесність, довіру, справедливість, повагу, відповідальність, мужність. Якщо залишити поза увагою ці та інші нечесності, які можуть мати місце в конкретному ЗВО, тоді виходить, що Кодекс вимагатиме дотримання лише часткової академічної доброчесності. Наслідком такої частковості буде частково доброчесне соціальне середовище конкретного ЗВО.

По-друге, існують великі ризики фіктивності запровадження в реальну життєдіяльність окремих вітчизняних закладів вищої освіти Кодексу академічної доброчесності. Справа в тому, що в нашому суспільному середовищі культивується принцип «папір все стерпить», який має давню традицію. І те, що фіксується де-юре в документах, ще не означає, що воно є де-факто в дійсності.

Наприклад, найважливішим у нормативно-правовому сенсі документом є Конституція України. За визначенням не лише вітчизняних, а й авторитетних зарубіжних правників та експертів вона відноситься до найбільш досконалих конституцій у Європі. За цією Конституцією Україна живе понад два десятиліття поспіль. То, якби принципи, норми, положення цієї неухильно втілювались у наше суспільне, напевно б Україна вже була б у Європейському Союзі, не лідирувала б по розгулу корупції в ній та не пасла задніх серед країн світу за рівнем життя й благополуччя свого народу.

Доречним є зауваження, що, за визначенням експертів рівень академічної недоброчесності корелює з рівнем розповсюдження корупції у країні<sup>8</sup>. На перевірку виявляється, що у нас багато офіційних документів не є фактологічними з точки зору реалізації їхнього змісту в соціальній дійсності. Це, зокрема, стосується і місій та візій, які гарно виписані в статутах вітчизняних ЗВО. Така ж доля може спіткати і Кодекс академічної доброчесності, який приймається колективами наших закладів вищої освіти. Тому потрібно довіряти не тому, що виписано в документах, а тому, що є реально в дійсності.

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

<sup>7</sup> Сацик В. Академічна доброчесність: міфічна концепція чи дієвий інструмент забезпечення якості вищої освіти? – URL: <http://education-ua.org/ua/articles/930-akademichna-dobrochesnist-mifichna-kontseptsiya-chi-dievij-instrument-zabezpechennya-yakosti-vishchoji-osviti>

<sup>8</sup> Сацик В. Академічна доброчесність: міфічна концепція чи дієвий інструмент забезпечення якості вищої освіти? – URL: <http://education-ua.org/ua/articles/930-akademichna-dobrochesnist-mifichna-kontseptsiya-chi-dievij-instrument-zabezpechennya-yakosti-vishchoji-osviti>

## Рейтинги як інструмент розвитку лідерського потенціалу університетів (С. Курбатов)

**Сергій Курбатов,**  
**доктор філософських наук, старший науковий співробітник,**  
**завідувач Відділу лідерства та інституційного розвитку вищої освіти**  
**Інституту вищої освіти НАПН України**

### **Актуальність проблеми**

Адекватне вимірювання результатів університетської діяльності впродовж останніх десятиліть стало одним із головних завдань, яке постає як перед тими, хто визначає освітню політику на національному та глобальному рівні, так і перед основними споживачами освітніх послуг – абітурієнтами та їх батьками, студентами, роботодавцями. Їх бачення результатів навчання та набутих компетентностей визначає траєкторію реформування освітньої діяльності на університетському рівні. За умов масовизації вищої освіти суспільство та його інститути намагаються контролювати розподіл як бюджетних, так і інших коштів, виходячи з якості продукту, який постає внаслідок їх освоєння. Комерціалізація діяльності стало однією з провідних тенденцій сучасної цивілізації, і, звичайно, не могла оминати університетське середовище. Тож за цих умов виникає необхідність оцінити існуючі системи оцінювання якості вищої освіти, їхнє історичне становлення, сучасний стан та перспективи на майбутнє.

У наш час впливовою системою оцінювання якості університетської освіти стали університетські рейтинги. В основі рейтингу як технічного та технологічного процесу лежить принцип порівняння. Причому це порівняння відбувається на основі певних параметрів (критеріїв та (або) індикаторів) які оцінюють споріднені якості, носієм яких є об'єкти порівняння. Ідентифікація подібних споріднених сфер – важливе завдання для кожного укладача рейтингів, бо інакше виникає загроза порівнювати тепле та зелене, або, як говорять англійською мовою, «to compare peers and apples».

Університетські рейтинги є досить «молодим» інструментом оцінювання якості вищої освіти. Перший відомий національний рейтинг був надрукований в американському журналі US News and World Report у 1983 році, а перший міжнародний університетський рейтинг Academic Ranking of World Universities (Шанхайський рейтинг) з'явився у 2003 році. В Україні перший національний університетський рейтинг «Софія Київська» з'явився у 2000 році, а найбільш авторитетним на даний момент університетським рейтингом з десятирічною історією є рейтинг «ТОП 200 Україна».

Організацією, яка координує міжнародну роботу в галузі розроблення університетських рейтингів та вдосконалення процесу їх теоретичної та методологічної підтримки, є International Ranking Expert Group (IREG). Її було створено 2002 року в Варшаві за участі провідних експертів у галузі університетських рейтингів. Організацією розроблені так звані Berlin Principles of Ranking of Higher Education Institutions<sup>9</sup> – документ, який відображає визнані на міжнародному рівні підходи до складання університетських рейтингів. Берлінські принципи складаються з 16 пунктів та охоплюють наступні позиції:

- цілі та завдання рейтингів;
- розроблення показників та їх ваги;
- збирання та оброблення даних;
- презентація результатів.

<sup>9</sup> Berlin Principles of Ranking of Higher Education Institutions . – URL: [http://www.che.de/downloads/Berlin\\_Principles\\_IREG\\_534.pdf](http://www.che.de/downloads/Berlin_Principles_IREG_534.pdf)

Метою Берлінських принципів проголошено «розроблення основ для створення та поширення загальнонаціональних, регіональних і світових рейтингів, що приведе до появи системи постійного покращення та вдосконалення методик, покладених в основу рейтингів»<sup>10</sup>.

У жовтні 2009 року на основі IREG було створено IREG Observatory on Academic Ranking and Excellence<sup>11</sup>. Її головне завдання – оцінювання якості університетських рейтингів на національному, регіональному та міжнародному рівнях, а також налагодження активного і творчого діалогу між експертами в галузі розроблення та вдосконалення університетських рейтингів.

Важливим майданчиком для обговорення проблем розроблення та вдосконалення університетських рейтингів, їх методологічного обґрунтування, а також інших питань стали міжнародні конференції IREG, які проводяться раз на два роки. Перша з них відбулася у Вашингтоні (США) 9-11 грудня 2004 року. У заході взяли участь 25 провідних світових експертів у галузі складання університетських рейтингів, а головним предметом дискусії став феномен щойно започаткованих міжнародних університетських рейтингів.

На Другій міжнародній конференції IREG, яка відбулася у Берліні (Німеччина) 18-20 травня 2006 року, було прийнято Берлінські принципи, які і в наш час залишаються головним документом, що встановлює міжнародні стандарти в галузі розроблення та функціонування університетських рейтингів. Наступні конференції відбувалися у Шанхаї (Китай, 2007 р.), Астані (Казахстан, 2009 р.), Берліні (Німеччина, 2010 р.). Ці заходи дали змогу залучити до обговорення проблеми розроблення та вдосконалення університетських рейтингів численних представників академічної громади. На Шостій міжнародній конференції IREG, яка відбулась 18–20 квітня 2012 року в Тайбеї (Тайвань) нами було презентовано власне бачення університетських рейтингів як інноваційної освітньої технології в контексті сучасних українських реалій. Сьома міжнародна конференція IREG відбулася в Лондоні (Велика Британія) 14-16 травня 2014 року і була присвячена впливу університетських рейтингів на процес працевлаштування випускників.

З 15 грудня 2011 року IREG на добровільних засадах проводить аудит регіональних, національних і міжнародних університетських рейтингів<sup>12</sup>. Ця процедура дозволяє зрозуміти як методологію складання університетських рейтингів, так і фундаментальні основи їх теоретичного підґрунтя. Процес аудиту передбачає:

- 1) заявку на його проведення з боку організації, яка проводить університетські рейтинги;
- 2) рішення IREG щодо проведення аудиту та призначення відповідної команди;
- 3) підготовку організацією своєрідного самоаналізу згідно з визначеною структурою;
- 4) оцінювання самоаналізу з боку команди, уточнюючі запитання та відповіді;
- 5) візит команди в організацію, яка проводить рейтинги;
- 6) підготовку доповіді за результатами аудиту;
- 7) ознайомлення організації, яка проводить рейтинги з доповіддю, отримання її коментарів;
- 8) подання доповіді та інших матеріалів на розгляд виконавчої ради IREG;
- 9) рішення про результати аудиту на предмет відповідності рейтингу Берлінським принципам та іншим стандартам у даній галузі (позитивне або негативне).

Аудит рейтингів проводиться у відповідності до 20 критеріїв, що подані далі.

*Критерій 1.* Цілі рейтингу та його основні цільові групи повинні бути чітко визначені. Рейтинг повинен демонструвати, що він розроблений у відповідності до власних цілей (Берлінські принципи, 2). Це включає в себе відповідність обраних індикаторів цілям рейтингу.

*Критерій 2.* Рейтинги повинні враховувати різноманітність закладів вищої освіти, їх відмінні місії та цілі. Якісне оцінювання дослідницьких інституцій, наприклад, повинно відрізнятися

<sup>10</sup> Berlin Principles of Ranking of Higher Education Institutions . – URL: [http://www.che.de/downloads/Berlin\\_Principles\\_IREG\\_534.pdf](http://www.che.de/downloads/Berlin_Principles_IREG_534.pdf)

<sup>11</sup> International Expert Group Created to Improve Higher Education Rankings. – URL: <http://www.ireg-observatory.org/pdf/iregbriefhistory/IREG-1.pdf>

<sup>12</sup> IREG Ranking Audit Takes Off. – URL: [http://www.ireg-observatory.org/index.php?option=com\\_content&task=view&id=187&Itemid=162](http://www.ireg-observatory.org/index.php?option=com_content&task=view&id=187&Itemid=162)

від оцінювання інституцій, які забезпечують доступ до вищої освіти широкому колу представників громади (Берлінські принципи, 3). Рейтинги повинні чітко формулювати, які інститути відповідають заданому формату оцінювання, а які – ні.

*Критерій 3.* Рейтинги повинні відображати лінгвістичні, культурні, економічні та історичні контексти освітньої системи, яка оцінюється. Особливо чітко у цьому відношенні повинні ідентифікувати власні обмеження міжнародні університетські рейтинги. Міжнародні університетські рейтинги повинні базуватися на індикаторах, які дозволяють адекватно порівнювати різноманітні національні системи освіти.

*Критерій 4.* Для рейтингу повинні бути обраними індикатори у відповідності з їх адекватністю та аргументованістю. Вибір даних повинен базуватися на визнанні здатності кожного показника представляти якість і академічні та інституціональні переваги, а не лише доступність відповідних даних. Рейтинги повинні чітко пояснювати, чому саме ці індикатори обрані, і що вони відображають (Берлінські принципи, 7).

*Критерій 5.* Концепція якості закладів вищої освіти є багатовимірною та складною. Якоюсь мірою, «якість – це те, що вважає якісним споживач». Професійна практика складання рейтингів спирається на врахуванні цих різноманітних підходів і джерел інформації задля, по можливості, найповнішого оцінювання кожного закладу, включеного до рейтингу. Рейтинги повинні уникати використання даних, що спираються лише на одну перспективу розуміння вищої освіти (наприклад, «лише студенти», «лише роботодавці»). Якщо ж укладачі свідомо спираються на одну перспективу, це повинно бути чітко заявлено.

*Критерій 6.* Рейтинги повинні вимірювати переважно результати діяльності, які, де це можливо, повинні мати пріоритети перед фактичними умовами. Дані про фактичні умови та процеси доречно використовувати, адже вони відображають загальні умови функціонування інституції та їх легко отримати. Оцінювання результатів діяльності дозволяє зробити більш точне вимірювання стану та якості певної інституції чи програми. Укладачі рейтингу повинні дотримуватися адекватного балансу між цими категоріями показників (Берлінські принципи, 8).

*Критерій 7.* Рейтинги повинні бути прозорими в плані відкритості методології, яка використовується. Вибір методів для проведення рейтингу повинен бути обґрунтованим та несуперечливим (Берлінські принципи, 6). Також повинно бути зазначений розробник методології та інформація про те, чи оцінювалася ця методологія зовнішніми експертами. Рейтинги повинні давати чітку дефініцію та операціоналізацію кожного індикатору, а також використовуваних джерел і розрахунків первинних даних. Методологія рейтингу повинна бути доступною для всіх, хто зацікавився рейтингом, якщо результати рейтингу є відкритими для широкого загалу. Особливо методи нормалізації та стандартизації індикаторів повинні бути обґрунтованими у відповідності до їх впливів на первинні дані.

*Критерій 8.* Якщо в рейтингу використовуються складні індикатори, вага складових індикаторів повинна бути оприлюдненою. Зміна ваги індикаторів повинна бути обмеженою та обґрунтованою методологічними та концептуальними аргументами. Міжнародні рейтинги повинні мати чіткі методи розрахунку результатів всієї інституції. Інституційні рейтинги повинні враховувати різноманітні напрямки діяльності університетів (наприклад, спеціалізовані versus класичні) при розрахунках результатів (Берлінські принципи, 6).

*Критерій 9.* Дані, які використовуються в рейтингу, повинні бути отримані з авторитетних, достовірних та надійних джерел інформації, та (або) збиратися згідно з професійними процедурами збирання даних на основі загальноприйнятих правил здійснення емпіричного дослідження (Берлінські принципи, 11 та 12). Процедури збирання даних повинні бути прозорими, особливо у випадку з даними, що отримані в результаті опитування. Інформація щодо даних, отриманих у результаті опитування, повинна включати: джерела даних, метод збирання даних, відсоток та структуру вибірки (наприклад, географічну та (або) професійну).

*Критерій 10.* Хоча рейтинги повинні враховувати зміни у вищій освіті та вдосконалювати власні методи, базова методологія повинна бути стабільною настільки, наскільки це є можливим. Зміни методології повинні ґрунтуватися на методологічних аргументах і не повинні мати

на меті отримати результати, що відрізняються від попередніх років. Зміни методології повинні бути прозорими (Берлінські принципи, 9).

*Критерій 11.* Публікація рейтингу повинна бути доступною впродовж року або в формі паперової публікації, або ж в формі публікації он-лайн.

*Критерій 12.* Публікація повинна включати опис методів та індикаторів, що використовуються при складанні рейтингу. Ця інформація повинна відповідати основним цільовим групам рейтингу.

*Критерій 13.* Публікація рейтингу повинна мати розшифровку всіх індивідуальних індикаторів, які формують складні індикатори, для того, щоб забезпечити споживачам можливість перевірити розрахунки результатів рейтингу. Складні індикатори не повинні містити індикаторів, які не опубліковані.

*Критерій 14.* Рейтинги повинні надавати користувачам певні можливості визначення відповідності та ваги індикаторів (Берлінські принципи, 15).

*Критерій 15.* Рейтинги повинні уникати можливих помилок або мінімізувати ці помилки. Також вони повинні бути укладені та оприлюднені у спосіб, що робить можливим коригування помилок та недоліків (Берлінські принципи, 16). Це означає, що подібні помилки повинні коригуватися впродовж періоду оцінювання щонайменше в он-лайн публікації рейтингу.

*Критерій 16.* Рейтинги повинні містити механізм діалогу з закладами вищої освіти, які включені або беруть участь у рейтингу. Це передбачає як обґрунтування методів та індикаторів, так і пояснення результатів кожної інституції.

*Критерій 17.* Рейтинги повинні містити контактну інформацію (як у паперовій, так і в он-лайн версії), використовуючи яку, споживачі та представники інституцій можуть задати запитання щодо методології, висловити ідеї щодо помилок та недоліків, а також залишити власні коментарі. Укладачі рейтингу повинні відповідати на запитання споживачів.

*Критерій 18.* Рейтинги повинні використовувати механізми оцінювання якості для оцінювання процесу складання рейтингів. Ці процеси повинні спиратися на рівень експертизи щодо інституцій, які оцінюються та використовувати ці знання для оцінювання самого рейтингу (Берлінські принципи, 13).

*Критерій 19.* Рейтинги повинні задокументувати внутрішній процес оцінювання якості. Це включає процес побудови рейтингу та збирання даних, а також якість отриманих даних та наявних індикаторів.

*Критерій 20.* Рейтинги повинні містити організаційні структури, що сприяють підвищенню рівня довіри до них. Ці структури можуть включати дорадчу або ж навіть керуючу раду, бажано (особливо для іноземних рейтингів) з міжнародною присутністю (Берлінські принципи, 14).

Аналіз процесу розвитку університетських рейтингів та їх впливу на освітню політику знаходиться в полі зору провідних міжнародних організацій, зокрема UNESCO<sup>13</sup>. Упродовж останнього десятиліття університетські рейтинги перетворилися на впливовий інструмент академічної політики та стали фактором трансформації університету в контексті глобального та інноваційного характеру сучасної цивілізації, ставши в деяких країнах навіть предметом регулювання на рівні національного законодавства.

Прийнятий Верховною Радою України 1 липня 2014 року Закон України «Про вищу освіту» серед повноважень Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти передбачив, що цей колегіальний орган формує критерії якості освітньої діяльності, у тому числі наукових здобутків, за якими можуть визначатися рейтинги закладів вищої освіти України (ст. 18-7)<sup>14</sup>.

Оскільки рейтинги акцентують увагу на вимірюваних параметрах університетської діяльності, саме ці параметри стають визначальними для подальшої трансформації університетського середовища. Зокрема, серед основних складових елементів місії сучасного університету,

<sup>13</sup> Rankings and Accountability in Higher Education: Uses and Misuses. – URL: <http://www.unesco.org/new/en/education/resources/in-focus-articles/rankings/>

<sup>14</sup> Закон України «Про вищу освіту»: Офіційне видання. – К.: Ін Юре, 2014. – 164 с.



найбільш «толерантними» до вимірювання є оцінювання досліджень та інтернаціоналізації, що дає змогу говорити про темпоральну та просторову асиметрію розуміння місії сучасного університету<sup>15</sup> з відповідною трансформацією системи цінностей університетського середовища.

Отже, можна вести мову про аксіологічний вимір університетських рейтингів, який дозволяє змінювати та «перезавантажувати» систему цінностей закладу вищої освіти, його співробітників та студентів. На думку Philip Selznick<sup>16</sup>, саме поява та подальша еволюція спільних цінностей співробітників є головним механізмом реалізації інституційного лідерства. Отже, мова йде про університетські рейтинги як інструмент інституційного лідерства в середовищі закладів вищої освіти та розвитку їх лідерського потенціалу.

Чому рейтинги здатні допомогти ціннісному перезавантаженню університетського середовища?

*По-перше*, рейтинги допомагають певною мірою «перезавантажити» ціннісний консенсус відповідно до сучасних і прогресивних тенденцій. Так, оскільки більшість рейтингів робить акцент на вимірюванні показників дослідницької діяльності університетів та рівня їх інтернаціоналізації, саме ці складові університетської місії стають пріоритетними з точки зору розуміння його подальшого розвитку. Цінність дослідницької діяльності є особливо актуальною для університетів України, оскільки в нашій країні заклади вищої освіти традиційно виконували переважно освітню функцію, у той час як дослідницька діяльність була прерогативою переважно Національної академії наук та галузевих академій України, що не відповідає реаліям університетської освіти в країнах Західної Європи та США. Те ж саме можна сказати й про інтернаціоналізацію, оскільки атавістичні практики упередженого ставлення до активної міжнародної співпраці, які залишилися нам у спадок від тоталітарного минулого, на жаль, продовжували існувати в університетській освіті України. Тож поширення університетських рейтингів та пов'язана з цим модернізація цінностей, на які спирається університетське середовище, сприяла тому, що університети, які звернули на це увагу раніше за інші, виявилися більш готовими до інтеграції у Європейський простір вищої освіти (ЕНЕА) та переконливо довели власну інституційну спроможність.

*По-друге*, рейтинги сприяють підвищенню легітимності вітчизняних університетів як на національному, так і на регіональному та глобальному рівні. Якщо колектив того чи іншого університету серйозно ставиться до діяльності щодо входження в університетські рейтинги та проводить необхідні для цього реформи, університет отримує реальні шанси увійти навіть до провідних міжнародних університетських рейтингів та аргументовано заявити про себе, як про лідера вітчизняної системи університетської освіти. В цьому зв'язку показовою є історія успіху Сумського державного університету<sup>17</sup>, який завдяки системній роботі увійшов до ряду провідних університетських рейтингів<sup>18</sup>, що, безперечно, сприяло легітимації лідерства даного закладу вищої освіти не лише на національному, а й навіть на міжнародному рівні, свідченням чого є значна кількість іноземних студентів, які навчаються в цьому закладі, а також високі показники публікацій викладачів і дослідників у науково метричній базі SCOPUS.

*По-третє*, популярність рейтингів у засобах масової інформації та увага до їх показників громадської думки сприяє тому, що фаворити університетських рейтингів сприймаються в суспільстві як найбільш адекватні та прогресивні заклади вищої освіти, як і й є інституційними лідерами вітчизняного простору вищої освіти, а співробітники та студенти – носіями прогресивних сучасних цінностей. Конкуренція ж, що виникає між лідерами вітчизняної системи вищої освіти, сприяє їх динамічному розвитку та вимагає нових й нових підходів до посилення власних позицій, що цілком відповідає інноваційному характеру сучасної цивілізації та високому рівню її трансформаційного потенціалу.

<sup>15</sup> Курбатов, С. Темпоральна та просторова асиметрія місії сучасного університету та проблема її подолання. – URL: [http://lib.iitta.gov.ua/8952/1/paper\\_temp\\_spat\\_asymmetry.pdf](http://lib.iitta.gov.ua/8952/1/paper_temp_spat_asymmetry.pdf)

<sup>16</sup> Selznick, Philip. Leadership in administration: A sociological interpretation. Quid Pro Books, 2011.

<sup>17</sup> Сумський державний університет - <http://www.sumdu.edu.ua/ukr>

<sup>18</sup> Сучасне обличчя Сумського державного університету - <http://www.sumdu.edu.ua/ukr/general/about.html>



### Рекомендації

Наступні розроблені нами практичні завдання рекомендовані для виконання членам університетських команд, залучених до діяльності з університетськими рейтингами.

1. Визначення поняття «університетський рейтинг» (завдання формує адекватне уявлення про університетські рейтинги, яке дозволить в подальшому критично аналізувати існуючі системи рейтингування та формулювати власні пропозиції щодо їх вдосконалення та покращення на принципах інституційного лідерства):

- 1) Дати власне визначення того, чим є університетський рейтинг.
- 2) Через обговорення в команді відібрати три найбільш повні та правильні визначення того, чим є університетські рейтинги та аргументувати, чому саме ці визначення є оптимальними.

2. Порівняння індикаторів провідних університетських рейтингів (завдання виконує своєрідну пропедевтичну функцію стосовно визначенню впливу рейтингів на ціннісні трансформації університетського середовища та формування потенціалу інституційного лідерства):

- 1) Визначити два пріоритетних напрямки розвитку сучасного університету, аргументувати свій вибір.
- 2) Обрати для аналізу два міжнародні університетські рейтинги.
- 3) Порівняти індикатори обраних для аналізу рейтингів на предмет відповідності зазначеним пріоритетам.

Для виконання завдання пропонується наступний шаблон:

Індикатори	Пріоритет 1	Пріоритет 2
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		

3. SWOT<sup>19</sup>–аналіз університетського рейтингу (завдання надає можливість проаналізувати один з університетських рейтингів з точки зору його позитивних та негативних впливів на процес розвитку університетської освіти. Основу подібного аналізу складає детальне осмислення критеріїв та індикаторів, що лежать в основі відповідного рейтингу. Для підвищення ефективності роботи в умовах обмеженого часу, пропонується надати перевагу рейтингам, які містять відносно невелику кількість критеріїв та індикаторів, які в той же час є максимально прозорими та зрозумілими).

- 1) Оберіть міжнародний університетський рейтинг, який би Ви хотіли проаналізувати.
- 2) Визначіть його сильні та слабкі сторони.
- 3) Визначіть, які можливості для розвитку закладів вищої освіти містить даний рейтинг, та які загрози несе.
- 4) Зробіть висновки стосовно обраного Вами рейтингу.

<sup>19</sup> SWOT analysis. – URL: [https://en.wikipedia.org/wiki/SWOT\\_analysis](https://en.wikipedia.org/wiki/SWOT_analysis)

Для виконання завдання пропонується наступний шаблон:

1. Сильні сторони:	2. Слабкі сторони:
3. Можливості:	4. Загрози:

4. Університетські рейтинги: Pro et Contra (пошук аргументів, які підтверджують позитивні та негативні впливи університетських рейтингів на розвиток університету<sup>20</sup>):

- 1) Пропонується розділитися на дві групи: представники однієї доводять, що рейтинги позитивно впливають на освітню політику та сприяють реформуванню університетського життя, а представники іншої акцентують увагу на негативних впливах університетських рейтингів та їх деструктивному впливі на університетське середовище.
- 2) Учасники кожної з груп повинні ідентифікувати 3 позитивні та 3 негативні риси університетських рейтингів та навести максимальну кількість аргументів на користь власної позиції.
- 3) За підсумками дебатів представникам двох команд пропонується разом скласти синтетичну таблицю «Університетські рейтинги: Pro et Contra» в якій відобразити результати командної роботи.

Для виконання завдання пропонується наступний шаблон:

Позитивні або негативні впливи	Аргументи
1.	A) Б) В)
2.	A) Б) В)
3.	A) Б) В)

5. Власний рейтинг університету (завдання надає можливість створення власного інструменту освітніх вимірювань, релевантного реаліям вітчизняного університетського середовища та конкретного закладу вищої освіти. Оптимальним вважається органічне поєднання в авторському рейтингу вже існуючих критеріїв та індикаторів з автентичними авторськими знахідками та інноваціями в сфері освітніх вимірювань. Важливим моментом виконання даного завдання є дотримання Берлінських принципів складання рейтингів закладів вищої освіти та знання процедури проведення аудиту університетських рейтингів, який проводиться IREG Obeservatory on Academic Ranking and Excellence):

- 1) Оберіть 3 критерії (комплексні індикатори), які найбільш повно відображають основні напрямки діяльності сучасного університету.
- 2) Для кожного критерію знайдіть не менше трьох індикаторів, які легко виміряти й тим самим отримати відповідну вагу.
- 3) Аргументуйте, що складений Вами рейтинг відповідає Берлінським принципам та має шанси пройти процедуру аудиту, яка проводиться IREG Obeservatory on Academic Ranking and Excellence.

<sup>20</sup> Зараз у науковій літературі можна знайти як напрямки, які палко підтримують процеси розроблення університетських рейтингів та підвищення їх впливу на освітню політику, так і досить сурову критику цього напрямку освітніх вимірювань. Відповідні думки представлені в розроблених нами аналітичних матеріалах: Курбатов, С. Університетські рейтинги як механізм визначення інституційного лідерства в елітному сегменті вищої освіти. – URL: [http://ihed.org.ua/images/biblioteka/Analiz\\_dosvidu\\_rozvitku\\_lider-potenc\\_UNIVERS\\_ch1\\_2015\\_153p\\_IBO\\_avtors-kolektiv.pdf](http://ihed.org.ua/images/biblioteka/Analiz_dosvidu_rozvitku_lider-potenc_UNIVERS_ch1_2015_153p_IBO_avtors-kolektiv.pdf)

- 4) Доведіть, що Ваш рейтинг найбільшою мірою відповідає реаліям вітчизняних закладів вищої освіти й дає можливість їх адекватно оцінювати.

Для виконання завдання пропонується наступний шаблон:

Критерії рейтингу	Індикатори рейтингу
1.	A) B) B)
2.	A) B) B)
3.	A) B) B)

6. Університетські рейтинги та інституційне лідерство (завдання дозволяє розглянути можливі сценарії процесу трансформації університетського середовища в контексті інституційного лідерства під впливом університетських рейтингів як потужного фактору ціннісних змін у цьому середовищі через появу ефективних освітніх практик, виникнення на їх основі відповідних сучасних норм, прийняття цих норм всередині колективу з подальшим їх закріпленням та легітимацією):

- 1) Виберіть два-три індикатори провідних міжнародних університетських рейтингів, які б могли сприяти формуванню (або ствердженню) нових цінностей Вашого університетського середовища, і, як наслідок, допомогли б Вашому університету стати інституційним лідером вітчизняної системи вищої освіти.
- 2) Спробуйте створити відповідний план дій відповідно до запропонованих Arjen Boin та Tom Christensen<sup>21</sup> основних етапів трансформації від організації до інституції.
- 3) Доведіть реалістичність створеного плану в дискусії з колегами.

Для виконання завдання пропонується наступний шаблон:

Етап	Індикатор 1	Індикатор 2	Індикатор 3
1. Розвиток ефективних практик			
2. Поява норм			
3. Прийняття норм всередині колективу			
4. Закріплення норм			
5. Легітимація норм			

<sup>21</sup> Boin, Arjen, and Tom Christensen. "The development of public institutions: Reconsidering the role of leadership." *Administration & Society* (2008): 271-297.

## Правові основи інституційного потенціалу університетів у контексті глобального лідерства (О. Коваленко)

**Оксана Коваленко,**  
**кандидат історичних наук,**  
**старший науковий співробітник**  
**Відділу лідерства та інституційного розвитку вищої освіти**  
**Інституту вищої освіти НАПН України**

### **Актуальність проблеми**

Розвиток інституційного потенціалу закладів вищої освіти спирається на чинні правові норми відповідного профільного закону. Стверджуємо, що прийняття нової редакції Закону України «Про вищу освіту» (далі по тексту Закон) в 2014 році відкрило можливості для фундаментальних змін у системі вищої освіти та відповідно розвитку інституційної спроможності закладів вищої освіти України. Обґрунтуємо нашу позицію.

Під час написання нового Закону законодавці керувалися європейським досвідом та перспективами для української вищої освіти в майбутньому.

Розділ I Загальних положень Закону містить ряд основних термінів та їх визначення. Деякі з цих термінів змінили своє визначення, розширили значення поняття, наприклад: «вища освіта», «вищий навчальний заклад», «освітня діяльність» та ін. У новому Законі з'явилися і нові терміни та визначення, наприклад «автономія вищого навчального закладу», «особа з особливими освітніми потребами», «спеціальність» та ін. Внесення нових понять і термінів є надзвичайно важливим, це вимагає узгодження та усунення невідповідностей в чинних нормативно-правових документах. Також дані терміни застосовують провідні освітні європейські організації в своїй роботі, і це полегшує міжнародне освітньо-наукове співробітництво України з країнами Європи та світу. Варто зазначити, що певна кількість понять була взагалі виключена, так як вони втратили свою актуальність.

Новий Закон сприяє запровадженню європейських принципів у простір вищої освіти України. Це засвідчують положення п. 2 ст. 3 Закону, відповідно до яких державна політика в сфері вищої освіти ґрунтується на принципах:

- 1) сприяння сталому розвитку суспільства шляхом підготовки конкурентоспроможного людського капіталу та створення умов для освіти протягом життя;
- 2) доступності вищої освіти;
- 3) незалежності здобуття вищої освіти від політичних партій, громадських і релігійних організацій (крім вищих духовних навчальних закладів);
- 4) міжнародної інтеграції та інтеграції системи вищої освіти України в Європейській простір вищої освіти, за умови збереження і розвитку досягнень та прогресивних традицій національної вищої школи;
- 5) наступності процесу здобуття вищої освіти;
- 6) державної підтримки підготовки фахівців з вищою освітою для пріоритетних галузей економічної діяльності, напрямів фундаментальних і прикладних наукових досліджень, науково-педагогічної та педагогічної діяльності;
- 7) державної підтримки освітньої, наукової, науково-технічної та інноваційної діяльності університетів, академій, інститутів, коледжів, зокрема шляхом надання пільг із сплати податків, зборів та інших обов'язкових платежів вищим навчальним закладам, що провадять таку діяльність;
- 8) сприяння здійсненню державно-приватного партнерства в сфері вищої освіти;
- 9) відкритості формування структури і обсягу освітньої та професійної підготовки фахівців з вищою освітою<sup>22</sup>.

<sup>22</sup> Закон України «Про вищу освіту». – URL: <http://www.rada.gov.ua>

Вступ України в 2005 році до Болонського процесу, метою якого є створення єдиного Європейського простору вищої освіти, передбачав необхідність впровадження широкої університетської автономії. Намагаючись прискорити цей процес, у квітні 2005 року вісім українських університетів (Львівський, Чернівецький, Харківський, Дніпропетровський, Донецький національні університети, Національний університет «Києво-Могилянська академія», Український католицький університет, Університет економіки і права «Крок») за підтримки Міжнародного фонду «Відродження» утворили консорціум для експериментального запровадження основ університетської автономії в українську вищу освіту. Але тільки в 2014 році вдалося законодавчо відкрити шляхи для автономізації університетів. Закон України «Про вищу освіту» визначив автономізацію як один з найважливіших принципів державної політики в сфері вищої освіти. Наділивши університети автономією, Закон надав їм ряд повноважень, якими раніше вони не володіли.

Новий Закон відкриває нові можливості в управлінні закладами вищої освіти (ЗВО). Але норми інших законів України часто суперечать новій редакції Закону України «Про вищу освіту». Тому виникає питання відповідності старих нормативних документів, які не втратили чинності, новому українському законодавству.

У контексті збільшення автономії відповідно до нового Закону заклади вищої освіти набули права видавати дипломи (п. 6 ст. 7): «Документ про вищу освіту державного зразка видається вищим навчальним закладом тільки за акредитованою освітньою програмою. За неакредитованою освітньою програмою вищі навчальні заклади виготовляють і видають власні документи про вищу освіту в порядку та за зразком, що визначені вченою радою вищого навчального закладу»<sup>23</sup>.

Закон України «Про вищу освіту» надає досить широку автономію українським університетам, але фінансові нормативні документи прямо суперечать певним статтям нової редакції Закону. Міністерство освіти і науки України намагається унормувати чинне законодавство освіти, але швидко це зробити не вдається.

Університетам в Україні надано право самостійно розпоряджатися коштами, отриманими від надання платних послуг, встановлювати мінімальний та максимальний обсяги навчального навантаження педагогічних і науково-педагогічних працівників. За університетами закріплені окремі права на створені ними об'єкти інтелектуальної власності, права відкривати банківські рахунки та користуватися банківськими кредитами; розширено участь університетів у формуванні структури і обсягів державного замовлення на підготовку фахівців з вищою освітою тощо.

Правове регулювання формування і розміщення державного замовлення серед закладів вищої освіти в Україні є доволі дивним як з точки зору законодавчої техніки, так і в світлі принципів Лімської декларації про академічні свободи і автономію університетів. Ми свідомо акцентуємо увагу на Лімській декларації, оскільки в сфері академічних свобод вона становить своєрідну *jus cogens* (імперативні норми міжнародного звичаєвого права), сукупність положень яких мають перевагу перед іншими нормами в силу авторитету та наявності згоди, *inter alia*, міжнародного академічного співтовариства. Той факт, що Лімська декларація не завжди є предметом дискусій в українському академічному товаристві, яке сконцентрувало увагу переважно на формальних аспектах Болонського процесу, власне і характеризує стан реальної автономії університетів і академічних свобод в Україні<sup>24</sup>.

Невід'ємною частиною автономії університетів є їхня фінансова складова. Лімська декларація визначає три ключові аспекти фінансової автономії університетів:

- 1) фінансову незалежність та можливість формувати самостійно у пов'язаних видах діяльності власну поведінку як складову сутності змісту автономії університетів;

<sup>23</sup> Луговий. В. До топ-закладів Європи і світу: нові рубежі розвитку Національної академії державного управління при Президенті України в контексті євроінтеграції / В. Луговий // Вісник Національної академії державного управління при Президенті України. – 2013. – № 2. – С. 5-13.

<sup>24</sup> Quality Convergence Study. Self-Analysis Document: UK (QAA). Executive Summary – URL: <http://www.qaa.ac.uk/public>

- 2) держави повинні вживати усіх можливих заходів для планування, організації та запровадження безоплатної системи вищої освіти для усіх випускників закладів середньої освіти та інших людей, які можуть довести здатність навчатися на цьому рівні;
- 3) правильне використання академічної свободи і погодження із відповідальністю потребує високого ступеня гарантій автономності закладів вищої освіти. Тому держави зобов'язані не втручатися в автономію закладів вищої освіти і запобігати втручанням інших сил суспільства<sup>25</sup>.

### **Рекомендації**

Прийняття нового Закону України «Про вищу освіту» стало поштовхом до нових перетворень, але вимагає значної роботи для досягнення поставлених цілей. Слід визнати, що значну кількість положень Закону ще не впроваджено та нормативно не підтримано підзаконними нормативно-правовими актами.

Особливу увагу слід звернути на діяльність університетів, оскільки вони ще не мають достатньо досвіду (інституційної компетентності) для реалізації автономії.

Ефективність функціонування системи управління університетом зумовлюється багатьма факторами, серед яких особливо слід відзначити суб'єкт-об'єктні взаємозв'язки. Процес управління університетом відбувається як діалектична взаємодія на основі прямих і зворотних зв'язків, що встановлюються між об'єктом і суб'єктами. Так, університет як об'єкт управління справляє «активний вплив» не тільки на характер діяльності і структуру суб'єкта управління, а й визначає організаційну побудову всієї системи управління. У свою чергу, суб'єкт управління університетом, який наділений правами приймати рішення і перетворювати їх на вимоги, обов'язкові для виконання об'єктом, впливає на цей об'єкт. Процес управління зводиться, таким чином, до опосередкованої взаємодії суб'єкта та об'єкта, які в результаті такої взаємодії набувають нових якостей.

Задля забезпечення інституційного розвитку університети мають залучати нові технології освіти, приділяти увагу розвитку свого науково-педагогічного персоналу, моніторингу та стимулювання роботи працівників і студентів. У контексті реформування вітчизняної системи вищої освіти, прагнення інтеграції до світового та Європейського освітньо-наукового простору, дедалі більше акцентується увага на розвитку самостійності, відповідальності, соціальної мобільності людини, її здатності до неперервного професійного й особистісного самовдосконалення.

---

<sup>25</sup> About the Quality Assurance Agency for Higher Education. – URL: <http://www.qaa.ac.uk>





## Розділ 2. Розвиток інституційного лідерства – рівень університету

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

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

#### **Актуальність проблеми**

Основні європейські документи, що засвідчують актуальність проблеми розбудови інституційної спроможності та розвитку лідерського потенціалу університетів, є наступними.

#### *Europe 2020. A strategy for smart, sustainable and inclusive growth*<sup>26</sup>

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

#### *Supporting growth and jobs – an agenda for the modernization of Europe’s higher education systems*<sup>27</sup>

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

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

Реалізація вище зазначених кроків сприяє розбудові лідерського потенціалу ЗВО Європи.

#### *Bucharest Communiqué «Making the Most of Our Potential: Consolidating the European Higher Education Area»*<sup>28</sup>

У Бухарестському комюніке 2012 року міністри, відповідальні за розвиток вищої освіти, підтвердили відповідальність держави за розвиток вищої освіти та засвідчили актуальність вести відкритий діалог з усіма стейкхолдерами (у першу чергу, зі студентами та персоналом ЗВО)

<sup>26</sup> Europe 2020. A strategy for smart, sustainable and inclusive growth: Communication from the European Commission, Brussels, 3.3.2010.–COM(2010)2020final.–34p.–URL:<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:2020:FIN:EN:PDF>

<sup>27</sup> Supporting growth and jobs – an agenda for the modernization of Europe’s higher education systems. Communication from the European Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions, Brussels, XXX. – COM(2011) 567/2. {SEC(2011) 1063}. – 16 p. – URL: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2011:0567:FIN:EN:PDF>

<sup>28</sup> Bucharest Communiqué “Making the Most of Our Potential: Consolidating the European Higher Education Area”, Bucharest, on 26 and 27 April 2012. – URL: [http://www.ehea.info/Uploads/\(1\)/Bucharest%20Communiqué%202012\(1\).pdf](http://www.ehea.info/Uploads/(1)/Bucharest%20Communiqué%202012(1).pdf)

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

### **Yerevan Communiqué<sup>29</sup>**

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

Документ також зазначає необхідність переосмислення (renew) первинної візії ЄНЕА. Починається цей процес із переосмислення місії вищої освіти, яка має сприяти «створенню інклюзивних суспільств, заснованих на демократичних цінностях і правах людини».

Актуальність проблеми розбудови інституційної спроможності та розвитку лідерського потенціалу ЗВО України спричинена процесами розширення університетської автономії як у Європейському просторі вищої освіти, так і в просторі вищої освіти України. Останнє, зокрема, є прямим наслідком імплементації нового Закону України «Про вищу освіту»<sup>30</sup>. Основними векторами реформування вищої освіти України в світлі реалізації нового Закону є наступні десять (відповідно до проекту Стратегії реформування вищої освіти в Україні до 2020 року<sup>31</sup>):

#### **1. Реалізація права на доступ до вищої освіти**

- Створення умов для рівного доступу осіб до вищої освіти відповідно до вимог Конституції України. Основні засади реформи закладені новим Законом України «Про вищу освіту». Закон створює правову базу для визнання зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО) за результатами здобуття повної загальної середньої освіти як способу проведення вступних випробувань для конкурсного відбору здобувачів вищої освіти.
- Надання більш автономних прав закладам вищої освіти для відбору здобувачів вищої освіти.
- Гарантування права вступників на якісну вищу освіту.
- Забезпечення ЗВО оптимального конкурсного відбору здобувачів вищої освіти для отримання ступеня бакалавра.

#### **2. Створення системи забезпечення якості вищої освіти**

- Створення системи забезпечення та постійного поліпшення якості вищої освіти, яка відповідає рекомендаціям і стандартам ЄНЕА, враховує кращі світові практики та виступає головною технологією досягнення відповідності освітньої системи вимогам і потребам суспільства та особистості.

#### **3. Інтеграція вищої освіти і науки**

- Розвиток дослідницької діяльності ЗВО.
- Реалізація навчання / викладання на основі результатів досліджень.
- Розвиток докторських програм.

<sup>29</sup> Yerevan Communiqué: EHEA Ministerial Conference, 2015. URL: [http://www.ehea.info/Uploads/SubmittedFiles/5\\_2015/112705.pdf](http://www.ehea.info/Uploads/SubmittedFiles/5_2015/112705.pdf)

<sup>30</sup> Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII. – URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

<sup>31</sup> Стратегія реформування вищої освіти в Україні до 2020 року (проект). – Київ, 2014. – С. 8-28.

#### **4. Забезпечення автономії ЗВО**

- Розширення академічної, організаційної, фінансової та кадрової автономії ЗВО.
- Отримання ЗВО більш гарантованих майнових прав. Зокрема, майно передається в повне господарське відання, що в умовах правової системи України практично рівноносильне праву власності.
- Отримання ЗВО права власності на результати наукової роботи, зокрема на ті, які виконані за бюджетні кошти.

#### **5. Фінансування вищої освіти**

- Підвищення ефективності державних витрат на вищу освіту без суттєвого збільшення їх частки в консолідованому бюджеті держави.
- Застосування системи державного замовлення на фахівців з вищою освітою лише за прямим призначенням з урахуванням специфіки різних рівнів освіти для підготовки фахівців для державних потреб – національна безпека, оборона, міліція, медицина, педагогіка – з укладанням тристороннього договору.
- Збільшення питомої витрати на навчання одного здобувача вищої освіти.
- Державне фінансування ЗВО повинно складатися з базового фінансування, фінансування наукових досліджень, коштів на навчання певної кількості здобувачів вищої освіти та інших видатків цільового призначення, які розподіляються за конкурсом.
- Кошти на навчання певної кількості здобувачів вищої освіти можуть розподілятися за одним із таких трьох методів: блочне фінансування, ваучерне фінансування, кредитна система фінансування.

#### **6. Удосконалення структури системи вищої освіти**

- Структурна розбудова вищої освіти України відповідно до вимог Болонського процесу та критеріїв Міжнародної стандартної класифікації освіти (МСКО).
- Повернення освітньо-кваліфікаційного рівня молодшого спеціаліста до професійної освіти на базі середньої.
- Запровадження ступеня молодшого бакалавра.
- Запровадження нової класифікації ЗВО.

#### **7. Модернізація та професіоналізація управління вищою освітою**

- Дебюрократизація системи управління освітою.
- Посилення ролі академічної спільноти (студентів, викладачів, науковців) в управлінні ЗВО.
- Розроблення критеріїв та кваліфікаційних характеристик для управлінців ЗВО, за якими вони обиратимуться до складу керівництва ЗВО.
- Забезпечення дієвої імплементації засад сучасного професійного управління у вищій освіті, зокрема через політику МОН України і залучення зовнішніх стейкхолдерів.

#### **8. Інтеграція в світовий освітній і науковий простір**

- Забезпечення реального входження національної системи ВО в світовий освітній і науковий простір шляхом її інтернаціоналізації, досягнення належного рівня відкритості, прозорості та інституціонального вдосконалення.
- Стимулювання міжнародного співробітництва та участі в міжнародних дослідженнях якості освіти, міжнародних рейтингах тощо.
- Інституціоналізація результатів міжнародних освітніх і дослідницьких проектів.

#### **9. Професійний розвиток персоналу вищої школи**

Досягнення якісно нового стану рівня академічного персоналу української вищої школи, який визначається такими характеристиками:

- безумовною участю в наукових дослідженнях, які знаходяться в актуальному полі сучасної фундаментальної та прикладної тематики;
- навчання здобувачів вищої освіти сучасним науковим знанням з використанням новітніх навчально-інформаційних технологій;

- здатність до співпраці із здобувачами вищої освіти в побудові їх освітньої траєкторії в рамках моделі студентоцентрованого навчання;
- знання іноземних мов та орієнтація на академічну мобільність;
- сповідування академічного етносу, побудованого навколо цінностей чесності, взаємодопоміжки, поваги до прав та свобод, відповідальності, активного опору корупційним проявам і плагіату.

#### **10. Вища освіта як фактор підвищення конкурентоздатності вітчизняної економіки**

- Забезпечення підготовки кваліфікованих спеціалістів для ринку праці.
- Перетворення економічної моделі України на «економіку, що базується на знаннях».
- Забезпечення інноваційності розвитку системи освіти і економіки.
- Збільшення практичних навичок у випускників.
- Посилення зв'язку між бізнесом та ЗВО.

Шляхи розбудови інституційної спроможності та підходи до розвитку лідерського потенціалів ЗВО мають спиратися на структуру, складові та їх зміст університетської автономії.

Звіт European University Association (EUA)<sup>32</sup> «University Autonomy in Europe I»<sup>33</sup> (2009 р.) визначив сутність і складові поняття «університетська автономія»<sup>34</sup> як спроможність університетів самостійно приймати рішення щодо чотирьох напрямів діяльності – організаційних структур, фінансових питань, управління персоналом та академічних справ, деталізувавши при цьому зміст кожної із чотирьох складових університетської автономії. Іншими словами, у структурі університетської автономії було визначено чотири основні складові – організаційну, фінансову, кадрову та академічну. У документі також визначено ключові параметри кожної складової.

Зокрема, організаційна автономія університету вимірюється через:

- внутрішні академічні та адміністративні структури;
- керівні органи (композиція органів, які приймають рішення; дуальні та унітарні структури врядування; зовнішні члени в керуючих органах);
- виконавче лідерство (обрання ректора; кваліфікації ректора; терміни перебування на посаді та звільнення ректора; зв'язок із керуючими органами).

Фінансова автономія університетів проявляється через призму таких параметрів:

- структура фінансування (державне фінансування; допоміжні (посередницькі) органи фінансування (фінансування інституцій, фінансування досліджень); фінансове звітування);
- фінансова спроможність (резерви та профіцит (надлишок); позики та нарощування фондів; володіння землею та будівлями).

Для оцінювання кадрової автономії університетів використовуються параметри:

- наймання персоналу;
- статус державного службовця;
- заробітна плата.

<sup>32</sup> EUA. – URL://www.eua.be

<sup>33</sup> University Autonomy in Europe I. Exploratory study / by Thomas Estermann & Terhi Nokkala. – EUA, 2009. – 45 p. – URL: <http://eua.be/publications/eua-reports-studies-and-occasional-papers.aspx>

<sup>34</sup> Першим принципом Саламанської декларації, підписаної під час Конвенції, що ознаменувала створення EUA у 2001 році, є поєднання автономії та підзвітності.



Оцінювання академічної автономії передбачає використання таких параметрів:

- інституційна стратегія;
- академічний профіль;
- ступеневі програми (структура та контент ступенів);
- введення та припинення ступеневих програм;
- прийом студентів (загальна кількість студентів; кількість студентів на дисципліну; механізм прийому; студентські квоти).

Еволюція управління вищою освітою призвела до формування моделі «врядування». Врядування у вищій освіті визначаємо як нову модель управління в системі вищої освіти, яке:

- спричинене викликами суспільного розвитку та відповідною модернізацією самої системи вищої освіти;
- включає багато рівнів і багато акторів (учасників), а також правила, процедури і механізми їх взаємодії для досягнення спільних цілей;
- базується на принципі партнерства та розподіленої відповідальності;
- передбачає забезпечення відкритості, прозорості та підзвітності в своїй реалізації;
- спричинює зміну ролі держави в управлінні вищою освітою (від регулятора до фасилітатора) та делегування/перерозподіл її владних повноважень серед нових акторів (учасників) процесу управління;
- потребує посилення інституційного лідерства ЗВО.

Нова модель управління вищою освітою (врядування) характеризується динамікою розвитку та адаптацією до вимог зовнішнього оточення. У таких умовах зростає значення ЗВО як організацій / інституцій, їх інституційного розвитку та рівня управлінської компетентності команди лідерів<sup>35</sup>.

Для розуміння складових і зв'язків лідерства у вищій освіті Leadership Foundation for Higher Education<sup>36</sup> пропонує використовувати такі виміри та їх складові<sup>37</sup>:

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

На стику Організаційного та Соціального виміру знаходяться: організаційна культура, формальні мережі, комунікаційні канали, можливості для залучення.

На стику Організаційного та Індивідуального вимірів – ресурси, винагороди, кар'єрне зростання.

На стику Індивідуального та Соціального вимірів – персональна та професійна ідентичність, зв'язок між ними. На стику Організаційного, Соціального та Індивідуального вимірів – розподілені цілі, цінності, завдання.

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

- індивідуальний, груповий та організаційний прогреси;
- інтеграцію та організаційні системи;

<sup>35</sup> Progress in higher education reform across Europe. Governance Reform. Volume 1: Executive Summary main report. – CHEPS, 2008. – 120 p. – URL: [http://ec.europa.eu/education/higher-education/doc/funding/sum\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/higher-education/doc/funding/sum_en.pdf). Higher Education Governance Reform across Europe. – ESMU, 2009. – 31 p.

<sup>36</sup> Leadership Foundation for Higher Education. – URL: <https://www.lfhe.ac.uk>

<sup>37</sup> Development and Sustaining Shared Leadership in Higher Education: Stimulus paper / R. Bolden, S. Jones, H. Davis, P. Gentle. – London: LFHE, 2015. – 47 p. – P. 12.

- кар'єрне зростання працівників (career pathway);
- зміну потреб і пріоритетів.

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

У пошуках шляхів імплементації парадигми лідерства (різних її концепцій) у систему вищої освіти експертами LFHE розроблена Модель розподіленого лідерства (shared leadership)<sup>38</sup>. Дана модель базується на якості та діяльності команди, а не особистості лідера. В основі моделі розподіленого лідерства – залучення та розподіл відповідальності за інституційне лідерство членів всієї академічної спільноти, а не тільки управлінського персоналу.

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

Автори моделі виділяють чотири виміри розподіленого лідерства, які є такими:

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

Також розробники моделі виділяють чотири взаємопов'язані критерії розподіленого лідерства:

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

Розробники теорії розподіленого лідерства у вищій освіті вбачають потенціал цієї парадигми в можливості запропонувати нову перспективу «ведення» (leading) та «слідкування» (following), що є більш відповідною (релевантною) сучасному академічному та освітянському контекстам. Іншими словами, модель розподіленого лідерства пропонує переосмислення потенціалу академічної спільноти з акцентом на колегіальність, громадянську активність та активність громади.

<sup>38</sup> Development and Sustaining Shared Leadership in Higher Education: Stimulus paper / R. Bolden, S. Jones, H. Davis, P. Gentle. – London: LFHE, 2015. – 47 p. – P. 12.

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

Багаторічна реалізація «радянської моделі», яка характеризувалася жорстким централізованим управлінням та не передбачала автономії університетів і академічних свобод учасників освітнього процесу, призвела до<sup>39</sup>: істотного погіршення якості вищої освіти; корупції; фальсифікації звітності; академічного плагіату та інших негативних явищ. Як наслідок, «система почала працювати не на суспільство, а сама на себе», тобто, по суті, паразитувати.

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

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

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

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

Механізми реалізації розподіленого лідерства на інституційному рівні (рівні університету), ідентифіковані розробниками даної моделі – експертами *Leadership Foundation for Higher Education*<sup>40</sup> – відповідно до чотирьох наступних етапів<sup>41</sup>:

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

Перший етап – «Планування» – передбачає реалізацію таких шести принципів:

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

<sup>39</sup> В. Бахрушин. Авторитаризм або хаос: куди рухатися вищій освіті? // Освітня політика: портал громадських експертів. URL: <http://education-ua.org/ua/articles/487-avtoritarizm-abo-khaos-kudi-rukhatitsya-vishchij-osviti>

<sup>40</sup> Leadership Foundation for Higher Education. – URL: <https://www.lfhe.ac.uk>

<sup>41</sup> Development and Sustaining Shared Leadership in Higher Education: Stimulus paper / R. Bolden, S. Jones, H. Davis, P. Gentle. – London: LFHE, 2015. – 47 p.

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

Таблиця 1

Критерії для розподіленого лідерства	Виміри та цінності розподіленого лідерства			
	Контекст Довіра	Культура Повага	Зміна Визнання	Взаємини Співпраця
Люди є залученими	Експертиза персоналу використовується для рішень	Працівники беруть участь у прийнятті рішень	Всі рівні та функції спрямовані на політику розвитку	Експертиза окремого працівника працює на процес колективного прийняття рішення
Процеси є підтриманими	Демонструється процес розподіленого лідерства	Децентралізовані групи залучені у вироблення рішень	Всі рівні та функції спрямовані на політику імплементації	Спільноти практики змодельовані
Професійний розвиток забезпечується	Розподілене лідерство є компонентом лідерської підготовки	Менторство задля розподіленого лідерства є наявним	Лідери на всіх рівнях проактивно підтримують та заохочують розподілене лідерство	Співпраця підтримується (фасилітується)
Ресурси є доступними	Простір, час і фінанси для співпраці є доступними	Вклад у лідерство визнається та винагороджується	Гнучкість є вбудованою в інфраструктуру та системи	Можливості для регулярної мережевої співпраці підтримуються

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

Таблиця 2

Блок	Рамки	Елементи	Дескриптор доброї практики
1	2	3	4
Залучати	Широкий спектр учасників	Формальні лідери	Проактивно підтримують ініціативи (зустрічі, публікації, спонсорські заходи)
		Інформальні лідери	Експертиза кожного визнана
		Експерти за дисциплінами	Академічний персонал примножує експертизу через само- та колегіальну номінацію
		Функціональні експерти	Адміністративний персонал примножує експертизу через само- та колегіальну номінацію
Давати можливість	Через контекст довіри і культуру поваги зміни сприймаються через відносини партнерства	Контекст довіри	Рішення базуються на комбінації експертизи учасників та релевантних правилах і регуляціях
		Культура поваги	Прийняті рішення розподілені між учасниками на основі їх експертизи та сильних сторін
		Прийняття змін	Інтегрований підхід підсилюється (уверх-вниз, вниз-посередні-уверх)
		Взаємини співпраці	Професійний розвиток, фасилітація та менторська підтримка забезпечуються в процесі співпраці над виробленням рішення

1	2	3	4
Грати	Через залучення людей здійснюється дизайн процесів, забезпечується підтримка та імплементація систем	Залучення людей	Релевантні експерти ідентифіковані та заохочені до участі
		Дизайн процесів участі	Спільноти практик та мережеві можливості підтримані
		Забезпечення підтримки	Простір, час і фінанси для ініціатив співпраці забезпечені
		Інтеграція та регулювання систем	Системи збалансовані задля гарантування, що рішення є інтегрованими у формальну політику та процеси
Доступ	Підтягуються та нарощуються ресурси, зростає залученість і лідерська спроможність	Зросли зобов'язання	Процес огляду досягнень визнають індивідуальні зобов'язання
		Збільшилася співпраця	Дані засвідчують підвищену активність щодо співпраці
		Зростання лідерської спроможності	Участь визнається та винагороджується
З'являється	Стійкість через цикли активних досліджень	Процес активних досліджень	Активні дослідження через цикли активності підтримуються
		Рефлексивна практика	Рефлексивна практика вбудована у формальну практику та етапи
		Постійне покращення	Вплив від кожного етапу є стійким

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

**Таблиця 4**

Рівень впливу	Рефлексивні індикатори
На рівні команди	
Інституційний підрозділ	
Частина інституції (у ЗВО)	
Частина інституції (системний)	
Крос-інституційний на рівні можливостей	
Крос-інституційний системний	

Поданий вище опис сутності та обґрунтування актуальності проблеми розбудови інституційної спроможності та розвитку лідерського потенціалу університетів у сучасних умовах дозволяє нам сформулювати певний перелік практичних рекомендацій для закладів вищої освіти.

### **Рекомендації**

1. З метою аналізу та ідентифікації факторів суспільного середовища, які впливають на розвиток вищої освіти України та функціонування конкретного університету, рекомендуємо використовувати модель *PESTLE*. Модель містить такі виміри:

- P (political) – політики, стратегічні документи.
- E (economic) – економіка, бюджет, фінансові механізми.



- S (social) – суспільство, культура, демографія, ставлення суспільства до вищої освіти.
- T (technological) – технологічні зміни, інновації.
- L (law) – законодавство, нормативно-правові засади.
- E (ethical) – етичні відносини в суспільстві, цінності.

Для кожного виміру необхідно конкретизувати параметри, зазначаючи 2-3 факти / твердження, що засвідчують даний вимір. Після такої конкретизації рекомендується оцінити вплив (негативний чи позитивний) кожного чинника / встановленого параметру за шкалою від «-5» до «+5» та обґрунтувати визначену оцінку. Останнім кроком застосування даної моделі є необхідність визначити конкретні шляхи мінімізації негативного впливу та посилення позитивного.

Для зручності представлення результатів аналізу рекомендуємо використати відповідний шаблон (табл. 5).

**Таблиця 5**

Вимір	Параметри, що засвідчують вимір	Вплив – від «-5» до «+5»	Обґрунтування оцінки	Шляхи мінімізації негативного впливу та посилення позитивного
P				
E				
S				
T				
L				
E				

2. Супротив академічної спільноти змінам, пов'язаним із реформуванням вищої освіти, є природним явищем системи. Для подолання супротиву, переорієнтації енергії супротиву в позитивне русло – на підтримку змін – важливо розуміти природу супротиву.

Доречним є виділення таких рівнів супротиву:

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

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

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

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

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

4. Усвідомлення ключових параметрів діючої у конкретному ЗВО моделі управління є першим кроком для розуміння її ефективності та перспектив трансформації у більш прогресивну модель. З цією метою рекомендуємо оцінити діяльність ключових органів управління університету через призму їх відповідності вимірам і критеріям моделі розподіленого лідерства. За результатами аналізу доречним є розроблення системи кроків для удосконалення діючої моделі управління в конкретному університеті.

Для зручності представлення результатів аналізу рекомендуємо використати відповідні шаблони (табл. 6-8).

**Таблиця 6**

Назва органу управління	Контекст – ґрунтується не на посадах, а на довірі та експертному потенціалі	Культура – передбачає не контроль, а повагу до досвіду та експертизи	Зміна – реалізується багатьма учасниками за векторами (зверху-вниз, знизу-вверх та по горизонталях) – є багаторівневою	Взаємовідносини – базуються на співпраці між особистостями, які разом формують колективну ідентичність /самобутність

**Таблиця 7**

Назва органу управління	Люди – залучення широкого спектру експертів з їх різномірним досвідом / експертизою	Процеси – підтримка експертів у розповсюдженні та реалізації їх досвіду / експертизи серед структурних підрозділів для реалізації організаційних функцій	Професіональний розвиток – сприяння розвитку індивідуальних і колективних компетентностей, рис та зміни поведінки	Ресурси – сприяння посиленню партнерства, розвитку мереж та співпраці

**Таблиця 8**

Орган управління	Що та яким чином варто змінити

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

Для зручності представлення результатів аналізу рекомендуємо використати відповідний шаблон (табл. 9).

**Таблиця 9**

Механізм, інструмент	Процедури	Документи	Заходи	Учасники
Організаційний дизайн і розвиток				
Стратегічне управління				
Інституційна діагностика та аудит				
Розвиток персоналу				
Розвиток внутрішніх систем забезпечення якості вищої освіти				
Розвиток командного лідерства				
Управління змінами				

6. На основі результатів вищезазначеного аналізу запровадження в конкретному університеті механізмів та інструментів розвитку інституційного лідерства наступним кроком рекомендуємо здійснити оцінювання ефективності наявних механізмів та інструментів. Важливим при констатації висновку щодо ефективності того чи іншого механізму / інструменту є відповідна та конкретна аргументація.

Для зручності представлення результатів аналізу рекомендуємо використати відповідний шаблон (табл. 10).

**Таблиця 10**

Механізм, інструмент	Ефективність використання	Аргументація
Організаційний дизайн і розвиток		
Стратегічне управління		
Інституційна діагностика та аудит		
Розвиток персоналу		
Розвиток внутрішніх систем забезпечення якості вищої освіти		
Розвиток командного лідерства		
Управління змінами		

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

Для зручності представлення результатів аналізу рекомендуємо використати відповідні шаблони (табл. 11-12).

**Таблиця 11**

Етап	Механізми	Заходи	Ризики / шляхи подолання
Планування			

Етап	Механізми	Заходи	Ризики / шляхи подолання
Діяльність			

Етап	Механізми	Заходи	Ризики / шляхи подолання
Огляд кращих практик			

Етап	Механізми	Заходи	Ризики / шляхи подолання
Рефлексія			

Таблиця 12

Етап	Механізми	Заходи	Ресурси
Планування			

Етап	Механізми	Заходи	Ресурси
Діяльність			

Етап	Механізми	Заходи	Ресурси
Огляд кращих практик			

Етап	Механізми	Заходи	Ресурси
Рефлексія			



## Формування та діагностика командного лідерства в університеті (І. Прохор)

**Ірина Прохор,**  
**кандидат педагогічних наук,**  
**учений секретар**  
**Інституту вищої освіти НАПН України**

### **Актуальність проблеми**

Основна цінність та головна передумова лідерства — розвиток довіри та команди, спільності поглядів на ключові питання, взаємної відповідальності, взаємопідтримки, прагнення не зосередити в своїх руках усю повноту влади, а наділяти нею підлеглих, створюючи умови для розвитку персоналу й залучення всіх співробітників до вирішення організаційних проблем. Відтак, лідери мають створювати середовище, сприятливе для співробітників і взаємної підтримки. Особливого значення в лідерстві набувають етичні норми у стосунках між лідером і його послідовниками. Лідери нової парадигми мають мислити і діяти в категоріях цінностей, поступаючись особистими інтересами та гординею.

Відповідно до засад теорії дистрибутивного лідерства, яка розвинулась у результаті усвідомлення, що ідеального лідера не буває, передбачається лідерство усіх співробітників ЗВО, незалежно від посади, яку вони обіймають, та рівня відповідальності, здійснення впливу між колегами і на загальний напрям розвитку ЗВО. Концепція дистрибутивного лідерства, яка ґрунтується на понятті колегіальності, завоювала популярність в останні десятиліття в університетській освіті як альтернатива традиційним моделям лідерства. J. Spillane та R. Halverson описують її як «взаємодію між людьми та ситуаціями»<sup>42</sup>. Такий підхід підтверджують процесуальні теорії лідерства, а також системний підхід до організації. Вони пропонують більш інклюзивний погляд на організаційну життєдіяльність ЗВО, в якому індивіди, групи та команди на всіх рівнях ЗВО колективно впливають на стратегічний напрям його розвитку за допомогою лідерства.

Необхідність розроблення та упровадження командного принципу в управлінні (командного лідерства) ЗВО зумовлена такими обставинами:

- складністю завдань, які стоять перед ЗВО сьогодні, які потребують об'єднання інтелектуальних та емоційних зусиль працівників, згуртованості та взаємопідтримки в освітніх колективах університетів;
- динамічністю та оперативністю завдань, що зумовлює необхідність створення різноманітних цільових (проектних) команд;
- підвищенням ролі мотиваційного аспекту професійної діяльності працівників, їх потребою бути причетними до визначення стратегічних і тактичних основ діяльності ЗВО;
- потребою в розвитку лідерського потенціалу вітчизняних університетів, який залежить не лише від професіоналізму та особистих якостей лідерів, але й від спільної діяльності колективу університету в цілому.

Командне лідерство в закладі вищої освіти передбачає делегування влади та співробітництво, використання матричної організаційної структури управління для забезпечення ефективної спільної праці для досягнення визначеної мети<sup>43</sup>.

<sup>42</sup> Spillane J., Halverson R., Diamond J. Towards a theory of leadership practice: a distributed perspective // Journal of Curriculum Studies. – 2004. – № 36 (1). – P. 3.

<sup>43</sup> Роль університету в розвитку лідерського потенціалу суспільства: концептуальні засади / Авторський колектив: О. Аарна, Д. Гудоніоне, О. Гузар та ін.; за заг. ред. С. Калашнікової. – К.: ДП «НВЦ «Пріоритети», 2014. – 100 с. – С. 23

Теорія лідерства J. Adair<sup>44</sup>, дослідження групової динаміки (концепція FSNP), проведені В. Tuckman<sup>45</sup>, Теорія дев'яти ролей М. Belbin<sup>46</sup>, створення 16-типової типології особистостей MBTI (Myers Briggs Types Indicator) К. Briggs та І. Briggs Myers<sup>47</sup>, розроблення Поведінкової теорії організацій (теорії X і Y (і згодом Z)) Д. McGregor<sup>48</sup> забезпечили основу концепції командотворення і дали їй теоретичне підґрунтя.

У вітчизняному контексті ми використовуємо поняття «управлінська команда в закладі вищої освіти» як взаємодоповнювальну малу групу фахівців, яка характеризується цілеспрямованою, узгодженою діяльністю з реалізації спільно визначених завдань і функцій управління ЗВО, поєднуючи та доповнюючи різні знання, уміння та навички в процесі виконання командних ролей та використовуючи партнерські принципи взаємодії. Управлінська команда очолюється визнаним лідером, здатним забезпечити ефективну комунікацію та реагування на швидкоплинні процеси, які відбуваються в освітньому середовищі<sup>49</sup>.

Особливості **командної діяльності** передбачають<sup>50</sup>:

- *консолідовану спільність* – необхідність не лише займатись однаковою діяльністю – а ще й такою, що вимагає консолідації, поєднання усіх можливих і необхідних ресурсів, злиття в одне ціле знань, умінь, емоцій, прагнень, мрій, дій;
- *орієнтацію на вирішення спільного завдання* – розроблення, творення та впровадження конкурентоздатного освітнього продукту (надання освітніх послуг високого рівня, розроблення особистісно-орієнтованих управлінських та освітніх технологій, створення авторських освітніх програм тощо), визначення нових напрямів діяльності ЗВО;
- *синергетичний (чи командний) ефект* – вирішення поставленого завдання гуртом краще, ніж коли вирішує кожен окремо; сприйняття конкуренції як імпульсу для забезпечення ефективної діяльності ЗВО та для свого розвитку.

Особливості **нормативно-рольової взаємодії**<sup>51</sup> в управлінських командах ЗВО:

- *діяльнісна компетентність учасників команди* – взаємодоповнювальність фахівців, підтримка високого творчого потенціалу;
- *рольова доцільність* – командна діяльність визначається не посадовими інструкціями, а людськими компетенціями, реальними здібностями, можливостями, потенціями;
- *взаємно-розподілена система відповідальності* – колегіальне (дорадче) визначення загальної стратегії та прийняття індивідуальних рішень у тактиці; кожен відповідає за ефективність власних дій.

**Ціннісно-рольові взаємини**<sup>52</sup> в управлінській команді ЗВО:

- *значимість міжособистісних взаємин* – підтримує єдність команди, захищає від емоційного «вигорання»;

<sup>44</sup> Adair J. Effective Leadership. – National College for School Leadership, 2003. – URL: [http://incentrust.org/inclen/uploadedbyfck/file/\(Presentations\\_Monographs\\_Guidelines\)/11/effective%20leadership.pdf](http://incentrust.org/inclen/uploadedbyfck/file/(Presentations_Monographs_Guidelines)/11/effective%20leadership.pdf)

<sup>45</sup> Tuckman B. Developmental sequence in small groups' Current Concerns, 1984. – URL: <http://www.garfield.library.upenn.edu/classics1984/A1984TD25600001.pdf>

<sup>46</sup> Belbin M. Method, Reliability & Validity, Statistics & Research: A Comprehensive Review of Belbin Team Roles, 2013. – URL: <http://www.belbin.com>

<sup>47</sup> MBTI® Basics. The Myers and Briggs Foundation. – URL: <http://www.myersbriggs.org/my-mbti-personality-type/mbti-basics>

<sup>48</sup> McGregor D. The professional manager/ D. McGregor. – New-York: McGraw-Hill, 1967. – P. 145.

<sup>49</sup> Прохор І. Формування командного лідерства в університеті: навчальний посібник / І. Прохор. – К.: ДП «НВЦ «Пріоритети», 2016. – С. 8.

<sup>50</sup> Горбунова В. В. Психологія командотворення: Ціннісно-рольовий підхід до формування та розвитку команд: монографія. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – С. 5-14.

<sup>51</sup> Горбунова В. В. Психологія командотворення: Ціннісно-рольовий підхід до формування та розвитку команд: монографія. – Житомир: Видавництво ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – С. 16-17.

<sup>52</sup> Горбунова В. В. Психологія командотворення: Ціннісно-рольовий підхід до формування та розвитку команд: монографія. – Житомир: Видавництво ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – С. 18-19.

- *психологічний комфорт* – відкритість, можливість бути вільним у словах, судженнях, думках, діях, симпатіях, антипатіях;
- *можливості особистісного зростання* – постійний особистісний та професійний розвиток, отримання нових знань та умінь, соціальний досвід, що передається в спілкуванні.

Побудова команди в ЗВО найкраще відбувається при використанні матричної організаційної структури управління, яка поєднує лінійно-функціональну структуру з проектним управлінням. У межах цієї організаційної структури створюються проектні команди, її характерною ознакою є командна система відповідальності та розподілу обов'язків<sup>53</sup>. Саме матрична організаційна структура уможлиблює випробування членів колективу в різних ролях і, як підсумок, усвідомлення ними власної здатності до виконання певних ролей у команді, розуміння необхідності залучення людей з різними стилями управління для ефективної роботи.

До **головних характеристик матричної організаційної структури** відносять<sup>54</sup>:

- суб'єкт-суб'єктні відносини між керуючою та керованою підсистемами, керівниками та підлеглими, науково-педагогічними працівниками та студентами;
- успішне управління гнучкими комплексними освітніми процесами, а також розвитком процесів організаційних змін;
- ефективна координація робіт, яка дає змогу долати роз'єднаність між структурними підрозділами;
- управління, засноване на принципах партисипатизма – своєї альтернативи авторитарності, директивності, примусу, що забезпечує підвищення якості управління, детерміноване поглибленням і розширенням взаємодії суб'єктів освіти, підвищенням комфортності освітнього процесу в цілому, формуванням необхідних особистісних якостей учасників взаємодії;
- сприяння саморозвитку та самореалізації учасників процесу управління, оскільки вони є вільними у прийнятті локальних управлінських рішень;
- зближення внутрішніх потреб учасників управлінських впливів з цілями організації, що сприяє зміцненню «командного духу».

Формування команди в університеті є досить складним процесом, що вимагає високої управлінської компетентності, а для його здійснення необхідні кваліфіковані фахівці, які прагнуть працювати разом.

Першу повноцінну працю з командотворення створив W. Dyer в кінці 70-х рр. XX ст. Саме йому належить авторство нової парадигми «командотворення» (team building)<sup>55</sup>.

Командотворення (team building) – певні конструктивні перетворення, які призводять до того, що група стає командою, тобто переходить на вищий щабель розвитку, на якому істотно зростає ефективність діяльності.

Головною метою командотворення є забезпечення, творення і розвиток таких умов, які призводять до зростання продуктивності та загальної ефективності команди.

Відповідно до теорії W. Dyer командотворення має чітку структуру, яку можна стиснути до трьох основних фаз:

1. Констатуюча діагностика (проводиться в залежності від запиту або за результатами попередніх досліджень, отриманих за допомогою таких методів, як бесіда або спостереження).

<sup>53</sup> Драч І.І. Лідерство і командність в управлінні навчальним закладом / І. І. Драч // Scientific Journal "ScienceRise". Серія «Педагогічні науки», 2015. – №2/1(7). – С. 64.

<sup>54</sup> Драч І.І. Лідерство і командність в управлінні навчальним закладом / І. І. Драч // Scientific Journal "ScienceRise". Серія «Педагогічні науки», 2015. – №2/1(7). – С. 64-65.

<sup>55</sup> Dyer W. G., Dyer J. H. Team building: proven strategies for improving team performance / William G. Dyer, W. Gibb Dyer, Jeffrey H. Dyer; foreword by Edgar H. Schein. — Jossey-Bass, 2007. - 4th ed. – 272 p.

2. Розроблення та реалізація програми командотворення з урахуванням отриманих раніше даних.
3. Контрольна діагностика з подальшим супроводом і, можливо, складанням рекомендацій для подальшої роботи команди.

#### Основні підходи до командотворення:

- *діяльнісно-орієнтовані моделі командотворення* – орієнтовані на результат діяльності команд та технологію його досягнення (модель командного розвитку «3-R» (Team Responsibilities, Responsiveness and Results – обов’язок, реактивність, результат) В. Kuipers<sup>56</sup>; модель командного колеса Ch. Margerison і D. McCann<sup>57</sup>);
- *суб’єкто-орієнтовані моделі командотворення* – орієнтовані на суб’єктів діяльності, а саме на взаємини в команді та реалізацію потенцій кожного із її членів, через що, власне, і має зростати продуктивність (ігри-симулякри, екстрим-тренінги, квести, мотузчані курси, рафтинг-тури, школи виживання; теорія командних ролей М. Belbin<sup>58</sup>; модель сильних сторін «SDI» (Strength Deployment Inventory) Е. Porter<sup>59</sup>, розоблена в межах Теорії компетентних стосунків (Relationship Awareness Theory));
- *інтегративні моделі командотворення* – враховуються і взаємини, і індивідуальні особливості кожного з учасників команди, і, власне, зміст того, що робить, та для чого вона була створена (темоцентрована інтеракція R. Kohn<sup>60</sup>; концепція діяльнісно-центрованого лідерства J. Adair<sup>61</sup>; стратегіальна теорія колективу А. Петровського<sup>62</sup>; параметрична теорія колективу Л. Уманського<sup>63</sup>; програмно-рольовий підхід до керівництва науковим колективом М. Ярошевського<sup>64</sup>).

Моделі, включені до першого підходу, є не стільки командотворчими, скільки «діяльніснотворчими», орієнтованими на оптимізацію та технологізацію процесу діяльності. Найефективнішими є моделі інтегративного підходу, насамперед, через рефлексію зумовленості командного розвитку міжлюдськими взаєминами, специфікою потреб, очікувань і цінностей осіб, що їх творять, а також неможливістю психологічного аналізу поза контекстом діяльності, що об’єднує команду.

У 1965 р. професор психології В. Tuckman<sup>65</sup> вперше запропонував чотири стадії розвитку малої групи, які за твердженням фахівця є неминучими і необхідними для того, щоб команда

<sup>56</sup> Kuipers B. S. Team development and team performance: Responsibilities, responsiveness and results: Doctoral dissertation degree of Doctor of Philosophy / Benjamin Stanley Kuipers; The University of Groningen. – Ridderkerk, 2005. – 157 p.

<sup>57</sup> Маргерисон Ч. Д. «Колесо» командного управління: путь к успеху через систему управления командой / Чарльз Дж. Маргерисон; [Пер. с англ.]. – Днепропетровск: Баланс Бизнес Букс, 2004. – 208 с.

<sup>58</sup> Belbin M. Method, Reliability & Validity, Statistics & Research: A Comprehensive Review of Belbin Team Roles, 2013. – URL: <http://www.belbin.com>

<sup>59</sup> Porter E. H. Strength Deployment Inventory: manual of Administration and Interpretation / Elias Hull Porter; Sara E Maloney. – Pacific Palisades, CA: Personal Strengths Assessment Service, 1977. – 31 p.

<sup>60</sup> Cohn, R. Von der Psychoanalyse zur themenzentrierten Interaktion: Von der Behandlung einzelner zu einer Pädagogik für alle / Ruth Cohn. – Stuttgart: Klett-Cotta, 1991. – 248 s.

<sup>61</sup> Adair J. The concise Adair on teambuilding and motivation / John Adair. – London: Thorogood, 2004. – 144 p.

<sup>62</sup> Петровский А. В. Возникновение и сущность стратометрического подхода к психологии коллектива / Артур Владимирович Петровский // Психологическая теория коллектива / ред. А. В. Петровский. – М.: Педагогика, 1979. – С. 20-42.

<sup>63</sup> Уманский Л. И. К проблеме психологической оценки «коллективной деятельности» и структуры контактной группы как коллектива / Л.И. Уманский // Социально-психологические аспекты общественной активности школьников и студентов: Вып. 42. – Ярославль, 1975.– С. 5-13.

<sup>64</sup> Ярошевский М. Г. Социально-психологические аспекты руководства научным коллективом // Проблемы руководства научным коллективом / М. Г. Ярошевский, С. Г. Кара-Мурза, В. П. Карцев и др.; Отв. ред. М.Г. Ярошевский. – М.: Наука, 1982. – С. 13-49.

<sup>65</sup> Bruce Tuckman’s Team Development Model. – UK: Leadership Foundation for Higher Education, 2015. – URL: [http://www.lfhe.ac.uk/en/site\\_assets/programmes/programmes/aurora/resources/core\\_leadership\\_skills/bruce\\_tuckman\\_s\\_stages\\_of\\_team\\_development\\_.pdf](http://www.lfhe.ac.uk/en/site_assets/programmes/programmes/aurora/resources/core_leadership_skills/bruce_tuckman_s_stages_of_team_development_.pdf)

розвивалась, була готовою до викликів, вирішувала проблеми, знаходила рішення, планувала роботу і досягала результатів. Ця модель стала основною для розвитку наступних концепцій. Точкою відліку розвитку команди є новоутворення односторонців у форматі малої групи, яких об'єднує спільна мета.

У 1977 році В. Tuckman спільно з М. Jensen було додано п'яту стадію формування команди – «Закриття (Adjourning)»<sup>66</sup>, яка виникає, коли команда завершує поточний проект. Члени команди можуть приєднуватися до інших команд або переходити до іншої роботи в найближчому майбутньому, а також команда може бути розформована.

**Таблиця 1. Стадії розвитку команди за В. Tuckman**

Стадії розвитку команди	Структура команди	Завдання діяльності
1	2	3
<b>Формування (Forming):</b> орієнтування в завданні і пошук оптимального способу його вирішення. Незріла група.	Невпевненість щодо ролей, висока залежність від лідера, який здійснює управління і вказує напрями руху. Майже немає згоди щодо своїх цілей крім тих, що отримані від лідера. Лідер повинен бути готовий відповідати на безліч запитань щодо цілей команди, завдань і зовнішніх відносин. Процеси часто ігноруються.	Намагання визначити завдання діяльності. Тестування системи та лідера на толерантність. Роль лідера – керівник.
<b>«Шторм» (конфлікт) (Storming):</b> емоційні реакції на вимоги завдання. Подрібнена група.	Відкидання зовнішнього впливу. У команди майже немає згоди щодо своїх цілей крім тих, що отримані від лідера. Індивідуальні ролі та обов'язки залишаються нечіткими. Члени команди все ще намагаються розкрити свою індивідуальність. З'являється зацікавленість ієрархією команди. Формуються групи і фракції, може виникнути боротьба за владу.	Члени команди протидіють вимогам, що пред'являються до них у зв'язку з вирішенням завдання і суперечать їх власним намірам; шукають причини, щоб не виконувати завдання. Команда повинна бути зосереджена на своїх цілях, щоб не відволікатися на стосунки та емоційні проблеми. Для досягнення прогресу можуть знадобитися компроміси. Роль лідера – тренер.
<b>Нормування (Norming):</b> відкритий обмін інформацією, члени команди приходять до взаємної згоди в результаті переговорів і розробляють норми щодо подальшої роботи. Згуртована група.	Згода та консенсус широко поширюються серед членів команди, які позитивно реагують на спрощення процедур лідерства. Внутрішньокорпоративні почуття і згуртованість розвиваються, з'являються нові стандарти і чітко визначені ролі та обов'язки. Ігнорування особистісних відмінностей, прийняття один одного. Існує загальна повага до лідера, а деякі функції керівництва все частіше розподіляються між командою.	Відбувається відкритий обмін думок з метою досягнення більш глибокого розуміння намірів один одного і пошуку альтернатив. Команда розробляє процедури вирішення завдання. Менш важливі рішення можуть бути делеговані окремим особам або невеликими утворенням в межах команди. Роль лідера – сприяння розвитку та забезпечення можливостей.

<sup>66</sup> Tuckman B., Jensen M. (1977), "Stages of small group development revisited", Group and Organization Studies, vol. 2, no. 4, pp. 419-27.



1	2	3
<p><b>Функціонування (Performing):</b> прийняття рішення й активні спільні дії щодо його реалізації, зростання мотивації та ефективності роботи, стабілізації процесу діяльності. Ефективна команда.</p>	<p>Ролі стають гнучкими і функціональними, питання структури вирішені, структура може допомагати виконанню завдання. Члени розділяють одну думку, ефективно спілкуються, в результаті стають більш ефективними та гнучкими. У команди є спільне бачення, вона здатна стояти на своїх власних ногах без втручання або участі лідера. Команда має високу ступінь автономії. Розбіжності в команді виникають, але тепер вони вирішуються позитивно, а необхідні зміни в процесах і структурі здійснюються усією командою. Команді не потрібні інструкції або допомога.</p>	<p>Міжособистісна структура стає інструментом виконання завдань; енергія команди спрямовується на досягнення кінцевої мети. Раціональне використання ресурсів. Команда здатна вирішити завдання. Існує акцент на досягнення вищих надцілей, команда виробляє більшість рішень на основі критеріїв, погоджених з керівником. Команда працює над досягненням мети, а також одночасно приділяє увагу питанням стосунків, стилю і процесу. Команда вимагає делегування завдань і проектів від лідера. Роль лідера – делегування та спостереження.</p>
<p><b>Трансформація команди або її розформування (Adjourning / Transforming):</b> Ефективність може зрости або знизитися. Розформована група.</p>	<p>Тривога з приводу розділення та припинення існування команди (у разі успішного виконання завдання та досягнення мети); печаль; виникають почуття по відношенню до лідера і членів команди.</p>	<p>Короткий період визнання досягнень команди. Саморозвиток. Визнання уразливості людей є корисними, особливо якщо члени команди були тісно пов'язані та відчувають невпевненість або загрозу через зміни.</p>

Модель розвитку команди В. Тукмана пояснює, що з настанням зрілості та збільшенням можливостей команди в ній встановлюються стосунки, коли лідер змінює стиль керівництва: починаючи з прямого директивного стилю, проходячи через навчання (коучинг), а потім участь, закінчуючи делегуванням і майже самоусуненням від керування командою. На цьому етапі команда може висунути лідера-наступника, а попередній лідер може рухатися далі, розвиваючи нову команду.

В. Тукман у своєму дослідженні питання діяльності команди та командотворення дійшов важливих висновків<sup>67</sup>, які досі актуальні:

- максимальна ефективність команди досягається на стадії «Функціонування (Performing / Interdependence.)»;
- багато команд сприймають стадію «Інтенсивне формування (Storming)» як нормальний спосіб здійснення діяльності, у той час як деякі команди в своєму розвитку навіть не проходять далі стадії «Нормування (Norming)»;
- поки стадія «Нормування (Norming)» повністю не закінчилась, команда може повернутись до стадії «Інтенсивне формування (Storming)»;
- час, необхідний для завершення усіх стадій, суттєво різниться і залежить від команди.

На основі підходів В. Тукмана, М. Jensen, Т. Biggs до формування команди виділяємо чотири етапи формування та еволюції розвитку ефективної команди в ЗВО.

<sup>67</sup> Tuckman B. Developmental sequence in small groups' Current Concerns, 1984.  
URL: <http://www.garfield.library.upenn.edu/classics1984/A1984TD25600001.pdf>

Таблиця 2.

**Етапи формування та еволюції розвитку ефективної команди в університеті**

Назва етапу	Еволюція команди <sup>68</sup>	Основні завдання етапу
1. Підготовка.	Робоча група (1+1=2) – результат є сумою дій кожного учасника, особиста відповідальність.	1. Прийняти рішення про мету, цілі і завдання командної діяльності. 2. Узгодити структуру управління командою. 3. Формування відповідного типу команди на основі підбору членів з взаємодоповнюючими здібностями і адекватними особистісними якостями.
2. Створення робочих умов.	Потенційна команда (1+1=2) – спільний підхід до досягнення цілей, не створюються умови для командної взаємодії.	1. Забезпечити усіма необхідними матеріалами та обладнанням для виконання завдання (матеріальні, людські, підтримка ЗВО). 2. Гарантування, що команда справді складається з фахівців, необхідних для виконання завдання.
3. Формування та побудова команди.	Реальна команда (1+1=3) – взаємодопомога та взаємопідтримка один одного, підвищення ефективності.	1. Встановити критерії щодо складу команди. 2. Дійти згоди щодо процесу виконання завдання задля досягнення спільної мети. 3. Визначити рамки поведінки усіх членів команди, міру відповідальності за виконання функцій. 4. Культивування командних цінностей, атмосфери довіри і емпатії, взаємної поваги і взаєморозуміння, а також ініціативності та творчості.
4. Сприяння в роботі.	Команда найвищої якості (1+1+1=9) – високий рівень впливу на оточення, навички командної роботи, лідерство, ротація ролей, власні правила і норми.	1. Забезпечити постійну підтримку керівництва ЗВО. 2. Удосконалити організаційну систему мотивації та комунікації відповідно до принципів командної роботи. 3. Втручання для вирішення проблем. 4. Поповнення матеріальними ресурсами. 5. Заміщувати членів команди, які її залишили.

Для досягнення ефективності команди важливі не лише навички, знання, уміння та досвід членів команди, але і їх особисті якості та характеристики. Працюючи у складі команди, кожен з її членів виконує ролі двох типів: функціональну (базується на професійних компетентностях та практичному досвіді) та командну (в основі лежать особистісні якості). При цьому якісне виконання кожної окремої ролі в команді потребує не лише професійних знань і навичок, а окремого стилю діяльності, який базується здебільше на особистих якостях та поведінкових моделях члена команди. Безпосередній процес відбору членів команди буде відбуватися через співбесіди, тестування та стресс-інтерв'ю.

**Ознаки високоефективної команди (J. Adair<sup>69</sup>):**

- Кожен має чіткі, реалістичні, але складні індивідуальні цілі.
- Існує сильне відчуття спільної мети.
- Команда дає змогу найкращим чином використовувати наявні ресурси (технічні, фінансові, час і людей).
- Існує атмосфера відкритості між людьми.
- Група досліджує прогрес регулярно й відкрито.
- Існує відкритість до змін, що базується на досвіді.
- Команда переживає буремні часи разом (не звинувачуючи один одного).

<sup>68</sup> Радугин А. Введення в менеджмент: Соціологія організацій та управління / А. Радугин, К. Радугин. – Воронеж, 2005. – С. 67.

<sup>69</sup> Thomas, N. Adair on team building and motivation. – London: Thorogood Publishing Ltd, 2004. – P. 71–73.

Аналізуючи причини відсутності командної взаємодії серед вищого керівництва P. Lencioni<sup>70</sup> виокремлює **п'ять причин для дисфункції лідерської команди:**

- 1) Відсутність довіри – виникає внаслідок небажання бути вразливим у команді; члени команди, які не готові щиро та відкрито визнавати перед іншими свої помилки та слабкості, не здатні викликати довіру.
- 2) Страх конфлікту – команди, яким бракує довіри, зазвичай неспроможні долучитися до неконтрольованої та пристрасної дискусії; такий страх конфлікту призводить до завуальованої дискусії і обережних коментарів.
- 3) Відсутність зобов'язань – не маючи можливості висловити свою думку під час палких і відкритих дебатів, члени команди рідко відчують зобов'язання щодо прийнятих рішень, хоча і вдають згоду з рішеннями, прийнятими під час обговорень.
- 4) Уникнення підзвітності – без зобов'язання щодо виконання чіткого плану колективних дій навіть найбільш зосереджені та керовані члени команди часто не наважуються нести відповідальність перед колегами за дії та поведінку, які можуть нашкодити команді.
- 5) Неуважність до результатів – виникає внаслідок того, що члени команди протиставляють особисті потреби (его, розвиток кар'єри, потреби власного підрозділу) колективним цілям управлінської команди.

Команди, як і організації, формують певну «культуру». Вона характеризується особливими нормами і цінностями, які визначають моделі поведінки окремих учасників у загальній системі та управляють ними.

**Аналіз результатів командної взаємодії відбувається за такими критеріями:**

- чітке розуміння цілі та спрямованість на кінцевий результат;
- чіткий розподіл функцій і відповідальності;
- наявність плану розвитку команди;
- взаєморозуміння і безконфліктність;
- активність участі у вирішенні проблем;
- командна синергія.

У рамках гуманістичної парадигми використовуються різні методики діагностики рівня сформованості командного лідерства в ЗВО, розроблені відповідно до концепцій теорії D. Mac Gregor<sup>71</sup>, концепції лідерства R. Blake і J. Mouton<sup>72</sup>, теорії партисипативного менеджменту R. Likert, біхевіористичної теорії R. Bolden<sup>73</sup>, трансформаційного лідерства B. Bass, B. Avolio<sup>74</sup>, дистрибутивного лідерства J. Spillane, R. Halverson<sup>75</sup> та ін.

**До основних методик, які можуть бути використані при діагностиці рівня сформованості управлінської команди в ЗВО, відносимо:**

1. Діагностика стилю мислення «16 особистостей» (16 Personalities) за визначником типів Myers-Briggs Type Indicator® (MBTI®).
2. Опитувальник R. Blake – J. Mouton щодо визначення орієнтації членів управлінської команди ЗВО на стиль діяльності «Командне лідерство».
3. Методика для діагностики функціонально-рольових позицій у команді (за R. Belbin).

<sup>70</sup> Lencioni, P., (2002). The five dysfunctions of a team: A leadership fable / P. Lencioni. – San Francisco, CA: Jossey-Bass. – URL: [https://nclp.umd.edu/resources/bookreviews/BookReview-The\\_Five\\_Dysfunctions\\_of\\_a\\_Team-Boyle-2011.pdf](https://nclp.umd.edu/resources/bookreviews/BookReview-The_Five_Dysfunctions_of_a_Team-Boyle-2011.pdf)

<sup>71</sup> McGregor D. The professional manager/ D. McGregor. – New-York: McGraw-Hill, 1967. – P. 145.

<sup>72</sup> Blake R. R. A comparative analysis of situationalism and 9,9 Management by principle / R. Blake, J. Mouton. – Organizational Dynamics. – 1982. – Spring. – P. 20–43.

<sup>73</sup> Likert R. New Patterns of Management / R. Likert. – New York: McGraw-Hill, 1961. – P. 7.

<sup>74</sup> Bass B. M. The Implications of Transaction and Transformational Leadership for Individual, Team and Organizational Development / B. M. Bass, B. J. Avolio // Research in Organizational Change and Development. – 1990. – № 4. – P. 231–272.

<sup>75</sup> Spillane J., Halverson R., Diamond J. Towards a theory of leadership practice: a distributed perspective // Journal of Curriculum Studies. – 2004. – № 36 (1). – P. 3–34.

За допомогою зазначених методик можна розв'язати низку завдань при діагностиці командного лідерства в ЗВО.

Отримані результати *Діагностики стилю мислення «16 Personalities» за визначником типів Myers-Briggs Type Indicator® (MBTI®)*<sup>76</sup> допоможуть членам команди на наступних етапах роботи вирішувати такі завдання:

- а) встановлення командної взаємодії через поєднання характеристик інтровертивних та екстравертивних індивідів;
- б) сприйняття навколишнього середовища та обробка інформації, покладаючись на характеристики інтуїтивних та сенсорних індивідів;
- в) прийняття рішень і підтримка емоційного стану команди, керуючись характеристиками мисленневих і чуттєвих індивідів;
- г) виконання завдань, планування та прийняття рішень, ураховуючи характеристики плануючих і сприймаючих індивідів.

У залежності від типу особистості кожному індивіду характерні прояви тієї чи іншої мовної поведінки за N. Rackham (табл. 3) під час обговорення чи прийняття спільних командних рішень.

*Опитувальник R. Blake – J. Mouton*<sup>77</sup> дає можливість вивчити орієнтацію поведінки членів управлінської команди ЗВО на стиль діяльності «Командне лідерство». Базується на «управлінській решітці», яка побудована на основі двох змінних (турботи про людей та турботи про продуктивність). Міра орієнтації членів управлінської команди на стиль «командне лідерство» за опитувальником R. Blake – J. Mouton дає можливість:

- а) виявити ступінь підготовки керівників університету до реалізації командного підходу;
- б) визначити на наступних етапах роботи необхідні заходи для актуалізації потреби її опитуваних щодо впровадження принципу роботи в команді.

**Таблиця 3. Типи мовної поведінки в команді за N. Rackham**<sup>78</sup>

Категорія	Визначення	Приклади
1	2	3
Пошук ідей, інформації або пропозицій.	Пошук фактів, думок, пропозицій або роз'яснень у іншої особи.	«Як далеко просунувся цей проект?» «Які у Вас думки з цього приводу?» «Кого Ви попросите виконати цю роботу?»
Надання інформації.	Пропонування власних думок, уточнення своїх ідей або надання фактичної інформації.	«Тривалість очікування в стадії зростання». «Це не вирішить кризу в моєму відділі».
Внесення пропозиції.	Висунення нового припущення, пропозиції або плану дій.	«Давайте розглянемо наше поточне становище». «Я пропоную залишити це партнерам».
Побудова (Building).	Поведінка, яка прагне розвинути чи розширити чужу думку або пропозицію, зазвичай шляхом наступної пропозиції.	«...І Ваш план працюватиме ще краще, якщо ми залучимо іншу машиністку». «Ми також могли б використовувати Вашу статистику, щоб визначити собівартість одиниці продукції».

<sup>76</sup> Опрацьовано за URL: <https://www.16personalities.com/uk/nasha-teoriya>.

<sup>77</sup> Blake R. R. A comparative analysis of situationalism and 9,9 Management by principle / R. Blake, J. Mouton. – Organizational Dynamics. – 1982. – Spring. – P. 20–43.

<sup>78</sup> Pedler M., Burgoyne J., Boydell T. A Manager'S Guide To Self-Development. – England: McGraw-Hill Professional, 2013. – P. 166–167.

1	2	3
Перевірка розуміння	Прагнення встановити ясність щодо сказаного. NB: чітко продемонструйте, що ви перевіряєте своє розуміння, в іншому випадку це можуть розцінити як зверхність.	«Чи можу я переконатися, що все, сказане мною, зрозуміло? Що Ви зрозуміли під ключовими моментами?» «Отже, ми погодилися на план Б?»
Підтримка або згода.	Свідома та пряма заява про згоду або підтримку погляду іншої людини.	«Так, я згоден». «Мені це підходить». «Я згоден з останнім твердженням».
Незгода.	Пряме заперечення або незгода з певним поглядом, пропозицією або концепцією. NB: це завжди стосується питань, що обговорюються.	«Ні, я не згоден». «Мені не подобається, як це звучить». «Другий пункт неправильний».
Захист / Напад.	Атака на іншу людину безпосередньо шляхом захисної поведінки. Зазвичай включає в себе оціночні судження і емоційний вплив. NB: це завжди стосується людей, а не питань.	«Це дурня, і Ви це знаєте!» «Це характерно для Вашого ставлення!» «Не звинувачуйте мене, це була її робота, а не моя».
Демонстрація / Відкритість.	Демонстрація особистих цінностей, почуттів і інформації про досвід (на противагу до Захист / Напад).	«Востаннє, коли це сталося, я дуже розізлився». «Мені важко говорити з Вами про це». «Я дійсно хочу, щоб Ви вислухали те, що я повинен сказати».
Узагальнення.	Узагальнення або викладення у стислій формі змісту попереднього обговорення.	«Отже, ми домовилися про таке: 1. Подати позовну заяву. 2. Провести її до кінця травня. 3. Поставити до відома комітет».
Переривання.	Усунення іншої людини або обмеження її можливості зробити свій внесок (найчастіше шляхом переривання).	Джейн: «Я хотіла б сказати...». Джон: «Я хочу перейти до пункту 2».
Залучення.	Свідоме залучення іншої особи до обговорення або прийняття рішень.	«Джейн, що Ви думаєте про запропоновану нову систему?»

Коли люди працюють у складі однієї команди, кожен з них виконує ролі двох типів, що базується на професійних навичках і практичному досвіді, а також залежно від особистісних якостей. Різниця між цими двома ролями та їх значення для команд і командної роботи були досліджені R. Belbin, який виділив командні ролі, які повинні бути в кожній ефективно працюючій команді.

*Методика діагностики функціонально-рольових позицій у команді (за R. Belbin<sup>79</sup>)* допомагає вивчити орієнтацію членів команди на найбільш прийнятні й відповідні для них ролі з тих, які традиційно виділяються для забезпечення ефективної роботи команди. Дослідження R. Belbin засвідчили, що кожен член команди грає одну, часто дві, а можливо, три або навіть чотири командні ролі.

Отримані дані діагностики командних ролей за R. Belbin можуть бути використані на наступних етапах командотворення для вирішення таких завдань:

а) виявлення ролей, на які найбільше і найменше орієнтуються працівники ЗВО (виявлення «реально працюючих» ролей);

<sup>79</sup> Belbin M. Method, Reliability & Validity, Statistics & Research: A Comprehensive Review of Belbin Team Roles, 2013. – URL: <http://www.belbin.com>

б) виявлення «проблемних» ролей, тобто тих, що відсутні і які необхідно вводити в діяльність команди для забезпечення її цілісності й ефективності (зазвичай нагальна потреба введення в діяльність команди таких ролей, як «генератор ідей», «дослідник ресурсів» та ін.);

в) відбір людей у команду відповідно до виявлених орієнтацій щодо найбільш прийнятних для конкретних людей ролей.

Поданий вище опис сутності та обґрунтування актуальності проблеми формування командного лідерства в університеті в сучасних умовах дозволяє нам сформулювати певний перелік практичних рекомендацій для закладів вищої освіти.

### **Рекомендації**

1. З метою аналізу та ідентифікації переваг та недоліків командної роботи в університеті рекомендуємо визначити по три переваги та недоліки командної роботи в ЗВО. Кожну позицію необхідно обґрунтувати.

Для створення командного ефекту пропонується поділити аудиторію на дві команди: команда «А – Оптимісти» і команда «Б – Песимісти» та обрати лідерів для кожної команди.

Лідер команди «А – Оптимісти» записує на дошці список переваг командної роботи в закладі вищої освіти, продовжуючи вислів: «Працювати в команді в ЗВО позитивно, тому що...». Вплив кожного параметра слід оцінити за шкалою від «0» до «+5».

Лідер команди «Б – Песимісти» записує на дошці список недоліків командної роботи в закладі вищої освіти, продовжуючи вислів: «Працювати в команді в ЗВО негативно, тому що...». Вплив кожного параметра оцінюється за шкалою від «0» до «-5».

Членам кожної команди потрібно запропонувати шляхи мінімізації недоліків і посилення переваг командної роботи в закладі вищої освіти.

Для зручності представлення результатів аналізу рекомендуємо використати відповідний шаблон:

<b>Командна робота в закладі вищої освіти</b>	
<b>Переваги</b>	<b>Обґрунтування</b>
<b>Недоліки</b>	<b>Обґрунтування</b>

2. Досягнення поставленої мети, формування та підтримка команди, а також розвиток кожного індивіда можливі лише в результаті підтримання членами команди основних принципів командної взаємодії.

Для цього пропонуємо обрати три найголовніші принципи взаємодії у команді: «спільна діяльність членів команди»; «результативність виконання завдання»; «діловитість спілкування»; «активність та особиста відповідальність кожного за результат»; «партнерство», «взаємопідтримка»; «взаємозбагачення», «довіра», «гуманізм», «толерантність» та розкрити сутність і особливості використання кожного з принципів в освітній організації.

Доречним буде навести також конкретні приклади застосування зазначених принципів командної взаємодії в університеті під час виконання певного завдання щодо організації освітнього процесу. Наприклад, під час підготовки до нового навчального року.



Для зручності пропонується використання наступного шаблону для виконання завдання:

Принцип взаємодії в команді	Сутність та особливості в університеті	Приклад застосування
Спільна діяльність членів команди		
Результативність виконання завдання		
Діловитість спілкування		
Активність та особиста відповідальність кожного за результат		
Партнерство		
Взаємопідтримка		
Взаємозбагачення		
Довіра		
Гуманізм		
Толерантність		

3. Процес формування команди та становлення її як зрілої структури охоплює певний період часу. Встановлюючи відповідну позитивну атмосферу в колективі, заохочуючи співробітництво і співпрацю в процесі роботи в команді, взаємозалежність і довіра між її членами створюють основу для ефективного її розвитку.

Усвідомлення етапу розвитку, на якому знаходиться команда, допоможе лідеру команди та її членам вирішити поточні проблеми, знайти рішення, планувати роботу та розробити відповідну програму переходу на наступний етап розвитку команди.

Для визначення етапу розвитку ефективної команди в університеті пропонуємо скористатися «Моделлю розвитку команди за В. Tuckman. На основі відповідного аналізу членам команди пропонується розробити рекомендації для переходу команди на наступний етап формування та розвитку.

Для зручності пропонується використання наступного шаблону:

Склад команди	
Ім'я, прізвище члена команди	Функції або ролі, які виконує в команді
Етапи розвитку команди	
Характеристика	Обґрунтування
Рекомендації для переходу на наступний рівень розвитку команди	
1.	
2.	
3.	

4. Для успішної діяльності управлінської команди в університеті необхідна реалізація наступних умов:

- позитивні міжособистісні взаємовідносини, які підкріплюються розумінням цінностей і стилю управління кожного члена команди;

- здатність до відкритої дискусії без надмірної педантичності та нервозності;
- велика міра взаємодовіри;
- терплячість і адекватне реагування на критику, що передбачає уміння робити та реагувати на зауваження, зберігати об'єктивність і не переходити «на особистості»;
- висока дисциплінованість і солідарність щодо прийняття узгоджених рішень;
- здатність обговорювати та вирішувати як поточні, так і перспективні завдання.

З метою встановлення позитивних міжособистісних стосунків у команді після проведення діагностики стилю мислення «16 Personalities» за визначником типів Myers-Briggs Type Indicator® (MBTI®) членам команди можна рекомендується скористатися такими рекомендаціями відповідно до «Моделі комунікації за MBTI®» (рис. 1) та «Z»-модель прийняття рішень за MBTI® (рис. 2), коли члени команди презентують свої ідеї, намагаються вплинути або просто зрозуміти інших членів у командній взаємодії.

<p><b>S – Сенсорики</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Дотримуйтесь фактажу.</li> <li>▪ Занотуйте успішні застосування.</li> <li>▪ Зменшуйте фактори ризику.</li> <li>▪ Заздалегідь пропрацюйте деталі.</li> <li>▪ Показуйте, чому це має сенс.</li> </ul>	<p><b>N – Інтуїти</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Пояснюйте у глобальному вимірі.</li> <li>▪ Не допускайте втрату можливості.</li> <li>▪ Будьте впевнені та з ентузіазмом.</li> <li>▪ Зазначайте виклики.</li> <li>▪ Виявляйте майбутні переваги.</li> </ul>
<p><b>T – Мисленнєві</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Будьте логічні.</li> <li>▪ Пояснюйте принципи, які використовуються.</li> <li>▪ Наголошуйте на компетентному веденні справи.</li> <li>▪ Будьте добре організовані.</li> <li>▪ Перелічуйте витрати й переваги.</li> </ul>	<p><b>F – Чуттєві</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Згадуйте інших причічників.</li> <li>▪ Будьте дружні та люб'язні.</li> <li>▪ Показуйте, чим це допоможе.</li> <li>▪ Розповідайте, в чому цінність.</li> <li>▪ Показуйте, як це підтримує особисті цілі та цілі команди.</li> </ul>

Рис. 1. Модель комунікації за MBTI®

Таким чином, усвідомлення різних стилів спілкування в команді допоможе взаємоповнити один одного та прийняти спільне рішення.

<p><b>S – Сенсорики</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Конкретний: Що ми знаємо? Як?</li> <li>▪ Реалістичний: Які справжні витрати?</li> <li>▪ Практичний: Чи це спрацює?</li> <li>▪ Емпіричний: Можете показати, як це працює?</li> <li>▪ Традиційний: Чи потрібно щось міняти?</li> </ul>	<p><b>N – Інтуїти</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Абстрактний: Що ще це означає?</li> <li>▪ Образний: З чим ще ми можемо зіткнутися?</li> <li>▪ Концептуальний: Які інші цікаві ідеї є?</li> <li>▪ Теоретичний: Як це все взаємопов'язано?</li> <li>▪ Оригінальний: Як це зробити по-новому?</li> </ul>
<p><b>T – Мисленнєві</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Логічний: Які «за» та «проти»?</li> <li>▪ Раціональний: Які логічні наслідки?</li> <li>▪ Той, що сумнівається: А як щодо...?</li> <li>▪ Той, що критикує: Що з цим не так?</li> <li>▪ Твердий: А чому ми не просуваємось далі?</li> </ul>	<p><b>F – Чуттєві</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Емпатичний: Що нам подобається, а що ні?</li> <li>▪ Той, що співчуває: Який вплив це матиме на людей?</li> <li>▪ Поступливий: Як нам усіх зробити задоволеними?</li> <li>▪ Той, що приймає: Що в цьому корисного?</li> <li>▪ Делікатний: Як щодо тих, кому це зашкодить?</li> </ul>

Рис. 2. «Z»-модель прийняття рішень за MBTI®

5. Для успішного встановлення командної взаємодії, сприйняття навколишнього середовища та обробки інформації, прийняття рішень і підтримка емоційного стану команди, виконання завдань та планування наступних кроків членам університетської команди пропонується скласти карту команди із зазначенням типу особистості кожного учасника, слідуючи наступним крокам:

- 1) обговорити в команді переваги та недоліки представлених різних типів особистостей;
- 2) визначити, які характеристики різних типів особистостей впливають на комунікацію (відповідно до «Моделі комунікації за MBTI®») та прийняття рішень (відповідно до «Z»-моделі прийняття рішень за MBTI®) у команді;
- 3) Ідентифікувати типи мовної поведінки за N. Rackham, які найбільш характерні для членів команди під час обговорення та прийняття рішень.
- 4) визначити, як зазначені типи мовної поведінки корелюються з типом особистості (16 Personalities).
- 5) розробити рекомендації для розвитку командної взаємодії, враховуючи результати обговорення в команді.

Для кращого представлення результатів аналізу команди в університеті пропонується використання такого шаблону:

Переваги різних типів особистостей у команді	Обґрунтування	Недоліки різних типів особистостей у команді	Обґрунтування
<b>Характеристики, які впливають на комунікацію в команді</b>		<b>Характеристики, які впливають на прийняття рішень у команді</b>	
<b>Типи мовної поведінки в команді за N. Rackham</b>			
Категорія	Приклад	Кореляція з типом особистості	
<b>Рекомендації для розвитку командної взаємодії у Вашій команді</b>			
1.			
2.			
3.			

6. З метою виявлення ролей, на які найбільше і найменше орієнтуються члени команди в університеті («реально працюючі ролі») та «проблемних ролей», які відсутні і які необхідно вводити в діяльність команди для забезпечення її цілісності й ефективності, рекомендуємо скористатися діагностикою функціонально-рольових позицій у команді (за R. Belbin).

З результатами аналізу членам команди слід охарактеризувати команду з позиції наявності чи відсутності певних ролей у команді та визначити, як це впливає на діяльність команди та виконання поставлених завдань.

Для візуалізації результатів діагностики рекомендуємо скористатися шаблоном:



Рис. 3. Карта командних ролей



## Психологічні аспекти розвитку лідерського потенціалу в університеті (О. Боднарук)

**Олена Боднарук,**  
кандидат психологічних наук,  
старший науковий співробітник  
Відділу лідерства та інституційного розвитку вищої освіти  
Інституту вищої освіти НАПН України

### Актуальність проблеми

Лідер є справжнім професіоналом у тому випадку, коли його внутрішня і зовнішня сторони діяльності успішні. Він є і суб'єктом, і об'єктом своєї діяльності, коли поєднуються два аспекти професіоналізму: особистість і професійна діяльність. Один із показників професійної діяльності – успішна особистість. Кожна людина, яка здатна навчатися, повинна розвивати в собі якості успішної особистості. Щоб володіти якостями, властивими успішним людям, необхідно працювати над собою, виховуючи необхідні і викорінюючи погані звички та уподобання, озброївшись завзятістю, терпінням, цілеспрямованістю.

### Одними з основних якостей успішної особистості є:

1. Гармонія внутрішнього світу. Успішні люди відрізняються гармонійним внутрішнім «я». Вони знають, чого варті, здатні створювати теплі дружні стосунки, любити, довіряти.
2. Впевненість у собі, заснована на чіткому та об'єктивному представленні про свої переваги й недоліки. Не плутати із самовпевненістю.
3. Позитивний склад розуму: все, що відбувається – на краще.
4. Здатність до навчання, смирення. Вони визнають, що не знають усього, і готові вчитися у тих, хто знає більше.
5. Самовдосконалення протягом усього життя. Прагнення до розвитку, отримання знань, розширення кругозору.
6. Самопізнання: аналіз своїх дій, вчинків, емоцій.

Особистісне самовдосконалення – переважно усвідомлене самостійне виховання себе, розвиток у себе потрібних особистісних навичок і якостей, іноді – розвиток волі, мислення та інших психічних функцій. Особистісне самовдосконалення – різновид самовдосконалення, оскільки крім особистісного може бути фізичне, духовне, професійне та інше самовдосконалення.

**Таблиця 1. Структура особистісного самовдосконалення**

Особистісне самовдосконалення має таку структуру <sup>80</sup>		
Когнітивний компонент, що містить у собі уявлення і знання про свої здібності, зовнішність, соціальний статус, значущість для оточуючих, індивідуальні мотиви, в тому числі цілі і наміри тощо.	Емоційно-оцінний компонент, що включає критеріальний склад еталонних цінностей і результати співставлення з ним індивідуальних якостей, у результаті чого формуються як позитивні, так і негативні висновки й позитивні чи негативні почуття (самоповага, самокритичність, самоприниження тощо), що супроводжують їх. Пізнання своїх емоційних станів, домінуючих почуттів, способів реагування в стресових ситуаціях, уміння мобілізуватися, проявити завзятість, наполегливість, цілеспрямованість тощо.	Поведінковий (вольовий) компонент: послідовність самореалізації, прагнення зберігати свої базові якості незалежно від ситуації, дотримання своєї життєвої стратегії, прагнення бути зрозумілим, завоювати симпатію оточуючих, зміцнити їх позитивне ставлення до себе тощо. Прояв себе завдяки поведінці в соціумі.

<sup>80</sup> Винославська О. В. та ін. Психологія: навчальний посібник / О. В. Винославська, О. А. Бреусенко-Кузнецов, В. Л. Зликов, А. Ш. Апішева, О. С. Васильєва. — К.: Фірма «ІНКОС», 2005. — 351 с.



Самопізнання своїх внутрішніх і зовнішніх проявів має вплив на вчинки та загалом на професійну поведінку лідера. Тобто пізнання себе з іншого боку змінює поведінку. Дає можливість оптимізувати взаємовідносини із самим собою, підвищити свою ефективність у різних ситуаціях взаємодії з людьми.

Особистісне самовдосконалення лідера піднімає на нову висоту всю діяльність організації, розширюючи кругозір її співробітників. Удосконалення себе означає не виникнення лідера в образі яскравого й геніального полководця, а твердження набагато більш скромного і навіть терплячого лідерства, заснованого на рішучості, самовіддачі і серйозності цілей.

Самовдосконалення – це свідоме управління процесом власного розвитку.

В основі лідерства – удосконалення особистості самого лідера: «Стратегія поведінки керівника проста – будь прикладом. Присвяти себе удосконаленню власної особистості» (П. Сенге).

Власний приклад лідера є одним із головних і потужних інструментів сучасного управління, де саме «людська особистість», особистість лідера є основним фактором впливу. Необхідно зазначити, що «власний приклад» як дієвий засіб впливу на послідовників фігурує сьогодні в документах розвинутих країн, присвячених реалізації державної кадрової політики. Вже традиційними для провідної світової практики розвитку лідерства задля успіху реформ у різних сферах суспільного життя стали словосполучення типу «ведучи прикладом» чи «від слів до справи», призначення яких – «демонстрація через дії лідерів їх прихильності реформам». Суб'єктом прояву лідерства є окрема особистість. Прояв може здійснюватися як безпосередньо щодо себе (саморозвиток особистості), так і щодо інших особистостей. Отже, лідерство однієї особистості (стосовно власного життя чи діяльності групи) є індивідуальним. Відповідно лідерство групи людей (щодо розвитку власної організації чи діяльності інших організацій) – організаційним. У першому випадку ми говоримо про лідера-особистість, у другому – про лідера-організацію. Первинним у цьому «дуєті» є саме індивідуальне лідерство. Іншими словами – лідерство починається з особистості лідера, його сутності та цінностей. Саме «сила» останніх створює підґрунтя та є імпульсом для впливу як на власне життя і успіх, так і на життя та успіх інших людей чи організацій<sup>81</sup>.

Значення індивідуального лідерства для лідерства організаційного відзначають більшість дослідників цього феномену. Наведемо на підтвердження кілька цитат, які, на наш погляд, досить влучно підтверджують сказане: «Хочеш змінити світ – почни з себе» (М. Ганді); «Першочергове завдання лідера не має відношення до вміння керувати іншими людьми – передусім він повинен пізнати себе і навчитися управляти собою» (Я. Бояцис).

Націленість людини на пізнання своїх фізичних, психічних можливостей, свого місця в соціумі є сутністю самопізнання. Самопізнання – початковий етап самовиховання особистості, вивчення нею своїх властивостей, системи цінностей, життєвих намірів, провідних мотивів і мотивацій, характеру, темпераменту, особливостей процесів пізнання (відчуття, сприйняття, пам'яті, уваги, мислення, мовлення тощо). Самопізнання дає можливість самостійно визначити шляхи успіху в певній сфері діяльності, проаналізувати та удосконалити свою повсякденну та професійну діяльність.

**У найзагальнішому вигляді можна виділити блоки, які можуть бути піддані самоаналізу і самопізнанню<sup>82</sup>:**

Особистісно-характерологічні особливості: якості особистості й риси характеру, в яких виражається ставлення до інших людей (доброзичливість, товариськість, ввічливість, поступливість тощо); до діяльності, праці, навчання (ініціативність, старанність, працьовитість тощо); до самого себе (самоповага, впевненість – невпевненість); до речей (ощадливість, акуратність, охайність); до природи; до мистецтва; до науки тощо.

Мотиваційно-ціннісна сфера особистості – самопізнання в собі власних спонукань, інтересів, мотивів, цінностей, які визначають діяльність і поведінку.

<sup>81</sup> Калашнікова С. А. Освітня парадигма професіоналізації управління на засадах лідерства: [моногр.] / С. Калашнікова. – К.: університет ім. Б. Грінченка, 2010. – 390 с.

<sup>82</sup> Маралов В. Г. Основы самопознания и саморазвития: учебное пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 256 с.

Емоційно-вольова сфера особистості – пізнання своїх емоційних станів, домінуючих почуттів, способів реагування в стресових ситуаціях, уміння мобілізуватися, проявляти завзятість, наполегливість, цілеспрямованість тощо.

Сфера здібностей і можливостей – аналіз своїх здібностей у різних сферах життєдіяльності, оцінка можливостей для здійснення задумів.

Пізнавальна сфера особистості – усвідомлення і розуміння функціонування психічних процесів: сприйняття, пам'яті, мислення, уяви; властивостей і якостей свого розуму, уважності, способів вирішення життєвих і професійних завдань.

Сфера зовнішнього вигляду, особливостей темпераменту – самоаналізу піддається власний зовнішній вигляд, хода, манера триматися, розмовляти, а також властивості, які сукупно визначають темперамент.

Сфера відносин з іншими людьми, соціальним оточенням – людина аналізує, як складаються її зв'язки з іншими – близькими і не дуже близькими людьми, як будується взаємодія, аналізує стратегії власної поведінки, конфлікти і бар'єри.

Сфера діяльності – важливо знати, якими знаннями, вміннями, навичками, здібностями володіє людина, як вона їх використовує в житті і діяльності, як їх у себе розвиває.

Сфера власного життєвого шляху – кожна людина тією чи іншою мірою аналізує прожитте, підбиває підсумки, будує плани на майбутнє, займається прогнозуванням і самопрогнозуванням власної особистості.

Зрозуміло, що ця схема є досить умовною, в ній не можна відобразити все різноманіття особистості і життя людини, яке може піддатися самопізнанню й самоаналізу. Схема лише орієнтує на те, що ми в принципі можемо пізнавати в собі.

Постійно вдаючись до технік самопізнання, лідер готовий краще розуміти самовираження своїх колег, більш адекватно сприймати різні ситуації, а також передбачати розвиток деяких подій.

#### **До найбільш поширених методів самопізнання відносяться<sup>83</sup>:**

Самоспостереження. Здійснюється у спосіб спостереження за собою, своєю поведінкою, подіями внутрішнього світу.

Самоаналіз. Те, що виявляється за допомогою самоспостереження, піддається аналізу, в процесі якого будь-яка риса особистості або поведінкова характеристика поділяється на складові її частини, встановлюються причинно-наслідкові зв'язки, людина розмірковує про себе, свою конкретну якість.

Порівняння себе з деякою «міркою». Людям властиво порівнювати себе з іншими людьми, ідеалами або з прийнятими нормативами. Таке порівняння здійснюється за допомогою шкали, полюсами якої є протилежності, наприклад: розумний – дурний, добрий – злий, справедливий – несправедливий, уважний – неуважний, працьовитий – ледачий.

Моделювання власної особистості. Здійснюється у спосіб відображення окремих властивостей і характеристик своєї особистості, своїх відносин з іншими за допомогою знаків і символів. Наприклад, можна, позначивши колами себе та інших значущих людей, спробувати прописати і осмислити зв'язки між собою та іншими: симпатії, антипатії, домінування, підпорядкування, конфлікти тощо.

Усвідомлення протилежностей у тій чи іншій якості або поведінковій характеристиці. Цей спосіб застосовується на більш пізніх етапах процесу самопізнання, коли деяка особистісна характеристика вже виділена і проаналізована. Суть тут полягає в тому, що особистість, її окремі якості одночасно мають позитивні й негативні сторони. Знаходження позитивної сторони якості, яке спочатку сприймається як негативне, зменшує болючість його прийняття.

Самоприйняття – важливий момент самопізнання, також воно є відправною точкою для саморозвитку та самовдосконалення. Своєрідність самопізнання як процесу може бути представлено схематично (рис. 1).

<sup>83</sup> Карделл Ф. Психотерапія и лидерство / Ф. Карделл. – СПб.: Речь, 2000. – 234 с.



Рис. 1. Процес самопізнання

Розвиток у лідера навичок самоспостереження і самоаналізу результатів особистої та професійної діяльності є важливим управлінським умінням, що входить до індивідуально-своєрідного комплексу управлінських технологій, заснованих на сукупності професійних знань, умінь і навичок<sup>84</sup>.

Самоспостереження лідера – метод самопізнання, при якому об'єктом спостереження є стан і дії самого лідера. Самоаналіз лідера – це осмислення своєї поведінки, діяльності і ставлення до цієї діяльності. Ставлення до своєї діяльності є вираженням цілісної управлінської позиції керівника і показником ступеня залученості особистості в свою управлінську діяльність.

Розвиток здатності керівника до самоаналізу базується на формуванні вміння аналізувати власну діяльність і вироблення потреби в цьому. Самоаналіз сприяє виявленню керівником причин особистісних і професійних труднощів. Даний процес забезпечується самодіагностикою, за допомогою якої керівник, з одного боку, сам вибудовує інформаційні потоки, визначає коло наявних проблем і виділяє головні, з іншого – орієнтується на внутрішній розвиток, бачення своїх сильних і слабких сторін, усвідомлення існуючих протиріч і проблем, прогнозування подальшого самовдосконалення. Самоаналіз керівника націлений на вивчення стану і тенденцій розвитку керованої ним організації, об'єктивне оцінювання результатів власної діяльності і взаємозв'язків у системі з метою вдосконалення своїх особистісних якостей, управлінських навичок, які приводять до переходу на більш високий якісний рівень управління<sup>85</sup>.

Самопізнання лідера – єдиний шлях до саморозвитку його особистості, самореалізації. Саморозвиток – безперервний процес, у якому під впливом певних мотивів ставляться і досягаються конкретні цілі за допомогою зміни власної діяльності, поведінки або за допомогою зміни себе, використовуючи форми самоствердження, самоактуалізації, самовдосконалення.

Самоствердження дає можливість підтвердити або посилити в собі власну особистість, риси характеру, способи поведінки і діяльності. Самоактуалізація – реалізація себе у світі шляхом пізнання сенсу життя, досягнення повноти самоіснування<sup>86</sup>.

Механізмами саморозвитку є самоприйняття і самопрогнозування. Самоприйняття, завершуючи акти самопізнання, знаменується визнанням у собі всіх сторін і якостей особистості, що викликають як позитивні, так і негативні емоції, і визначає своєрідність прогнозування себе в майбутньому. Самопрогнозування дає можливість здійснювати виходи за межі себе сьогоdnішнього, передбачати події зовнішнього і внутрішнього життя, ставити завдання майбутньої діяльності і саморозвитку. Самопрогнози можуть бути проаналізовані під кутом зору їх змісту, спрямованості, визначеності, невизначеності, стійкості, схильності. Різноманітна діяльність і поєднання механізмів самоприйняття і самопрогнозування породжують різні стратегії саморозвитку. Оптимальною вважається ситуація, коли людина приймає свої і негативні, і позитивні властивості та якості, водночас чітко, виразно й реалістично ставить завдання з формування і переформовування себе (не заперечуючи себе сьогоdnішню, знає, якою вона хоче бути завтра).

Поданий вище опис сутності та обґрунтування актуальності проблеми розвитку лідерського потенціалу в університеті (психологічні аспекти) дозволяє нам сформулювати певний перелік практичних рекомендацій для науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти.

<sup>84</sup> Лідерство и руководство // Социология и психология управления: учебное пособие для вузов / Н. А. Воеводина, И. А. Данилова, Р. Н. Нуриева. – М., 2010. – С. 132–160.

<sup>85</sup> Maxwell John C. Developing the leader within you / Maxwell John C. – STL; New Ed edition, 2000. – 217 с.

<sup>86</sup> Основи загальної психології: навчальний посібник: У 2-х т. / Укл.: Полозенко О. В., Омельченко Л. М., Яшник С. В., Свистун В. І., Стахневич В. І., Мартинюк І. А., Жуковська Л. М. – К.: НУБіП, 2009. – Т. 1. – 322 с.

### Рекомендації

1. З метою усвідомлення необхідності особистісного самовдосконалення лідера в університеті, рекомендуємо:

- ідентифікуйте негативні та позитивні сторони / факти особистісного самовдосконалення лідера в університеті;
- оцініть вплив (негативний чи позитивний) кожної сторони / факту за шкалою від «1» до «10». Обґрунтуйте обрану оцінку.
- запропонуйте шляхи мінімізації негативного впливу та посилення позитивного;
- оцініть ступінь використання методів самопізнання в своїй роботі за шкалою від «1» до «10». Обґрунтуйте визначену оцінку.

Для зручності представлення результатів аналізу рекомендуємо використати відповідний шаблон (табл. 2, 3).

Таблиця 2

+ / -	Сторона / Факт	Вплив – від «1» до «10»	Обґрунтування оцінки	Шляхи мінімізації негативного впливу та посилення позитивного
Позитив				
Негатив				

Таблиця 3

№	Методи	Ступінь використання – від «1» до «10»	Обґрунтування оцінки
1	Самоспостереження		
2	Самоаналіз		
3	Порівняння себе з деякою «міркою»		
4	Моделювання власної особистості		
5	Усвідомлення протилежностей		
6			
7			
8			
9			
10			

2. Одна із найбільш досліджених і визнаних моделей особистості, яка визначає поведінкові переваги за 16-факторним особистісним опитувальником R. Cattle і п'ятифакторним особистісним опитувальником R. McCrae і P. Costa, яка лежить в основі особистісного опитувальника 15FQ+<sup>87</sup>, має в основі наступні якості особистості:

- відкритість (інтуїтивність, радикальна налаштованість, сентиментальність);
- самоконтроль (слідування нормам, дипломатичність, добросовісність);
- екстраверсія (доброчесність, життєрадісність, соціальна впевненість, орієнтація на групу);

<sup>87</sup> Опитувальник 15FQ+. – URL: <http://hrt.com.ua/otsenka-predpochtitelnogo-stilya-povedeniya>

- згода (сором'язливість, поступливість, довірливість, конформність);
- збентеженість (низька емоційна стійкість, невпевненість у собі, підозрілість, напруженість).

Особистісні якості відіграють значну роль у визначенні поведінки особистості на роботі. Нижче представлена модель ефективності роботи, яка ілюструє зв'язок між поведінковими уподобаннями й ефективністю на роботі (рис. 2).

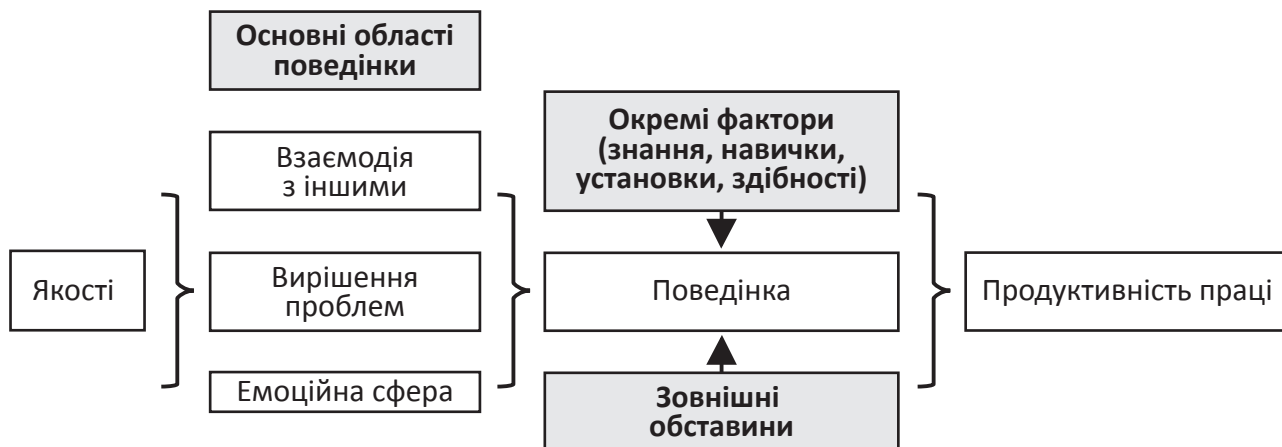


Рис. 2. Модель ефективності роботи

Зважаючи на вище зазначене пропонуємо використовувати самоспостереження та самоаналіз, оцінити:

- взаємодію з іншими людьми від 1 (низький результат) до 10 (високий результат) (табл. 4);
- підхід до вирішення проблем від 1 (низький результат) до 10 (високий результат) (табл. 5);
- характеристики емоційної сфери від 1 (низький результат) до 10 (високий результат) (табл. 6).

Таблиця 4. Взаємодія з іншими

Низький результат	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Високий результат
Інтроверсія											Екстраверсія
Низька емпатія											Висока емпатія
Холоднокровність (байдужість)											Життєрадісність
Низька соціальна впевненість											Висока соціальна впевненість
Самодостатність											Орієнтація на групу

Низький результат	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Високий результат
Незалежність											Згода
Високий інтерес до інтелектуальних завдань											Низький інтерес до інтелектуальних завдань
Висока домінантність											Низька домінантність
Критичність											Довірливість
Новаторство											Консервативність

**Таблиця 5. Вирішення проблем**

Низький результат	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Високий результат
Прагматизм											Відкритість
Реалістичність											Інтуїтивність
Конкретне мислення											Абстрактне мислення
Консервативність											Новаторство

Низький результат	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Високий результат
Імпульсивність											Самоконтроль
Спонтанність											Методичність
Прямота											Дипломатичність
Безпосередність											Слідування нормам

**Таблиця 6. Емоційна сфера**

Низький результат	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Високий результат
Низька тривожність											Висока тривожність
Висока емоційна стійкість											Низька емоційна стійкість
Впевненість у собі											Невпевненість у собі
Безпристрасність (байдужість)											Темпераментність
Довірливість											Критичність

3. Після самоаналізу за вищезазначеними критеріями рекомендуємо пройти індивідуальну психологічну діагностику – опитувальник 15FQ+ (Fifteen Factor Questionnaire Plus). По завершенню порівняти результати самоаналізу та результати діагностики. Зверніть увагу на співпадіння та розбіжності в результатах, які можуть вказати на адекватність або неадекватність самосприйняття.

4. William Moulton Marston<sup>88</sup>, висунув теорію DISC<sup>89</sup>, відповідно до якої людська поведінка залежить від оточення людини. В умовах навколишнього середовища, де поведінка людини маркується на шкалі реакції від пасивної до активної, даний принцип отримав своє відображення в матриці відносин: від антагоністичних відносин (негативні, ворожі) до приємних відносин (позитивні, дружні). При цьому William Moulton Marston припускав, що індивід володіє чотирма основними якостями:

- Домінування D (Dominance) – активна позитивна поведінка в антагоністичному середовищі.
- Вплив I (Influence) – активна позитивна поведінка в сприятливому середовищі.
- Стабільність S (Steadiness) – пасивна розуміюча поведінка в сприятливому середовищі.
- Адаптивність C (Compliance) – обережна нерішуча реакція на недружнє середовище з метою знизити ступінь антагонізму.

William Moulton Marston стверджував, що у професійних ситуаціях індивід виявляє одну або кілька цих якостей. При цьому зазначається, що всі люди в певні моменти життя проявля-

<sup>88</sup> Wikipedia. – URL: [https://ru.wikipedia.org/wiki/Марстон,\\_Уильям](https://ru.wikipedia.org/wiki/Марстон,_Уильям)

<sup>89</sup> The Emotions of Normal People. – URL: <http://www.archive.org/stream/emotionsofnormal032195mbp#page/n7/mode/2up;http://insunrise.ru/model>



ють всі чотири якості, а також те, що кожен індивід розвиває власний спосіб життя, віддаючи перевагу тим чи іншим формам.

У зв'язку з вищезазначеним, пропонуємо визначити, які характеристики факторів DISC проявляються в поведінці в повсякденному спокійному стані за результатами самоаналізу.

**Таблиця 7. Автопортрет особистості**

Фактор D	Фактор I	Фактор S	Фактор C
Прагне домінувати, вказує іншим	Виявляє оптимізм, ентузіазм, захопленість	Уважний і організований	Важливий, коректний і дипломатичний
Сильне, наполегливе рукостискання	Тривале, доброзичливе рукостискання	Щире рукостискання	Ненав'язливе, коротке рукостискання
На робочому місці може бути безлад	На робочому місці сертифікати, картини, трофеї	Добре організоване робоче місце. Наявність фотографій близьких, сім'ї, будинки	Охайний, акуратний офіс, робоче місце
Одягається так, як вважає за потрібне	Модно одягається, любить прикраси	Надає перевагу зручному, комфортному одягу	Одягається елегантно і акуратно, але консервативно
Нетерплячий, грубий і різкий	Може здаватися поверхневим та імпульсивним, емоційним	Зазвичай дуже чемний і доброзичливий	Організований, зібраний, не поспішає
Прямий контакт очей	Частий і доброзичливий контакт очей	Теплий, доброзичливий контакт очей	Схильний уникати тривалого контакту очима
Стримані уточнювальні жести	Багато й активно жестикулює	Уважно слухає, уточнює	Обережно ставиться до прояву почуттів, стриманий у жестах
Не уникає конфлікту / вітає конфлікт	Воліє переконувати	Воліє «згладити» ситуацію	Воліє уникати конфліктів

Далі, також за результатами самоаналізу, визначте, які характеристики факторів DISC проявляються в поведінці в робочому середовищі.

**Таблиця 8. Поведінка в робочому середовищі**

Фактор D	Фактор I	Фактор S	Фактор C
1	2	3	4
Прагне домінувати, вказує іншим	Виявляє оптимізм, ентузіазм, захопленість	Уважний і організований	Важливий, коректний і дипломатичний
Сильне, наполегливе рукостискання	Тривале, доброзичливе рукостискання	Щире рукостискання	Ненав'язливе, коротке рукостискання
На робочому місці може бути безлад	На робочому місці сертифікати, картини, трофеї	Добре організоване робоче місце. Наявність фотографій близьких, сім'ї, будинки	Охайний, акуратний офіс, робоче місце

1	2	3	4
Одягається так, як вважає за потрібне	Модно одягається, любить прикраси	Надає перевагу зручному, комфортному одягу	Одягається елегантно й акуратно, але консервативно
Нетерплячий, грубий і різкий	Може здаватися поверхневим та імпульсивним, емоційним	Зазвичай дуже чемний і доброзичливий	Організований, зібраний, не поспішає
Прямий контакт очей	Частий і доброзичливий контакт очей	Теплий, доброзичливий контакт очей	Схильний уникати тривалого контакту очима
Стримані уточнювальні жести	Багато й активно жестикулює	Уважно слухає, уточнює	Обережно ставиться до прояву почуттів, стриманий у жестах
Не уникає конфлікту / вітає конфлікт	Воліє переконувати	Воліє «згладити» ситуацію	Воліє уникати конфліктів

Також визначте, які характеристики факторів DISC проявляються в поведінці під тиском обставин, за результатами самоаналізу.

**Таблиця 9. Поведінка під тиском обставин**

Фактор D	Фактор I	Фактор S	Фактор C
Прагне домінувати, вказує іншим	Виявляє оптимізм, ентузіазм, захопленість	Уважний і організований	Важливий, коректний і дипломатичний
Сильне, наполегливе рукоштовування	Тривале, доброзичливе рукоштовування	Щире рукоштовування	Ненав'язливе, коротке рукоштовування
На робочому місці може бути безлад	На робочому місці сертифікати, картини, трофеї	Добре організоване робоче місце. Наявність фотографій близьких, сім'ї, будинки	Охайний, акуратний офіс, робоче місце
Одягається так, як вважає за потрібне	Модно одягається, любить прикраси	Надає перевагу зручному, комфортному одягу	Одягається елегантно й акуратно, але консервативно
Нетерплячий, грубий і різкий	Може здаватися поверхневим і імпульсивним, емоційним	Зазвичай дуже чемний і доброзичливий	Організований, зібраний, не поспішає
Прямий контакт очей	Частий і доброзичливий контакт очей	Теплий, доброзичливий контакт очей	Схильний уникати тривалого контакту очима
Стримані уточнювальні жести	Багато й активно жестикулює	Уважно слухає, уточнює	Обережно ставиться до прояву почуттів, стриманий у жестах
Уникає конфлікту / вітає конфлікт	Воліє переконувати	Воліє «згладити» ситуацію	Воліє уникати конфліктів

5. Теорія William Moulton Marston лежить в основі досліджень системи Thomas International<sup>90</sup>. Thomas Personal Profile Analysis (PPA) (Профільний Аналіз Особистості) допома-

<sup>90</sup> Thomas International. – URL: <https://www.thomasinternational.net/ru-ru/Домашнястраница.aspx>

гає визначити кращий стиль поведінки на робочому місці, даючи змогу приймати більш точні рішення при підборі персоналу, а також у освоєнні коштів на навчання і розвиток, підтримувати високий рівень лояльності співробітників і уникати плинності кадрів. Він також дає можливість витратити менше часу на співробітників, які недостатньо добре справляються зі своїми обов'язками, приділяючи його тим, хто дійсно ефективно працює на благо університету.

Тому рекомендуємо пройти діагностику Профільного Аналізу Особистості (Thomas Personal Profile Analysis (PPA)) системи Thomas International. Після отримання результатів діагностики пропонуємо порівняти результати самоаналізу за факторами DISC та результати діагностики. Зверніть увагу на співпадіння та розбіжності в результатах, які можуть вказати на адекватність або неадекватність самосприйняття.

## Управління професійним розвитком сучасного викладача-лідера (О. Паламарчук)

**Ольга Паламарчук,  
кандидат педагогічних наук,  
старший науковий співробітник  
Відділу лідерства та інституційного розвитку вищої освіти  
Інституту вищої освіти НАПН України**

### **Актуальність проблеми**

З 1968 року студенти в Європі закликають до нових методів викладання та навчання<sup>91</sup>. Поняття студентоцентрованого навчання було вперше запроваджено у Львовенському Комюніке 2009 року, в якому зазначалося, що студентоцентроване навчання допоможе студентам розвинути компетентності і бути конкурентоспроможними на ринку праці<sup>92</sup>. Під час обговорення була підкреслена важливість місії викладання в закладах вищої освіти та необхідність постійного перегляду освітніх програм спрямованих у бік розвитку результатів навчання.

Студентоцентроване навчання вимагає розширення можливостей окремих студентів та нових підходів до викладання й навчання. Професійний розвиток викладачів, удосконалення якості викладання, застосування різних підходів до викладання є одним із основних принципів дотримання європейських стандартів із забезпечення якості вищої освіти<sup>93</sup>.

Актуальним є питання лідерства в освіті, враховуючи реформування вищої освіти в Україні, використання принципу студентоцентрованого навчання, в якому студенти будуть обирати 25% дисциплін для навчання, а також викладачів. Сучасний викладач-лідер повинен уміти зацікавити студента, використовуючи методи активного залучення до навчання, роботи в групі та спрямовувати на досягнення результату. Конкурентоспроможність викладача залежить від принципів та методів викладання, зокрема на засадах лідерства.

Студентоцентроване навчання і викладання відіграють важливу роль у стимулюванні мотивації студентів, їх самоаналізі та залученні до освітнього процесу<sup>94</sup>.

**Викладання (Teaching):** спеціально організована цілеспрямована діяльність викладача з підготовки та постачання під час навчального заняття освітньої (педагогічної) інформації, якою він володіє актуально чи потенційно, з метою забезпечення навченості споживачів цієї інформації<sup>95</sup>.

Мета викладання у вищій освіті – зробити навчання студентів корисним та цікавим. Викладання на засадах лідерства полягає в залученні студентів у такий спосіб, який би спонукав до використання викладачами глибинного підходу до навчання. Це означає знання студентами не тільки змісту дисципліни, а й рівня розуміння, якого прагне викладач для студента. Задля досягнення таких результатів викладач повинен створити таке середовище, у якому студент буде залучений у види діяльності, які відповідатимуть його методам викладання задля досягнення бажаних результатів навчання.

Важливим поштовхом до зміни парадигми в освіті та розвитку студентоцентрованого навчання стали дослідження Карла Роджерса (Carl Rogers). Як основоположник клієнтоцентрованого консультування, він вперше запровадив студентоцентрований підхід у дидактику вищої освіти.

<sup>91</sup> The European Students Union. – URL: [www.esu-online.org](http://www.esu-online.org)

<sup>92</sup> URL: [http://media.ehea.info/file/2009\\_Leuven\\_Louvain-la-Neuve/06/1/Leuven\\_Louvain-la-Neuve\\_Communique\\_April\\_2009\\_595061.pdf](http://media.ehea.info/file/2009_Leuven_Louvain-la-Neuve/06/1/Leuven_Louvain-la-Neuve_Communique_April_2009_595061.pdf)

<sup>93</sup> URL: [http://media.ehea.info/file/2009\\_Leuven\\_Louvain-la-Neuve/06/1/Leuven\\_Louvain-la-Neuve\\_Communique\\_April\\_2009\\_595061.pdf](http://media.ehea.info/file/2009_Leuven_Louvain-la-Neuve/06/1/Leuven_Louvain-la-Neuve_Communique_April_2009_595061.pdf)

<sup>94</sup> Рашкевич Ю. М. Болонський процес та нова парадигма вищої освіти: монографія / Ю. М. Рашкевич. – Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2014. – 168 с.

<sup>95</sup> Розроблення освітніх програм. Методичні рекомендації / Авт.: В. М. Захарченко, В. І. Луговий, Ю. М. Рашкевич, Ж. В. Таланова / За ред. В. Г. Кременя. – К.: ДП «НВЦ «Пріоритети», 2014. – 120 с.

R. Edwards (2001) зазначає, що цінність студентоцентрованого навчання полягає в тому, що воно ставить студента в центр навчального процесу, задовольняє його потреби, дає змогу вивчати те, що йому потрібно, у спосіб, який підходить саме йому. Зайві витрати людського та освітнього ресурсу скорочуються, оскільки студенту вже не потрібно вивчати те, що він уже знає або вміє робити, або що його не цікавить<sup>96</sup>.

Європейський союз студентів (ESU, 2010) трактує студентоцентроване навчання як підхід, що характеризується інноваційними методами викладання, спрямованими на поліпшення навчання в процесі взаємодії викладачів і студентів, і вбачає в студентах важливих активних учасників їхнього власного навчання, формування переносних навичок, для прикладу, вирішення проблеми, критичне та рефлексивне мислення<sup>97</sup>.

**Студентоцентрований підхід (Student-centered approach / Learner-centered approach):** передбачає розроблення освітніх програм, які зосереджуються на результатах навчання, враховують особливості пріоритетів особи, що навчається, ґрунтуються на реалістичності запланованого навчального навантаження, яке узгоджується із тривалістю освітньої програми. При цьому студенту надаються більші можливості щодо вибору змісту, темпу, способу та місця навчання<sup>98</sup>.

Для запровадження викладання на засадах лідерства в освітньому процесі використовуються:

- **методи студентоцентрованого навчання та викладання** (метод креативного мислення, побудова проблеми (stage setting), візія майбутнього (visioning and futuring), метод коучингових груп, резюме відповіді іншого студента (student summary of another's answer), зображення ідей (Concept Maps));

- **методи роботи в групі** (Подумай – Розкажи другу – Поділись з усіма (Think, Pair, Share)), метод ділової (рольової) гри, метод академічного протиріччя (academic controversy), метод інтерв'ю в три етапи та інші).

Методи студентоцентрованого навчання та викладання орієнтовані на індивідуальний розвиток студента, а методи роботи в групі – на вміння співпрацювати з іншими, налагодження міжособистісних зв'язків та вміння долати конфлікти.

I. Драч зазначає, що основними характеристиками управління професійною підготовкою у вищому навчальному закладі є його суб'єкт та об'єкт. Суб'єктом управління професійною підготовкою є сукупний колектив учасників освітнього процесу (адміністративний, науково-педагогічний персонал, студенти), а об'єктом управління – сукупна сфера освітньої життєдіяльності, що забезпечує позитивний розвиток цього процесу.<sup>99</sup>

Управління професійною підготовкою – це сукупність цілеспрямованих впливів колективного суб'єкта управління на всі фактори освітнього середовища, які забезпечують підготовку конкурентоспроможного фахівця. Особливість компетентної орієнтації системи управління професійною підготовкою магістрантів педагогіки вищої школи полягає в тому, що, з одного боку, управління здійснюється відповідно до державних норм до структури, змісту, видів, форм і термінів навчання, а з іншого – фокусує увагу на присутності в освітньому процесі «людського фактора», що володіє внутрішнім потенціалом самоорганізації та саморозвитку. Здійснення компетентно орієнтованого управління передбачає інтеграцію та систематизацію управлінських впливів всіх рівнів на процес формування професійної компетентності майбутніх викладачів вищої школи.

<sup>96</sup> Edwards, R. Meeting individual learner needs: power, subject, subjection. In C. Paechter, M. Preedy, D. Scott, and J. Soler (Eds.) // Knowledge, Power and Learning. London: SAGE, 2001. – P. 123-145.

<sup>97</sup> The European Students Union. – URL: [www.esu-online.org](http://www.esu-online.org)

<sup>98</sup> Рашкевич Ю. М. Болонський процес та нова парадигма вищої освіти: монографія / Ю. М. Рашкевич. – Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2014. – 168 с.

<sup>99</sup> Драч І. І. Теоретичні і методичні засади управління формування професійної компетентності магістрантів педагогіки вищої школи / Ірина Іванівна Драч; Національна академія педагогічних наук України, Державний вищий навчальний заклад «Університет менеджменту освіти». Київ – 2013.

За визначенням TALIS<sup>100</sup> **професійний розвиток викладача** – це діяльність, яка розвиває індивідуальні здібності, знання, експертизу та інші характеристики викладача. Основні документи, що засвідчують актуальність проблеми управління професійним розвитком сучасного викладача-лідера:

**Закон України «Про вищу освіту»<sup>101</sup>**

**Стаття 57. Права науково-педагогічних, наукових і педагогічних працівників**

Науково-педагогічні, наукові та педагогічні працівники вищого навчального закладу всіх форм власності мають право:

- обирати методи та засоби навчання, що забезпечують високу якість навчального процесу;
- на підвищення кваліфікації та стажування не рідше одного разу на п'ять років.

**Стаття 58. Обов'язки науково-педагогічних, наукових і педагогічних працівників**

Науково-педагогічні, наукові та педагогічні працівники вищого навчального закладу зобов'язані:

- забезпечувати викладання на високому науково-теоретичному і методичному рівні навчальних дисциплін відповідної освітньої програми за спеціальністю, провадити наукову діяльність (для науково-педагогічних працівників);
- підвищувати професійний рівень, педагогічну майстерність, наукову кваліфікацію (для науково-педагогічних працівників).

Підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників здійснюється відповідно до Законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про наукову і науково-технічну діяльність» і **Положення про підвищення кваліфікації та стажування педагогічних і науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів (від 24.01.2013 р. № 48)<sup>102</sup>**

Відповідно основними завданнями навчання працівників є:

- оновлення та розширення знань, формування нових професійних компетентностей в психолого-педагогічній, науково-дослідній, організаційно-управлінській діяльності;
- засвоєння інноваційних технологій, форм, методів та засобів навчання;
- набуття досвіду формування змісту навчання з урахуванням його цільового спрямування, посадових обов'язків працівників, здобутої освіти, досвіду практичної роботи та професійної діяльності, їх інтересів і потреб;
- вивчення педагогічного досвіду, сучасного виробництва, методів управління, ознайомлення з досягненнями науки, техніки і виробництва та перспективами їх розвитку;
- розроблення пропозицій щодо удосконалення навчально-виховного процесу, впровадження у практику навчання кращих досягнень науки, техніки і виробництва;
- застосування інноваційних технологій реалізації змісту навчання, що передбачає його диференціацію, індивідуалізацію, запровадження дистанційних, інформаційно-комунікативних технологій навчання.

**Проект Стратегії реформування вищої освіти в Україні до 2020 року<sup>103</sup>**

**Професійний розвиток персоналу вищої школи**

Досягнення якісно нового стану рівня академічного персоналу української вищої школи, який визначається такими характеристиками:

<sup>100</sup> The European Students Union. – URL: [www.esu-online.org](http://www.esu-online.org)

<sup>101</sup> Рашкевич Ю. М. Болонський процес та нова парадигма вищої освіти: монографія / Ю. М. Рашкевич. – Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2014. – 168 с.

<sup>102</sup> Положення про підвищення кваліфікації та стажування педагогічних та науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів від 24.01.2013 р. № 48 – URL: <http://www.kadrovik.ua/content/pro-zatverdzhennya-polozhennya-pro-p-dvishchennya-kval-f-kats-ta-stazhuvannya-pedagog-chnikh>

<sup>103</sup> Стратегія реформування вищої освіти в Україні до 2020 року (проект). – Київ – 2014. – С. 8-28.



- безумовною участю в наукових дослідженнях, які знаходяться в актуальному полі сучасної фундаментальної та прикладної тематики;
- навчання здобувачів вищої освіти сучасним науковим знанням з використанням новітніх навчально-інформаційних технологій;
- здатність до співпраці із здобувачами вищої освіти в побудові їх освітньої траєкторії в рамках моделі студентоцентрованого навчання;
- знання іноземних мов та орієнтація на академічну мобільність;
- сповідування академічного етосу, побудованого навколо цінностей чесності, взаємопідтримки, поваги до прав та свобод, відповідальності, активного опору корупційним проявам і плагіату.

#### **Yerevan Communiqué<sup>104</sup>**

##### **Студентоцентроване навчання, викладання та оцінювання**

- Повага та врахування різноманітності студентів та їхніх потреб, уможливлення гнучких навчальних траєкторій.
- Урахування та використання різних способів надання освітніх послуг.
- Гнучке використання різноманітних педагогічних методів.
- Регулярне оцінювання та корекція способів надання освітніх послуг і педагогічних методів.
- Заохочення відчуття автономності у того, хто навчається, із забезпеченням відповідного супроводу та підтримки з боку викладача.
- Сприяння взаємній повазі у відносинах «студент – викладач».
- Наявність належних процедур для розгляду скарг студентів.

Відповідно до «*The UK Professional Standards Framework for teaching and supporting learning in higher education*»<sup>105</sup> (рамка професійних стандартів для викладання та підтримки навчання у вищій освіті Великої Британії) виділяють три виміри профілю сучасного викладача-лідера: сфера діяльності, основні знання, професійні цінності.

До сфери діяльності (*Areas of Activities*) викладача відносять:

- Розроблення і планування освітньої діяльності та освітньої програми.
- Викладання та підтримка навчання.
- Оцінка знань студентів та зворотний зв'язок із ними.
- Розвиток ефективного освітнього середовища, підходів до викладання та підтримки студентів.
- Постійний професійний розвиток, дослідження з проблем викладання та оцінювання професійних практик.

До основних знань (*Core Knowledge*) викладача відносять:

- Знання дисципліни, яка викладається.
- Відповідні методи викладання, навчання та оцінювання.
- Використання відповідних технологій навчання.
- Методи оцінювання ефективності викладання.
- Забезпечення якості викладання.

До професійних цінностей (*Professional Values*) викладача відносять такі:

- Повага до кожного студента.
- Заклик до участі у вищій освіті та до рівних можливостей студентів.
- Використання фактичних даних результатів досліджень з викладання та постійного професійного розвитку викладача.
- Розуміння контексту вищої освіти, застосування професійної практики.

<sup>104</sup> Yerevan Communiqué: EHEA Ministerial Conference, 2015. URL: [http://www.ehea.info/Uploads/SubmittedFiles/5\\_2015/112705.pdf](http://www.ehea.info/Uploads/SubmittedFiles/5_2015/112705.pdf)

<sup>105</sup> The UK Professional Standards Framework for teaching and supporting learning in higher education, 2011. – URL: [www.heacademy.ac.uk](http://www.heacademy.ac.uk)

### Рекомендації

1. Задля усвідомлення актуальності викладання в університеті на засадах лідерства рекомендуємо визначити, які ознаки у Вашому університеті відносяться до традиційного викладання, а які до викладання на засадах лідерства та рекомендуємо запропонувати шляхи їх удосконалення.

Для зручності представлення результатів аналізу рекомендуємо використати відповідний шаблон (табл. 1).

**Таблиця 1**

Ознаки	Традиційне викладання	Викладання на засадах лідерства	Шляхи удосконалення

2. З метою покращення та удосконалення викладання на засадах лідерства рекомендуємо проаналізувати, які методи викладання використовуються під час дисциплін відповідно до викладання на засадах лідерства та запропонувати шляхи вирішення даної проблеми.

Для зручності представлення результатів аналізу рекомендуємо використати відповідний шаблон (табл. 2).

**Таблиця 2**

Дисципліна	Які методи використовуються при викладанні?	Що потрібно змінити?

3. Рекомендуємо запропонувати шляхи мінімізації негативного впливу традиційного викладання на результати навчання студентів та визначити можливості посилення позитивного відповідно до різних підходів викладання.

Для зручності представлення результатів аналізу рекомендуємо використати відповідний шаблон (табл. 3).

**Таблиця 3**

Традиційне викладання	Шляхи мінімізації негативного впливу

4. Для застосування методів студентоцентрованого навчання та викладання на практиці рекомендуємо використати вправу під назвою «візія майбутнього» (visioning and futuring). Для виконання даної вправи необхідно спрогнозувати, як викладання на засадах лідерства та методи студентоцентрованого викладання будуть розвиватися та зміняться через 10–20 років, що чекає вищу освіту в майбутньому та спрогнозувати якими будуть викладачі та студенти.

Для зручності представлення результатів аналізу рекомендуємо використати відповідний шаблон (табл. 4).

**Таблиця 4**

Студентоцентроване викладання	Вища освіта	Викладачі та студенти

5. Для застосування викладання на засадах лідерства в університеті на практиці рекомендуємо проаналізувати, як можна змінити лекцію та семінарське заняття, використовуючи методи студентоцентрованого навчання та викладання.

Для зручності представлення результатів аналізу рекомендуємо використати відповідний шаблон (табл. 5).

**Таблиця 5**

Звичайна лекція	Удосконалена лекція	Звичайний семінар	Удосконалений семінар

6. Рекомендуємо обрати один із запропонованих методів студентоцентрованого викладання та спроектувати заняття з даним методом відповідно до своєї дисципліни. Розроблене заняття рекомендуємо включити до плану обраної Вами навчальної дисципліни та використовувати на практиці зі студентами.

7. Рекомендуємо проаналізувати, які із запропонованих методів Ви використовуєте на своїх заняттях. Визначити їх позитивні та негативні ознаки для обраної Вами дисципліни.

8. Рекомендуємо виконати вправу щодо проблемно-пошукового методу для визначення поведінки викладача-лідера на занятті: «У групі на магістерському курсі є студент А, який неохоче бере участь в активних методах на занятті, не виконує самостійну роботу, проте сумлінно відвідує заняття. Що потрібно зробити викладачеві-лідеру, щоб зацікавити студента А та розкрити його потенціал для отримання визначних результатів навчання?»

9. Для використання методів побудови роботи в групі рекомендуємо обрати один із запропонованих методів роботи в групі та спроектувати заняття із застосуванням даного методу відповідно до своєї дисципліни.

Для зручності представлення результатів аналізу рекомендуємо використати відповідний шаблон (табл. 6).

**Таблиця 6**

Метод роботи в групі	Спроектоване заняття

10. Для покращення викладання на засадах лідерства та використання роботи в групі на практиці рекомендуємо проаналізувати, які із запропонованих методів Ви використовуєте на своїх заняттях. Також рекомендуємо проаналізувати позитивні та негативні ознаки методу роботи в групі.

Для зручності представлення результатів аналізу варто використати відповідний шаблон (табл. 7).

**Таблиця 7**

Методи роботи в групі	Позитивні ознаки	Негативні ознаки	Шляхи удосконалення



## Студентське самоврядування як інструмент розвитку лідерського потенціалу університетів в контексті глобального лідерства (Л. Червона)

**Леся Червона,**  
**кандидат філософських наук, старший науковий співробітник,**  
**старший науковий співробітник**  
**Відділу лідерства та інституційного розвитку вищої освіти**  
**Інституту вищої освіти НАПН України**

### **Актуальність проблеми**

Європейський простір вищої освіти (EHEA) та Болонський процес стали результатом політичної волі 48 країн, які протягом останніх вісімнадцяти років здійснюють реформи в сфері вищої освіти на основі загальних ключових цінностей – таких як: свобода слова, університетська автономія, участь студентів, академічна свобода, вільне пересування студентів і співробітників тощо. Усвідомлення того факту, що ефективне функціонування університетів в XXI столітті можливе лише при умові їх спрямованості на розвиток власного інституційного потенціалу, призвело до пошуку нових механізмів та інструментів, які здатні реально забезпечити їх конкурентоспроможність. Питання студентських організацій (студентського самоврядування) та їх участі в створенні зони європейського простору вищої освіти не входило до числа тематичних областей, які були безпосередньо проголошені в завданнях Болонського процесу з самого початку. Тим не менш, усі документи Болонського процесу та пов'язані з ними задачі, в першу чергу пов'язані із студентами, які з одного боку є центром, навколо якого вибудовується вся система, а з іншого виступили повноправними учасниками цього процесу. Таким чином, тема студентського самоврядування належить до тих актуальних питань, які не обходять жодна освітня система світу.

Основні європейські документи, що засвідчують актуальність проблеми студентського самоврядування, є наступними:

### ***Prague Communiqué***<sup>106</sup>

На міністерській зустрічі в Празі в травні 2001 року студентська участь вперше згадується як частина Болонського процесу. Міністри підтвердили, що студенти повинні брати участь і впливати на організацію і зміст освіти в університетах та інших вищих навчальних закладах. Міністри підкреслили, що «... студенти є повноправними членами спільноти вищої освіти», а також визнали студентів як «компетентних, активних і конструктивних партнерів» у створенні і формуванні європейського простору вищої освіти.

### ***The Berlin Communiqué***<sup>107</sup>

У Берлінському комюніке 2003 року міністри визнали ту первинну роль, яку в створенні Зони вищої освіти Європи відіграють вищі навчальні заклади та студентські організації. «Міністри підтримують участь вищих навчальних закладів та студентства у Болонському процесі і вважають, що лише активна участь усіх партнерів в процесі може забезпечити його довгостроковий успіх.

Міністри відзначають конструктивну участь студентських організацій у Болонському процесі та підкреслюють необхідність залучення студентства до подальших дій. Студентство є

<sup>106</sup> Prague Communiqué: EHEA Ministerial Conference, 2001: <http://www.ehea.info/cid100256/ministerial-conference-prague-2001.html>

<sup>107</sup> The Berlin Communiqué: EHEA Ministerial Conference, 2003: <http://www.ehea.info/cid100938/ministerial-conference-berlin-2003.html>



повноправним партнером в управлінні вищою освітою. Міністри закликають університети та студентство до більш активної участі в управлінні вищою освітою.

#### ***Bergen Communiqué***<sup>108</sup>

У Бергенському комюніке 2005 року також підкреслюється «центральна роль установ вищої освіти, їх співробітників та студентів як партнерів у Болонському процесі. Їх роль в реалізації процесу стає більш значущою на етапі, коли значною мірою реалізовані законодавчі реформи; ми закликаємо їх продовжувати і підсилювати діяльність зі створення європейського простору вищої освіти».

#### ***London Communiqué***<sup>109</sup>

У Лондонському Комюніке 2008 року Міністри також підтвердили важливість участі зацікавлених сторін для успіху Болонського процесу і важливість «підготовки студентів до життя в якості активних громадян демократичного суспільства».

#### ***Leuven Communiqué***<sup>110</sup>

За підсумками конференції 2009 року міністри ухвалили спеціальне комюніке, що відображало поточний стан розвитку Болонського процесу та його перспективи на наступне десятиліття. Було відзначено основні досягнення Болонського процесу та визначено головні виклики. Зокрема зазначалося, що «...У реформи систем вищої освіти і політики, що проводяться, будуть, як і раніше, включені європейські цінності інституційної автономії, академічні свободи та соціальна справедливість, і це вимагатиме повної участі студентів і персоналу».

#### ***Budapest-Vienna Declaration on the European Higher Education Area***<sup>111</sup>

Будапештсько-Віденська декларація (2011): «Ми зобов'язуємося працювати над більшим залученням працівників вищої освіти та студентів до запровадження і подальшого розвитку Європейського простору вищої освіти. Ми повністю підтримуємо участь працівників вищих навчальних закладів та студентів у структурах, що приймають рішення, на європейському, національному та інституційному рівнях».

#### ***Bucharest Communiqué***<sup>112</sup>

У Бухарестському комюніке 2012 року серед пріоритетів діяльності до 2015 р. на національному рівні закликалося створити умови для залучення студентів і працівників до структур урядування на всіх рівнях.

#### ***Yerevan Communiqué***<sup>113</sup>

Єреванське комюніке 2015 року засвідчило готовність країн, які підписали Болонську декларацію, підтримувати та захищати студентів і академічну спільноту в їхніх правах на академічну свободу та гарантувати їх представництво як повноправних партнерів в управлінні автономними закладами вищої освіти.

<sup>108</sup> Bergen Communiqué: EHEA Ministerial Conference, 2005: <http://www.ehea.info/cid101762/bergen.html>

<sup>109</sup> London Communiqué: EHEA Ministerial Conference, 2007: <http://www.ehea.info/cid101763/london.html>

<sup>110</sup> Leuven/Louvain-la-Neuve Communiqué: EHEA Ministerial Conference, 2009: [http://media.ehea.info/file/2009\\_Leuven\\_Louvain-la-Neuve/06/1/Leuven\\_Louvain-la-Neuve\\_Communique\\_April\\_2009\\_595061.pdf](http://media.ehea.info/file/2009_Leuven_Louvain-la-Neuve/06/1/Leuven_Louvain-la-Neuve_Communique_April_2009_595061.pdf)

<sup>111</sup> Budapest-Vienna Ministerial Conference: EHEA Ministerial Conference, 2010: <http://www.ehea.info/cid101033/ministerial-conference-budapest-vienna-2010.html>

<sup>112</sup> Bucharest Communiqué EHEA Ministerial Conference, 2012.

<sup>113</sup> Yerevan Communiqué: EHEA Ministerial Conference, 2015. URL: [http://www.ehea.info/Uploads/SubmittedFiles/5\\_2015/112705.pdf](http://www.ehea.info/Uploads/SubmittedFiles/5_2015/112705.pdf)

Не дивлячись на те, що студентське самоврядування (в різних формах) існувало ще за часів заснування університетів в Європі, а перші університети Європи функціонували на демократичних засадах і участь студентів в управлінні своїм життям була дуже активна, 2001 рік ознаменував початок офіційного визнання участі студентів в управлінні вищою освітою.

Отже, сьогодні участь студентів у створенні зони Європейського простору вищої освіти розглядається як спільна риса вищої освіти в Європі. Партнерство між усіма членами науково-співтовариства вимагає безперервного процесу участі в прийнятті всіх рішень, які роблять механізми на всіх рівнях: інституціональному, національному, міжнародному і, крім того, у всіх питаннях.

Механізмом представництва студентської участі постає студентське самоврядування.

У зв'язку з цим необхідним є розкриття сутності студентського самоврядування. Для цього, насамперед, важливо розуміти студентство не лише як «особливу соціальну категорію молоді, організаційно об'єднану інститутом вищої освіти» або «споживачами освітніх послуг», а як зацікавлених та вимогливих учасників освітнього процесу, великою частиною університетського колективу, носіями корпоративної культури, небайдужість та активність яких може суттєво впливати на досягнення та успішність всього ЗВО.

Якщо звернутися до поняття «самоврядування» (у пер. з грец. *autonomia*, *autos* – сам; *nomos* – закон), воно тлумачиться як право самостійно здійснювати певні функції. Природа автономних інститутів управління полягає в розмежуванні предметів ведення органів самоврядування і управлінських органів інших рівнів. Тому самостійність самоврядування не означає цілковиту його незалежність, воно має рамки у своїй діяльності.

У типовому положенні, затвердженому Міністерством освіти і науки України, наведено таке визначення: «Самоврядування у вищому навчальному закладі – це самостійна громадська діяльність студентів з реалізації функцій управління вищим навчальним закладом, яка визначається ректоратом (адміністрацією), деканатами (відділеннями) і здійснюється студентами у відповідності з метою й завданнями, які стоять перед студентськими колективами»<sup>114</sup>.

У законі України про «Вищу освіту» студентське самоврядування визначається як «право і можливість студентів (курсантів, крім курсантів-військовослужбовців) вирішувати питання навчання і побуту, захисту прав та інтересів студентів, а також брати участь в управлінні вищим навчальним закладом»<sup>115</sup>.

Вільна енциклопедія «Вікіпедія» визначає студентське самоврядування як «самостійну громадську діяльність студентів із реалізації функцій управління ВНЗ, яка визначається ними і здійснюється у відповідності до мети та завдань, що стоять перед студентськими колективами»<sup>116</sup>.

Як бачимо, студентське самоврядування найчастіше визначається як форма самоорганізації студентів, певний механізм представництва і відстоювання своїх прав, можливість самореалізації, через функціонування органів студентського самоврядування, які є необхідним інструментом розвитку інституційного потенціалу сучасного університету.

Таким чином, місія або роль, яку виконує студентське самоврядування, у сучасних університетах полягає в формуванні правової студентської організації, яка представляє і захищає інтереси студентів, впливає на освітню політику ЗВО та уряду, сприяючи тим самим успішності розвитку всього закладу.

Нова редакція Закону України «Про вищу освіту» (ст. 40) відкрила широкі можливості для діяльності органів студентського самоврядування в українських університетах. Органи студентського самоврядування:

<sup>114</sup> Наказ МОН № 166 від 03.04.01 р. «Про затвердження Положення про студентське самоврядування у вищих навчальних закладах»: [http://osvita.ua/legislation/Vishya\\_osvita/3088/](http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/3088/)

<sup>115</sup> Закон України «Про вищу освіту» / Верховна Рада України: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1060-12.....10>

<sup>116</sup> Вікіпедія. Вільна енциклопедія: <https://uk.wikipedia.org/wiki>

- 1) беруть участь в управлінні вищим навчальним закладом у порядку, встановленому цим Законом та статутом вищого навчального закладу;
- 2) беруть участь в обговоренні та вирішенні питань удосконалення освітнього процесу, науково-дослідної роботи, призначення стипендій, організації дозвілля, оздоровлення, побуту та харчування;
- 3) проводять організаційні, просвітницькі, наукові, спортивні, оздоровчі та інші заходи;
- 4) беруть участь у заходах (процесах) щодо забезпечення якості вищої освіти;
- 5) захищають права та інтереси студентів (курсантів), які навчаються у вищому навчальному закладі;
- 6) делегують своїх представників до робочих, консультативно-дорадчих органів;
- 7) приймають акти, що регламентують їх організацію та діяльність;
- 8) беруть участь у вирішенні питань забезпечення належних побутових умов проживання студентів у гуртожитках та організації харчування студентів;
- 9) розпоряджаються коштами та іншим майном, що перебувають на балансі та банківських рахунках органів студентського самоврядування;
- 10) вносять пропозиції щодо змісту навчальних планів і програм;
- 11) вносять пропозиції щодо розвитку матеріальної бази вищого навчального закладу, у тому числі з питань, що стосуються побуту та відпочинку студентів;
- 12) мають право оголошувати акції протесту;
- 13) виконують інші функції, передбачені цим Законом та положенням про студентське самоврядування вищого навчального закладу<sup>117</sup>.

За погодженням з органом студентського самоврядування вищого навчального закладу приймаються рішення про:

- 1) відрахування студентів (курсантів) з вищого навчального закладу та їх поновлення на навчання;
- 2) переведення осіб, які навчаються у вищому навчальному закладі за державним замовленням, на навчання за контрактом за рахунок коштів фізичних (юридичних) осіб;
- 3) переведення осіб, які навчаються у вищому навчальному закладі за рахунок коштів фізичних (юридичних) осіб, на навчання за державним замовленням;
- 4) призначення заступника декана факультету, заступника директора інституту, заступника керівника вищого навчального закладу;
- 5) поселення осіб, які навчаються у вищому навчальному закладі, у гуртожиток і виселення їх із гуртожитку;
- 6) затвердження правил внутрішнього розпорядку вищого навчального закладу в частині, що стосується осіб, які навчаються;
- 7) діяльність студентських містечок та гуртожитків для проживання осіб, які навчаються у вищому навчальному закладі<sup>118</sup>.

У студентському самоврядуванні беруть участь особи, які навчаються у вищому навчальному закладі. Усі такі особи мають рівне право на участь у студентському самоврядуванні. Воно здійснюється особами, які навчаються в ЗВО, безпосередньо та через органи студентського самоврядування, що обираються шляхом таємного голосування.

У своїй діяльності студентське самоврядування керується: законодавством України, статутом закладу вищої освіти, положенням про студентське врядування університету.

Згідно Закону України «Про вищу освіту» студентське самоврядування є невід'ємною частиною громадського самоврядування відповідних навчальних закладів і об'єднує всіх студентів, які мають рівні права та можуть обиратися в органи студентського самоврядування.

<sup>117</sup> Закон України «Про вищу освіту» / Верховна Рада України: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1060-12.....10>

<sup>118</sup> Закон України «Про вищу освіту» / Верховна Рада України: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1060-12.....10>

Органи студентського самоврядування вищого навчального закладу мають користуватися всебічною підтримкою і допомогою власника або уповноваженого ним органу у вирішенні питань забезпечення приміщеннями, обладнанням, документацією, коштами за погодженням із керівником закладу. Зокрема, керівник ЗВО має всебічно сприяти створенню належних умов для діяльності органів студентського самоврядування щодо:

- надання приміщення, меблів, оргтехніки;
- забезпечення телефонним зв'язком, постійним доступом до мережі Інтернет;
- відведення місць для встановлення інформаційних стендів;
- тощо.

Студентське самоврядування здійснюється на рівні студентської групи, факультету, гуртожитку, вищого навчального закладу. Залежно від контингенту студентів, типу та специфіки вищого навчального закладу студентське самоврядування може здійснюватися на рівні курсу, спеціальності, студентського містечка, структурних підрозділів вищого навчального закладу.

**Фінансовою основою студентського самоврядування в Україні відповідно до статті 40 Закону України «Про вищу освіту» є:**

- 1) кошти, визначені вченою радою вищого навчального закладу в розмірі не менш як 0,5 відсотка власних надходжень, отриманих вищим навчальним закладом від основної діяльності;
- 2) членські внески студентів (курсантів), розмір яких встановлюється вищим органом студентського самоврядування вищого навчального закладу. Розмір місячного членського внеску однієї особи не може перевищувати 1 відсотка прожиткового мінімуму, встановленого законом.

Кошти органів студентського самоврядування спрямовуються на виконання їхніх завдань і здійснення повноважень відповідно до затверджених ними кошторисів.

Органи студентського самоврядування публічно звітують про використання коштів та виконання кошторисів не рідше одного разу на рік.

#### **Рівні здійснення студентського самоврядування в університетах України**

Студентське самоврядування в університеті реалізується на різних рівнях (ЗВО, інституту, факультету, курсу, спеціальності, студентської групи і т. п.).

Вищим органом студентського самоврядування є загальні збори (конференція) студентів вищого навчального закладу, які:

- ухвалюють (затверджують) Положення про студентське самоврядування;
- обирають виконавчі органи студентського самоврядування;
- визначають структуру, повноваження, порядок обрання та термін повноважень виконавчих органів студентського самоврядування;
- заслуховують звіт виконавчих органів студентського самоврядування.

Виконавчий орган студентського самоврядування структурного підрозділу вищого навчального закладу обирається на загальних зборах (конференції) студентів цього підрозділу.

Органи студентського самоврядування можуть мати різноманітні форми (сенат, парламент, старостат, студентська навчальна (наукова) частина, студентські деканати, ради тощо).

#### **Основні принципи діяльності студентського самоврядування:**

- добровільність;
- колегіальність;
- відкритість;
- рівність права на участь в студентському самоврядуванні;

- виборність та звітність органів студентського самоврядування;
- незалежність від впливу політичних партій та релігійних організацій.

### Основні завдання

Основними завданнями органів студентського самоврядування є:

- забезпечення і захист прав та інтересів студентів, зокрема стосовно організації навчального процесу;
- забезпечення виконання студентами своїх обов'язків;
- сприяння навчальній, науковій та творчій діяльності студентів;
- сприяння створенню відповідних умов для проживання і відпочинку студентів;
- сприяння діяльності студентських гуртків, товариств, об'єднань, клубів за інтересами;
- організація співробітництва зі студентами інших вищих навчальних закладів і молодіжними організаціями;
- сприяння працевлаштуванню випускників;
- участь у вирішенні питань міжнародного обміну студентами;
- сприяння проведенню серед студентів соціологічних досліджень.

### Студентське самоврядування та громадянське суспільство

В Україні діють національні та місцеві об'єднання органів студентського самоврядування, наприклад:

- Національний студентський союз;
- Українська асоціація студентського самоврядування;
- Студентська рада Буковини;
- Студентська рада Києва;
- Студентська рада Львова та інші.

Існує практика громадських рад із числа представників студентських самоврядувань на національному рівні:

- з 22 листопада 2001 р. по 9 червня 2008 р. існувала Всеукраїнська студентська рада при Президенті України (консультативно-дорадчий орган);
- з 7 липня 2005 р. діє Всеукраїнська студентська рада при Міністерстві освіти і науки України (як консультативно-дорадчий орган);
- з 10 грудня 2009 року діє Всеукраїнська студентська рада при Кабінеті Міністрів України, утворена 23 вересня того ж року;
- діє об'єднана Рада студентського самоврядування аграрних ВНЗ III—IV рівнів акредитації Міністерства аграрної політики України.

Функціонують ради студентського самоврядування на рівні університетів.

Отже, основною *метою* студентського самоврядування в сучасних університетах є формування правової студентської організації, яка здатна представляти і захищати інтереси студентів та впливати на освітню політику на всіх рівнях.

Відповідно до цього формуються *функції студентського самоврядування*, такі як:

- представництво інтересів студентів на всіх рівнях (місцевому, національному, міжнародному);
- участь в управлінні освітньою установою;
- сприяння розвитку освітньої політики у ЗВО;
- розвиток культурної, спортивної, соціальної сфери діяльності студентства;
- консультативна та практична допомога студентам;
- організація взаємодопомоги в навчально-професійному просторі тощо.



Студентське самоврядування створює оптимальні умови для:

- формування активної життєвої позиції кожного студента;
- самореалізації особистості студентів;
- формування у студентів організаторських навичок та лідерських якостей;
- формування у студентів відчуття відповідальності за результат своєї діяльності;
- виховання духовності та культури студентів університету;
- формування у студентів відчуття відповідальності за результат своєї праці;
- виховання духовності та культури студентів університету;
- зростання у студентської молоді соціальної активності;
- практикування громадянської відповідальності через співпрацю з іншими.

Студентське самоврядування здатне розвивати такі цінності як:

- відповідальність;
- чесність;
- комунікабельність;
- креативність;
- здатність до самовдосконалення;
- громадянську самосвідомість;
- професіоналізм;
- цінність культурного розмаїття тощо.

У цілому досвід участі студентів у діяльності студентського самоврядування сприяє розвитку компетентності майбутнього фахівця, управлінських навичок і якостей, а також залученню студента в наукове і громадське життя університету. А тому завдання університету – надати своїм студентам можливість самореалізації, сприяти розкриттю здібностей, розвитку студентської ініціативи, самодіяльності, творчості тощо.

### **Рекомендації**

1. Для подолання недостатньої поінформованості частини українських студентів щодо сутності поняття «студентського самоврядування» та діяльності органів студентського самоврядування, що діють у їхніх університетах, пропонуємо :

1. Виявляти шляхом анкетування чи опитування студентів університету найбільш поширені комунікативні канали (наприклад: Інтернет-ресурси, сайт студентської організації університету, рекламні оголошення на стендах, друкована продукція, через спілкування з друзям тощо), отримання ними інформації щодо студентського самоврядування загалом і діяльності та завдань конкретних студентських організацій в їхньому університеті зокрема.
2. Визначивши найбільш дієві канали поширення інформації серед студентів вашого університету, спрямувати зусилля на потужніший інформаційний супровід студентського самоврядування в університеті саме через ці канали.
3. Щорічно проводити серед студентів (особливо першого року навчання) широку інформаційно-просвітницьку роботу щодо студентського самоврядування в університеті. Для цього радимо використовувати наступні інформаційні блоки:
  - Поняття студентського самоврядування.
  - Мета студентського самоврядування в університеті.
  - Нормативно-правове підґрунтя для діяльності органів студентського самоврядування (законодавство, статут університету та положення про студентське самоврядування університету).
  - Принципи діяльності студентського самоврядування:
    - Відкритість.
    - Демократія.



- Репрезентативність.
- Незалежність.
- Звітність.
- Доступність для всіх студентів.
- Рівні та структура студентських організацій вашого університету.
- Основні завдання студентського самоврядування в університеті.
- Участь студентського самоврядування в житті університету (які рішення університету вирішуються за погодженням з органом студентського самоврядування).
- Права адміністрації університету.
- Фінансова основа студентського самоврядування.
- Конференція студентів.

II. З метою аналізу реалізації прав студентського самоврядування (згідно зі статтею 40, Закону України «Про вищу освіту») в конкретному університеті, рекомендуємо використовувати таблицю 1.

**Таблиця 1**

<b>Права органів студентського самоврядування, гарантовані Законом</b>	<b>Реалізується</b>	<b>Не реалізується</b>	<b>Частково реалізується</b>
Брати участь в управлінні вищим навчальним закладом в порядку, встановленому цим Законом та статутом вищого навчального закладу			
Брати участь в обговоренні та вирішенні питань удосконалення освітнього процесу, науково-дослідної роботи, призначення стипендій, організації дозвілля, оздоровлення, побуту та харчування			
Проводити організаційні, просвітницькі, наукові, спортивні, оздоровчі та інші заходи			
Брати участь у заходах (процесах) щодо забезпечення якості вищої освіти			
Захищати права та інтереси студентів (курсантів), які навчаються у вищому навчальному закладі			
Делегувати своїх представників до робочих, консультативно-дорадчих органів			
Приймають акти, що регламентують діяльність їхньої організації			
Брати участь у вирішенні питань забезпечення належних побутових умов проживання студентів у гуртожитках та організації харчування студентів			
Розпоряджатися коштами та іншим майном, що перебувають на балансі та банківських рахунках органів студентського самоврядування			
Вносити пропозиції щодо змісту навчальних планів і програм			
Вносити пропозиції щодо розвитку матеріальної бази вищого навчального закладу, у тому числі з питань, що стосуються побуту та відпочинку студентів			
Право оголошувати акції протесту			
Інше			

III. Для формування креативного середовища студентських організацій необхідно :

- підтримувати ініціативних лідерів та групи;
- кристалізувати спільні цілі та правила поведінки в студентському середовищі;
- популяризувати діяльність органів студентського самоврядування в університеті.

IV. Для створення ефективної системи органів студентського самоврядування необхідно постійно проводити навчання і тренінг студентського активу на засадах розподіленого лідерства. Для цього необхідні наставники, що володіють всім комплексом необхідних знань, залучені спеціально для цього працівники, перш за все з числа колишніх керівників студентської організації, кураторів, представників виховних структур, що мають організаторські, педагогічні та психологічні вміння і навички.



## Усвідомлення студентами власної соціальної відповідальності як передумова успішного професійного становлення (Н. Невмержицька)

**Наталія Невмержицька,**  
**кандидат філософських наук, науковий співробітник**  
**Відділу лідерства та інституційного розвитку вищої освіти**  
**Інституту вищої освіти НАПН України**

### **Актуальність проблеми**

Виходимо з того, що глобальне лідерство необхідно розглядати в масштабах сучасної земної цивілізації, а інституційний розвиток університетів потрібно досліджувати у форматі соціального інституту й тісному взаємозв'язку із суспільством, в якому вони функціонують та від якого залежать.

Однією з визначальних складових успішного інституційного розвитку університетів, що безпосередньо впливають на якість їхньої вищої освіти, є контингент студентів, точніше, його якість. У свою чергу, якість контингенту студентів визначається не лише рівнем конкурсного відбору під час вступної кампанії, а й прагненням студентів до набуття ними високого рівня компетентності в процесі свого професійного становлення під час навчання за обраним фахом.

А прагнення студентів до здобуття якісної вищої освіти безпосередньо залежить від усвідомлення ними соціальної відповідальності за ефективне використання потенціалу університету й часу за період навчання в ньому. Формування соціальної відповідальності у студентів за своє успішне професійне становлення залежить від багатьох чинників, серед яких визначальна роль належить світоглядним пріоритетам, що слугують своєрідними життєвими дороговказами. Звідси актуалізується необхідність визначення чинників, які впливають позитивно або навпаки на вибір тих чи інших світоглядних пріоритетів студентами й формування в них соціальної відповідальності за своє успішне професійне становлення.

Соціальну відповідальність людини є всі підстави вважати атрибутивною властивістю її особистості, а також індикатором розвиненості, зрілості та самодостатності останньої. Це означає, що індивід як представник людського роду, у якого повністю відсутня соціальна відповідальність, не є особистістю.

Особистість людини репрезентує себе багатьма властивостями й ознаками, але чи не найбільш значуще та зримо саме проявами соціальної відповідальності як своєю інтегративною властивістю, в основі якої лежить моральна відповідальність, тобто те, що людину робить власне людиною й чим вона відрізняється від тварин як жива істота. Відтак, чим вищий рівень соціальної відповідальності демонструє індивід у своїй життєдіяльності, тим розвиненішою є у нього особистість. Найвищим рівнем такої розвиненості є зріла особистість, яка характеризується тим, що вона самодостатня своєю соціальною відповідальністю як за свої дії, вчинки, поведінку тощо, так і перед суспільством та соціальними групами (організаціями), до яких вона приналежна, у виконанні своїх соціальних ролей та обов'язків. У цій своїй самодостатності зріла особистість набуває реальної свободи, тому що не потребує зовнішнього соціального контролю. Зріла особистість здатна до самоактуалізації та самореалізації.

На відміну від недорозвиненої особистості, яку називають інфантильною, зріла особистість не уникає соціальної відповідальності й не перекладає її на інших, проявляє самостійність у прийнятті рішень, вилучає відповідні уроки як зі своїх, так і з чужих помилок, не повторюючи їх у майбутньому, цінує підтримку й думки інших, але не залежить від них, постійно працює над власним удосконаленням. Тоді як інфантильна особистість, навпаки, ухиляється від відповідальності, перекладає її на інших, уникає самостійності, боячись відповідальності, неодноразово повторює одні й ті ж помилки, схильна підпадати під вплив, у т. ч. негативний, соціального оточення, зокрема своїх референтних груп, лінується працювати над усуненням своїх недоліків, але прагне міняти інших.

Соціальна відповідальність вважається найважливішим елементом взаємозв'язку особи й суспільства, оскільки вона здійснює функцію регуляції поведінки й життєдіяльності індивіда відповідно до вимог суспільства та його безпосереднього соціального середовища<sup>119</sup>. Але вимоги як суспільства, так і середовища до особи, яка в них перебуває, можуть бути різними й не завжди позитивними суто в людському вимірі. Цим акцентом знову актуалізується проблема формування зрілої особистості, яка була б здатною в проявах своєї соціальної відповідальності позитивно протистояти негативним впливам середовища. Адже інфантильна особистість нездатна за визначенням і своєю сутністю на таку принципову громадянську позицію.

З огляду на прискорену динаміку глобального цивілізаційного контексту та геополітичні виклики, які постали перед Україною на етапі її новітнього державного становлення, а також на стан українського суспільства та його вищої освіти, стає очевидною нагальна потреба в соціальної відповідальності, на яку здатні зрілі особистості.

Можна з багатьох позицій і по-різному характеризувати сучасний стан нашого суспільства, але все розмаїття цих характеристик неодмінно зведеться під декілька спільних знаменників, серед яких чи не найбільш узагальнюючим є той, назва якого системна криза, що охопила основні сфери суспільної діяльності, починаючи з політичної та економічної. Ця системна криза є наслідком безвідповідальності суб'єктів творення сучасної української соціальної дійсності, яка по суті є кризою соціальної відповідальності українського суспільства, що має свою першопричину, укорінену в чинну систему суспільних відносин. Безвідповідальність, якою пронизані усі пори нашого суспільного організму, по суті є системною соціальною хворобою, яка потребує системного лікування.

Системний прояв безвідповідальності спостерігається на всіх рівнях суспільної ієрархії, в тому числі й у студентському середовищі. Певна частина українських студентів не усвідомлює значущості соціальної відповідальності як запоруки власного успішного професійного становлення та необхідної умови цивілізованого суспільного розвитку, який має забезпечити благополучне життя в Україні як для них особисто, так і для їхніх нащадків. Це проявляється в їхньому ставленні до навчання, яке підтверджується конкретними соціологічними дослідженнями. Зокрема, апелюємо до деяких результатів загальнонаціонального опитування студентів, проведених у 2015 році Фондом «Демократичні ініціативи» імені Ілька Кучеріва<sup>120</sup>.

При аналізі результатів цього опитування звернемо увагу на ті з них, які тією чи іншою мірою корелюють з відповідальністю студентів. Зокрема цікавою є залежність між успішністю студентів, яка є індикатором їхньої відповідальності в ставленні до навчання як стрижня професійного становлення майбутнього фахівця, та їх оцінкою якості освіти в своєму ЗВО: студенти, які мали в останню сесію середню оцінку «3», оцінили якість освіти у 2,7 бала, студенти з середньою оцінкою «4» – у 3 бали, а найуспішніші студенти з оцінкою «5» – у 3,4 бала. Ця залежність підтверджує те, що успішність студентів є індикатором не лише їхньої відповідальності, а й рівня розвитку їхніх особистостей. Адже те, що студенти з найнижчим рівнем успішності в навчанні найгірше оцінили якість вищої освіти в своєму ЗВО, є підтвердженням того, що вони свою низьку успішність пов'язують не стільки з собою, скільки зі своїм закладом освіти.

Таке зміщення акцентів у визначенні причин власної недосконалої корелює з характерними ознаками інфантильної, тобто недорозвиненої, особистості. Зокрема, з її схильністю уникати персональної відповідальності та перекладати її на інших, а також з лінкуватістю на

<sup>119</sup> Сперанский В.И. Социальная ответственность личности: сущность и особенности формирования / В. И. Сперанский. – М.: Изд. МГУ, 1987. – С. 146–147.; Липинский Д. А. Формы реализации юридической ответственности / Д. А. Липинский. – Тольятти: Изд-во Волжского ун-та им. В. Н. Татищева. – 1999. – С. 15.

<sup>120</sup> Вища освіта в Україні: громадська думка студентів // Загальнонаціональне опитування студентів, проведене з 5 по 12 березня 2015 р. Фондом «Демократичні ініціативи» імені Ілька Кучеріва та фірмою «Юкрейніан соціолоджі сервіс <http://dif.org.ua/article/vishcha-osvita-v-ukraini-gromadska-dumka-studentiv>

шляху подолання власних недоліків і прагненням змінювати на краще інших. І навпаки, найвища оцінка якості освіти в своєму ЗВО з боку відмінників навчання позитивно корелює з ознаками зрілої особистості, якій притаманне усвідомлення того, що якість вищої освіти залежить у першу чергу від власних зусиль особи, яка її здобуває.

Аналогічна залежність просліджується і в залученості студентів до корупційних практик під час навчання в своїх ЗВО. Так, серед тих, чия середня оцінка за останню сесію була «3», з корупцією стикалися у 43%, серед тих, хто мав «4» – у 32%, а серед відмінників таких було 29%.

На тлі визнання більшістю респондентів важливості проблеми вдосконалення вітчизняної вищої освіти (87%) та доцільності нинішньої системи вступу в ЗВО за результатами зовнішнього незалежного оцінювання алогічним виглядає їхній супротив щодо пропозиції поширення ЗНО на вступ до магістратури («за» – 28%, «проти» – 49%) та застосування ЗНО для оцінки знань випускників («за» – 30%, «проти» – 48%). Логіку такої супротивної позиції можна пояснити лише одним, а саме – бажанням уникнути персональної відповідальності за якість вищої освіти.

Серед першочергових кроків для покращення якості вищої освіти 44% респондентів визначили боротьбу з усіма проявами корупції і нечесності в ЗВО (хабарі, списування курсових та дипломних тощо). Поряд з цим, серед основних чинників виникнення хабарництва в ЗВО 47% опитаних визначають лінощі студентів та їх небажання вчитися, а 43,7% вказують на знецінення самої вищої освіти – студенту потрібний лише диплом. Основним мотивом «купівлі оцінок» 57,7% респондентів назвали думку студента «легше заплатити, аніж щось вивчити», тобто власну ліню. Майже 70% опитаних студентів вважають купівлю або копіювання з Інтернету контрольних робіт, рефератів, курсових і дипломних робіт поширеним в Україні явищем, що вказує на масове шахрайство, до якого запобігають наші студенти в процесі контролю результатів їхнього навчання.

У цілому ж названі результати всеукраїнського опитування студентів, проведеного Фондом «Демократичні ініціативи» разом з фірмою «Юкрейніан соціолоджі сервіс», вказують на невисокий рівень усвідомлення студентами своєї соціальної відповідальності за своє навчання, отже, професійне становлення.

На актуальність проблеми недостатньої соціальної відповідальності звертають увагу інші дослідники. Зокрема А. Безпрозванна з цього приводу вказує на наступне: «Наявний у педагогіці досвід соціального розвитку підростаючого покоління «не спрацьовує» в сучасному соціумі. Про це свідчить аналіз підготовки випускників педагогічних вузів. Що вказує на недостатню розвиненість у них тих соціальних якостей, без яких успіх у професійній діяльності може бути проблематичний. У даний час також визначилися нові тенденції в сучасній освіті, викликані вступом України у Болонський процес, ключовою ідеєю якого є реалізація компетентнісного підходу. Нове розуміння вищої професійної освіти в контексті компетентнісного підходу передбачає інтеграцію становлення компетентного фахівця з формування його як соціально відповідальної особистості, що відображено в нових вимогах до випускників вузів.»<sup>121</sup>

### **Рекомендації**

У методологічному обґрунтуванні як актуальності зазначеної проблеми, так і рекомендацій щодо її розв'язання є принциповим розуміння того, що відповідальність особистості постає з її свободи і вимірюється її свободою. Чим більше свободи людина має, тим більший

<sup>121</sup> Анастасія Безпрозванна. Формування соціальної відповідальності у студентів вищих навчальних закладів // Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» – 2015. – № 3. – 195 с. [http://library.udpu.org.ua/library\\_files/stud\\_konferenzia/2012\\_1/visnuk\\_7.pdf](http://library.udpu.org.ua/library_files/stud_konferenzia/2012_1/visnuk_7.pdf)



обсяг відповідальності на неї покладається. Як відомо, оптимальне співвідношення між обсягом свободи, яким користується людина в соціумі, й обсягом відповідальності, який вона має нести за це користування, дорівнює одиниці. У разі порушення цієї пропорції, коли свобода індивіда не збалансовується адекватною відповідальністю, така свобода трансформується в не що інше як свавілля. І навпаки, зі зменшенням обсягу свободи у людини зменшуються можливості для проявів відповідальності. Наприклад, у статусі раба людина прирівнюється до робочої худоби, оскільки з повною втратою свободи вона позбавляється і відповідальності, навіть за своє життя, оскільки воно знаходиться в розпорядженні її господаря.

В авторитарному соціальному середовищі свобода владних суб'єктів не обмежується адекватною відповідальністю перед підвладними цього середовища. Той, хто очолює осередок авторитарного соціального середовища, підзвітний за свої дії перед своїм керівництвом, а не перед своїми підлеглими. Тому відповідальність керівників за користування свободою влади або владними повноваженнями в авторитарному середовищі тримається на їхній совісті. Чим більше совісті у керівників, тим менш свавільною й безвідповідальною є їхня влада. Але як історія, так і сьогодення підтверджує, що при тривалому перебуванні совісних осіб на керівних посадах в авторитарних системах влади хтось з них раніше, а хтось пізніше починає зловживати владою і творити свавілля. А про безсовісних суб'єктів годі і говорити. Для таких авторитаризм – найліпша можливість потрапити в структури влади і використовувати її на свій розсуд.

Усі ж, хто не при владі, в авторитарному середовищі обмежені у свободі. Чим жорсткіший авторитарний режим влади в суспільстві, тим менше свободи мають у ньому пересічні громадяни. Коли ж авторитаризм трансформується в свою крайню форму, яка називається тоталітаризмом, обсяг свободи підвладних мінімізується. Відповідно мінімізується й внутрішньо контрольована відповідальність у таких осіб. В авторитарному середовищі атрофується почуття внутрішньої відповідальності як у владних, так і в підвладних осіб, оскільки вони постійно знаходяться під пресингом тотального зовнішнього контролю, який здійснюється по ієрархічній вертикалі зверху вниз. Брак внутрішнього контролю за власною поведінкою, вчинками і діями в осіб, вихованих в авторитарному середовищі, унаочнюється в умовах відсутності зримого для них зовнішнього контролю у вигляді безчинства, свавілля тощо. Щоб переконатись у справедливості цього твердження, достатньо порівняти поведінку й наслідки для навколишнього середовища під час відпочинку на природі, наприклад у лісі, громадян з країн зі сталими демократіями й правовими державами з громадянами країн, де панує тоталітаризм.

Альтернативою авторитаризму та його тоталітарним модифікаціям є реальна, а не бутафорна демократія. Лише в демократичному середовищі створюються найсприятливіші можливості для набуття людиною свободи та формування як персональної, так і корпоративної, а в кінцевому підсумку й суспільної відповідальності. Тому наріжною умовою для формування у студентів їх власної соціальної відповідальності є демократизація соціокультурного середовища ЗВО, в якому вони навчаються. В цьому власне й полягає сутність базової, чи ключової, рекомендації на шляху розв'язання актуалізованої проблеми. Адже без створення такої умови поза межами демократичного середовища будь-які інші рекомендації щодо формування персональної соціальної відповідальності втрачають свій сенс. В тоталітарному чи анархічному середовищі не доводиться сподіватись на соціально відповідальну особистість.

Новий Закон України «Про вищу освіту» заклав нормативно-правове підґрунтя для демократизації як системи вищої освіти в цілому, так і соціокультурного середовища кожного ЗВО<sup>122</sup>. Цей Закон суттєво розширює автономію закладів вищої освіти та академічні свободи студентів і викладачів, ставить керівників ЗВО у більшу залежність від колективів, якими

<sup>122</sup> Закон України «Про вищу освіту» <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

ті керують, обмежують їх двома термінами перебування на посадах, що має забезпечити від так званої персоналізації підпорядкованих закладів. Новітнє реформування вітчизняної вищої освіти передбачає суттєве збільшення обсягу свободи ЗВО, що передбачає адекватне збільшення й соціальної відповідальності кожного, зокрема закладу вищої освіти, за результати своєї освітньої діяльності, й у першу чергу якості вищої освіти.

З позицій авторитаризму й традиційного адміністрування зазначену проблему неможливо успішно розв'язати, принаймні так, як це можливо досягнути в демократичному середовищі. В кінцевому підсумку, попри значущість матеріально-фінансового і організаційного забезпечення освітнього процесу, чим найбільше переймається адміністрація, якість освіти залежить від сумління, отже й відповідальності двох головних акторів цього процесу – викладача й студента. Щоб у них сформувалась адекватна соціальна відповідальність за належну якість освітнього процесу та результати навчання, необхідно для цього делегувати їм достатній обсяг свободи, яка б не лише стимулювала підтримання на належному рівні самоконтролю й самооцінки, але й дозволяла б вимагати належної якості в цьому сенсі від своїх партнерів по освітньому процесу. Зокрема, викладачеві від студентів – академічної добросовісності й належних результатів навчання, студентам від викладачів – належного професіоналізму та якісного викладання й дотримання ними академічної добросовісності.

У протилежному разі, ті керівники, які будуть тяжіти до авторитаризму, забираючи академічну свободу від своїх викладачів і студентів, змушені будуть взяти на себе персональну відповідальність за низьку якість вищої освіти. А за слабкої соціальної відповідальності викладачів і студентів вона не може бути високою. І ніякі системи зовнішнього у відношенні до викладачів і студентів контролю за якістю вищої освіти цьому не зарадять. Хоча б тому, що фізично неможливо проконтролювати весь освітній процес, який здійснюють безпосередньо викладачі й студенти. Навіть, якби така можливість і появилась, зовнішній контроль не може компенсувати брак внутрішньої відповідальності тих осіб, до яких цей контроль застосовується.

Для того щоб зрозумілишими були конкретні рекомендації по формуванню соціальної відповідальності у студентів, коротко зупинимось на з'ясуванні сутності соціальної відповідальності. Аналіз публікацій свідчить, що проблема соціальної відповідальності чи не найбільше досліджується в галузях права, психології, державного управління<sup>123</sup>. Не вступаючи в дискусію зі спірними тлумаченнями як самого поняття «соціальна відповідальність», так і його дефініціями, розглянемо ті основні положення, які без принципових розбіжностей сприймаються та інтерпретуються науковцями різних галузей знань.

За Міжнародним стандартом ISO 26000:2010 соціальну відповідальність слід розуміти як «відповідальність організацій за вплив і наслідки своїх рішень та дій на суспільство й навколишнє середовище, що реалізується шляхом прозорості та етичної поведінки, яка сприяє сталому розвитку, включаючи здоров'я та добробут суспільства; враховує очікування зацікавлених сторін; відповідає чинному законодавству та відповідним нормам поведінки; є інтегрованою в діяльність всієї організації та здійснюється на взаємовідносинах»<sup>124</sup>.

<sup>123</sup> Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості у межах і за межами буденності / Т. М. Титаренко. – К.: Либідь, 2003. – 376 с.; Шевчук О. С., Шевчук С. П. Соціальна відповідальність як складова професійної підготовки майбутнього психолога // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія: Психологічні науки. – 2014. – Вип. 2.13 – С. 264–268. file:///D:/documents/Downloads/Nvmdups\_2014\_2.13\_47.pdf; Торбенко І. О. Категорія соціальної відповідальності у світлі проблеми формування соціально-професійної позиції студентів юридичних спеціальностей Вісник Луганського національного університету ім. Т. Шевченка. Педагогічні науки 2011 №20 (231) Частина 3.

<sup>124</sup> Социальная ответственность организации. Требования. Международный стандарт IC CSR-08260008000. – М.: Международный Комитет по Корпоративной социальной ответственности, 2011. – С. 6.

Розлоге, всебічне й доволі ємке тлумачення сутності соціальної відповідальності дає Е. Рудковський. Він вважає, що «соціальну відповідальність можна розглядати в самому загальному вигляді як один із проявів зв'язку та взаємної залежності особистості й суспільства, як співвідношення, що виявляється в мірі відповідності суб'єктивної, людської активності характеру суспільних вимог, а також у певному оцінюванні цієї активності та санкції з боку суспільства. Це співвідношення існує між суб'єктом відповідальності («хто несе відповідальність») та інстанцією, яка висуває вимоги і перед якою несуть відповідальність. Це співвідношення включає в себе також об'єкт відповідальності («за що несеться відповідальність»). Суб'єктом соціальної відповідальності (так само, як і її інстанцією) може бути окрема особистість, колектив, соціальна група – будь-яка соціальна спільнота, яка володіє єдністю діяльності та організації. У подальшому окрема особистість буде розглядатись як суб'єкт відповідальності. Суб'єктом відповідальності може бути тільки та особа, яка здатна розуміти суспільний смисл своїх дій, які відповідають соціальним вимогам, що висуваються до неї, та співвідносити з ними свої дії. В наслідок цього не може бути суб'єктом відповідальності дитина, що не розуміє смислу своїх дій, або ж психічно хворий. Зв'язок між суб'єктом відповідальності та інстанцією має діалектичний характер: не лише суб'єкт несе відповідальність перед інстанцією, але й інстанція певною мірою відповідальна перед суб'єктом. Можна сказати, що відповідальність суспільства перед суб'єктом визначає у відомому сенсі й свободу даного суб'єкта. Так, безправність раба означала відсутність відповідальності суспільства перед ним.»<sup>125</sup>

У науковій та навчальній літературі зустрічається поділ соціальної відповідальності. Але, як стверджує В. Грищук у своєму навчальному посібнику, якоїсь усталеної та загальноновизнаної класифікації соціальної відповідальності немає<sup>126</sup>. На його думку, найбільш доцільно «класифікувати соціальну відповідальність на види за двома критеріями: а) за видами соціальних норм; б) за сутнісним змістом відповідальності. За першим критерієм виокремлюються наступні види соціальної відповідальності:

- 1) моральна;
- 2) релігійна;
- 3) дисциплінарна;
- 4) політична;
- 5) правова.

Найчастіше соціальна відповідальність постає універсально комбінованою:

- моральною і дисциплінарною;
- моральною і політичною;
- моральною і правовою;
- моральною, політичною і правовою і т. п.

За другим критерієм, тобто сутнісним змістом, соціальну відповідальність можна класифікувати на два види:

- 1) позитивна (перспективна);
- 2) негативна (ретроспективна).»<sup>127</sup>

Сутність позитивної і негативної соціальної відповідальності В. Грищук визначає наступним чином: «Під позитивною (перспективною) соціальною відповідальністю потрібно розуміти

<sup>125</sup> Рудковський Э. И. Ответственность как философская категория <http://lib.vsu.by/xmlui/handle/123456789/5217> – Назва з екрана.

<sup>126</sup> Грищук В. К. Соціальна відповідальність: навчальний посібник. – Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2012. – 152 с.

<sup>127</sup> Там само, С. 60.

добровільне і свідоме використання, виконання, дотримання суб'єктами суспільних відносин приписів соціальних норм. Під негативною (ретроспективною) соціальною відповідальністю – застосування для порушника соціальних норм заходів впливу, передбачених цими нормами. Між позитивною (перспективною) та негативною (ретроспективною) соціальною відповідальністю існує кореляційна залежність: розширення сфери позитивної (перспективної) соціальної відповідальності веде до звуження сфери негативної (ретроспективної) соціальної відповідальності і навпаки – розширення сфери негативної (ретроспективної) соціальної відповідальності веде до звуження сфери позитивної (перспективної) соціальної відповідальності. Формування позитивної (перспективної) соціальної відповідальності й вироблення ефективної моделі негативною (ретроспективною) соціальною відповідальністю є важливим чинником у механізмі забезпечення соціалізації людини, забезпечення її прав і свобод, розвитку демократичних інститутів суспільства, формування і утвердження гуманної системи соціальних цінностей. Фактично, специфіка негативною (ретроспективною) відповідальності полягає в усвідомленні особою свого обов'язку перед суспільством крізь призму смислу та наслідків своїх дій і вчинків.»<sup>128</sup>

Процитоване тлумачення сутності позитивної і негативною соціальною відповідальності переконливо підтверджує основний лейтмотив наших рекомендацій, а саме – необхідність демократизації соціокультурного середовища в закладах вищої освіти як запоруки й визначальної умови підвищення соціальною відповідальності студентів. Адже саме позитивна (перспективна) соціальна відповідальність як наслідок корелює з умовами демократичного середовища, тоді як негативна (ретроспективна) соціальна відповідальність притаманна авторитаризму, який породжує негативні результати, а потім нещадно їх карає.

Е. Рудковський застерігає від того, що «соціальну відповідальність ні якою мірою не можна зводити (а інколи таке робиться) до якоїсь однієї з її різновидів: моральною, юридичною і т. д., що проявляється в залежності від специфіки й виду суспільних відносин. Можна й треба говорити про відповідальність моральну, юридичну, економічну і т. д. І в цьому смислі категорія відповідальності постає предметом низки окремих наук. Соціальна відповідальність є віддзеркаленням всього розмаїття соціальних відносин та узагальненим вираженням всіх форм відповідальності. Всі вони в «знятому вигляді» входять до складу соціальною відповідальності, створюючи якісно нову цілісність, яка не зводиться до однієї з них або до простої суми цих форм відповідальності. Співвідношення між соціальною відповідальністю та іншими видами відповідальності можна уявити як діалектичний зв'язок загального та окремого. Загальне, як відомо, існує в окремому та через окреме, але водночас не вичерпується окремим. Як відомо, свобода має множинну граней: економічну, політичну, моральну і т. д. Нерозривно пов'язана зі свободою відповідальність також проявляється в різних видах у залежності від специфіки й виду суспільних відносин, але оскільки відповідальність пов'язана з людською «свободою взагалі», вона має таке ж родове, всезагальне значення, і, відповідно, також являється предметом філософських досліджень. Як не можна обмежити сферою моралі й права свободу людини, так не можна обмежити цією ж сферою і його відповідальність.»<sup>129</sup>

Попри такого застереження, є всі підстави вважати моральну відповідальність стрижнем соціальною відповідальності та всіх її різновидів. Адже за відсутності моральною відповідальності у людини, будь-яка інша відповідальність втрачає сенс. Такий акцент на моральній відповідальності особливо важливий в умовах освітнього середовища, яке має відігравати визначальну роль у розвитку особистості. Тому забезпечення морально добродісного середовища в закладах вищої освіти поряд з його демократизацією є теж необхідною й безальтернативною умовою для формування соціальною відповідальності у студентів.

<sup>128</sup> Там само, С. 55-56.

<sup>129</sup> Стаднік Н. В. Сутнісні характеристики соціальною відповідальності студентів / Н. В. Стаднік // Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]. Психолого-педагогічні науки. – 2015. – № 3. – С. 60–64. [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzspp\\_2015\\_3\\_12](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzspp_2015_3_12)



На тому, що мораль є фундаментальною основою відповідальності, робиться акцент і у психології, зокрема: «Відповідальність особистості перед суспільством характеризується свідомим дотриманням моральних принципів і правових норм. Відповідальність як риса особистості формується в ході діяльності сумісної як результат інтеріоризації соціальних цінностей, норм і правил. У роботах вітчизняних психологів підкреслюється, що суттєвий вплив на прийняття відповідальності за успіх або невдачу в діяльності сумісній здійснюють рівень розвитку групи та її згуртованість, близькість ціннісних орієнтацій, ідентифікація емоціональна; доводиться принципова можливість цілеспрямованого впливу на формування у членів колективу самокритичної та адекватної оцінки ступеню особистої відповідальності за спільну справу.»<sup>130</sup>

З цього визначення видно, що психологи пріоритетним у формуванні відповідальності вважають діяльність особистості, яку вона здійснює в складі своєї соціальної групи, а також згуртованості цієї групи та цінностей і норм, яких дотримуються в соціальному середовищі перебування особистості. Для особистості студента в цьому сенсі значущими впливовими чинниками є його група, курс і факультет, а також в цілому соціокультурне середовище свого ЗВО. Тому надзвичайно важливо, щоб у середовищі ЗВО й безпосереднього соціального оточення домінували світоглядні цінності, принципи й норми, які стимулюють підвищення відповідальності особистості студента за своє навчання й професійне становлення.

Важливість забезпечення зазначеної умови підтверджують структурні компоненти соціальної відповідальності, які прийнято виділяти в психології, відповідно концепції соціальної саморегуляції особистості, а саме: когнітивний, афективно-мотиваційний і поведінковий.<sup>131</sup>

Найбільш ёмко і всебічно сутність названих структурних компонентів соціальної відповідальності як складової професійної підготовки майбутнього психолога пояснюють О. Шевчук і С. Шевчук. Зокрема, когнітивний компонент вони визначають «як систему знань, суджень оціночного характеру та думок про соціальну відповідальність, усвідомлення прав й обов'язків, розуміння норм і правил поведінки психолога в соціумі, засвоєння способів регулювання відносин між суспільством та індивідуумом. Основу когнітивного компонента складає науковий світогляд особистості, що активно формується в студентському віці. У цей період розвивається здатність до рефлексії, самооцінки, завдяки чому формується «Я-концепція» особистості, відбувається усвідомлення своїх духовних, інтелектуальних та інших особливостей. Проте можна спостерігати суперечність між потребою в самопізнанні і недостатнім розвитком вольових якостей студентів для їх реалізації.»<sup>132</sup> Погодьмось, що таке тлумачення когнітивного компонента має універсальний характер, отже, стосується не лише професійної підготовки психологів, а й формування соціальної відповідальності студентів інших спеціальностей. Така ж універсальність притаманна й змісту інших компонентів соціальної відповідальності, що цитуються нижче.

«Афективно-мотиваційний компонент соціальної відповідальності пов'язаний з почуттями щодо соціальних об'єктів: задоволення-незадоволення; симпатія-антипатія; любов-ненависть тощо, та включає мотивацію особистості. У цьому разі це виявляється у внутрішніх спонуках до соціально відповідальної поведінки особистості, які ґрунтуються на усвідомленні свого місця в суспільстві, почутті відповідальності за прийняті рішення та вчинки як майбутнього психолога; у прагненні свідомо регулювати свою соціально-професійну діяльність, стати висококваліфікованим фахівцем у сфері психології; у наполегливому досягненні поставленої мети опанування необхідними компетенціями, узгодження особистих і суспільних інтересів.

<sup>130</sup> Словарь практического психолога / Сост. С. Ю. Головин. – Минск: Харвест, М.: ООО «Издательство АСТ», 2003. – С. 376.

<sup>131</sup> Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности / Под ред. В. А. Ядова. – Л.: Наука, 1979. – 264 с.; Безпрозванна А. Формування соціальної відповідальності у студентів вищих навчальних закладів [http://library.udpu.org.ua/library\\_files/stud\\_konferenzia/2012\\_1/visnuk\\_7.pdf](http://library.udpu.org.ua/library_files/stud_konferenzia/2012_1/visnuk_7.pdf); Шевчук О. С., Шевчук С. П. Соціальна відповідальність як складова професійної підготовки майбутнього психолога // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія: Психологічні науки. – 2014. – Вип. 2.13(109) – С. 264–268.

<sup>132</sup> Шевчук О. С., Шевчук С. П. Соціальна відповідальність як складова професійної підготовки майбутнього психолога // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія: Психологічні науки. – 2014. – Вип. 2.13(109) – С. 265.

Мотивація, що пов'язана з розвитком соціальної відповідальності, супроводжується здатністю до емпатії, співпереживанням, бажанням допомагати іншим, бути потрібним і корисним людям. Одночасно характерною для цього компонента соціальної відповідальності студентів є суперечність між потребами в самовизначенні, самоствердженні та самореалізації, з одного боку, та недостатньою самостійністю і готовністю до реалізації своїх життєвих планів – з іншого.»<sup>133</sup> Наявність вказаних суперечностей як у першому, так і другому компонентах підтверджується й нашими дослідженнями. На наш погляд, принциповим як в усвідомленні сутності цих компонентів, так й у формуванні соціальної відповідальності студентів є те, що ці компоненти пов'язані з внутрішнім світом особистості, зокрема з її свідомістю, психікою, емоційною сферою тощо. Вони є певною мірою невидимими для оточуючих і рівень їх розвиненості в особистості студента складно безпосередньо продіагностувати. Реально зримими ці компоненти стають в життєвих виявах особистості, в її вчинках, поведінці тощо.

Тому надзвичайно важливим є третій компонент соціальної відповідальності, в якому особистість виявляє свою реальну сутність. «У поведінковому компоненті реалізується готовність студента здійснювати усвідомлений вибір певної стратегії поведінки. Саме реальна діяльність та поведінка забезпечують формування таких якостей соціально відповідальної особистості психолога, як самостійність, наполегливість, послідовність, ініціативність, рішучість, здатність відстоювати власну позицію тощо. Крім того, активна практична діяльність студентів має бути спрямована на розвиток комунікативних, організаторських, креативних та інших здібностей, які також мають безпосередній зв'язок із соціальною відповідальністю майбутнього психолога. Проте в навчальному процесі у вищому навчальному закладі має місце проблема, що виявляється в суперечності між потребою включення майбутніх психологів у соціально-відповідальну діяльність і відсутністю реального поля цієї діяльності.»<sup>134</sup> Якщо для майбутніх психологів бракує реальної діяльності під час навчання в ЗВО, яка б сприяла їхньому професійному становленню, то для студентів інших спеціальностей і поготів. Адже об'єктом професійної діяльності психологів є людина, що надає можливості майбутнім психологам набувати певні практичні навички в межах свого студентського середовища, тобто не виходячи за стіни свого закладу вищої освіти.

У цілому ж, виходячи з розуміння сутності соціальної відповідальності та її різновидів і структурних компонентів, є достатньо підстав вважати активно-усвідомлену суспільно-значущу діяльність студентів основним чинником формування у них соціальної відповідальності. В пасивному стані, не актуалізована на значущу діяльність особистість студента приречена на свою недорозвиненість, отже, на незрілість та інфантильність, а в кінцевому підсумку на соціальну безвідповідальність. Тож основним системним чинником формування належної соціальної відповідальності у студентів слід вважати соціокультурне середовище ЗВО, яке здатне всебічно актуалізувати особистість студента на активну, ініціативну, конструктивну, суспільно значущу, отже, соціально відповідальну й само розвивальну діяльність. Такого середовища можливо досягти лише за умови його демократизації, яка дозволить розкряпачити ініціативу не лише студентів, а й науково-педагогічних працівників. У цьому полягає одна з ключових задач сучасного реформування вітчизняної вищої освіти, яку належить розв'язувати керівникам вітчизняних ЗВО.

<sup>133</sup> Там само, С. – 265-266.

<sup>134</sup> Там само, С. 266.



МЕТОДИЧНЕ ВИДАННЯ

# **Оптимальні шляхи та моделі розвитку інституційного потенціалу університетів України в контексті глобального лідерства**

**(методичні рекомендації)**

**Авторський колектив:**

О. Боднарук, І. Драч, С. Калашнікова, О. Коваленко, С. Курбатов,  
Н. Невмержицька, О. Паламарчук, І. Прохор, В. Рябченко, Л. Червона.

**За загальною редакцією**

**Калашнікової Світлани Андріївни,**

доктора педагогічних наук, професора,  
директора Інституту вищої освіти

Національної академії педагогічних наук України

Підписано до друку 15.08.2017. Формат 60x84/8.

Друк офсетний. Гарнітура Calibri.

Умовн. друк арк. 7,5.

Наклад 300 прим.

ТОВ «Видавничий Дім «Плеяди»  
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи  
серія ДК № 3653

