

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ УКРАИНЫ
ДЕПАРТАМЕНТ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ ХАРЬКОВСКОЙ
ОБЛАСТНОЙ ГОСУДАРСТВЕННОЙ АДМИНИСТРАЦИИ
СОВЕТ РЕКТОРОВ ХАРЬКОВСКОГО ВУЗОВСКОГО ЦЕНТРА
ХАРЬКОВСКИЙ УНИВЕРСИТЕТСКИЙ КОНСОРЦИУМ
ИНСТИТУТ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ
АКАДЕМИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК УКРАИНЫ
ХАРЬКОВСКАЯ АКАДЕМИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
НАРОДНАЯ УКРАИНСКАЯ АКАДЕМИЯ

День науки в НУА

**ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ СОЦИАЛЬНОГО
ПАРТНЕРСТВА МИРА УНИВЕРСИТЕТА:
ВЗГЛЯД МОЛОДЫХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ**

ПРОГРАММА И МАТЕРИАЛЫ
НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ

Харьков
Издательство НУА
13 апреля 2019 г.

УДК 37.014.53+001.83]:378(477)(043)
P54

*Рекомендовано к опубликованию Ученым советом
Харьковского гуманитарного университета
«Народная украинская академия».
Протокол № 8 от 25.03.2019*

Редакционная коллегия:

*Е. В. Астахова, д-р ист. наук, проф.; В. И. Астахова, д-р ист. наук, проф.;
Е. В. Батаева, д-р филос. наук, проф.; Т. И. Бондарь, специалист высшей
категории, учитель-методист; И. В. Змиева, канд. филол. наук, проф.;
О. А. Иванова, канд. экон. наук, доц.; Е. Г. Михайлева, д-р социол. наук,
проф.; И. С. Нечитайло, д-р социол. наук, проф.; Д. В. Подлесный, канд.
ист. наук., доц.; Е. В. Тарасова, д-р филол. наук, проф.; Т. М. Тимошенко,
канд. филол. наук, проф.; З. И. Шилкунова, канд. пед. наук, специалист
высшей категории, учитель-методист; О. Л. Яременко, д-р экон. наук,
проф.*

У збірнику представлено матеріали наукових пошуків молодих учених з проблематики соціального партнерства в галузі вищої освіти. Особливу увагу приділено ролі соціального партнерства в розвитку сучасного університету, проблемам співпраці закладу вищої освіти із бізнес-середовищем та іншими стейкхолдерами ринку освітніх послуг, узагальненню вітчизняного та іноземного досвіду соціального партнерства. Матеріали містять результати досліджень, що мають теоретичне та практичне значення в умовах інноваційного розвитку вищої освіти.

ОРГКОМИТЕТ

- Сидоренко А. Л.** – председатель, директор Харьковского регионального центра оценивания качества образования, д-р социол. наук, проф., член-корреспондент АПН Украины;
- Астахова Е. В.** – сопредседатель, ректор Народной украинской академии, д-р ист. наук, проф.;
- Петегирич О. М.** – ученый секретарь, начальник отдела научно-исследовательской работы Народной украинской академии.

Члены оргкомитета:

- Астахова В. И.** – советник ректора Народной украинской академии, д-р ист. наук, проф.;
- Бондарь Т. И.** – директор Специализированной экономико-правовой школы Народной украинской академии, специалист высшей категории, учитель-методист;
- Иванова О. А.** – проректор по научно-исследовательской работе Народной украинской академии, канд. экон. наук, доц.;
- Козыренко В. П.** – проректор по информационным технологиям Народной украинской академии, канд. техн. наук, доц.;
- Михайлева Е. Г.** – проректор по учебно-методической работе Народной украинской академии, д-р социол. наук, проф.;
- Подлесный Д. В.** – председатель Ассоциации молодых ученых, заведующий кафедрой философии и гуманитарных дисциплин Народной украинской академии, канд. ист. наук, доц.;

- Тарасова О. В.** – заместитель директора по научно-методической работе Специализированной экономико-правовой школы Народной украинской академии, специалист высшей категории, учитель-методист;
- Чибисова Н. Г.** – проректор по научно-педагогической работе и воспитанию Народной украинской академии, канд. филос. наук, проф.;
- Шилкунова З. И.** – заместитель директора по учебно-воспитательной работе в начальной школе Специализированной экономико-правовой школы Народной украинской академии, канд. пед. наук, специалист высшей категории, учитель-методист;
- Тарасова Н.** – председатель Студенческого научного общества Народной украинской академии, студентка факультета «Бизнес-управление».

РЕГЛАМЕНТ

**13 апреля
суббота**

9-00	Регистрация участников
10-00	Пленарное заседание
11-30 – 12-00	Перерыв
12-00	Работа секций
14-00 – 14-30	Перерыв
14-30	Работа секций
16-00	Итоговое пленарное заседание

*Доклад на пленарном заседании – до 20 мин.,
сообщения – до 15 мин.*

Доклады на секции – до 15 мин., сообщения – до 7 мин.

ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ

Актный зал

10-00 – 11-30

Открытие Дня науки

Астахова Екатерина Викторовна

д-р ист. наук, проф.,

ректор Харьковского гуманитарного университета

«Народная украинская академия»

Приветствия

Сидоренко Александр Леонидович

член-корреспондент АПН Украины, д-р социол. наук, проф.,

директор Харьковского регионального центра оценивания
качества образования;

Югча Вальверде Мириан Полетт

студентка Харьковского гуманитарного университета

«Народная украинская академия» (Эквадор)

ДОКЛАДЫ

Яременко О. Л.

д-р экон. наук, проф.,

Институт экономики

и прогнозирования

НАН Украины,

Почетный профессор

Харьковского гуманитарного

университета «Народная

украинская академия»

*Економічна освіта в умовах
глобальної невизначеності та
втрати соціальної довіри*

Шкурапет Н. И.
директор Харьковской
гимназии № 14,
аспирантка кафедры
социологии Харьковского
гуманитарного
университета «Народная
украинская академия»

Научный руководитель проф. *Михайлева Е. Г.*

*Формы партнерства социальных
институтов в контексте
сохранения капитала здоровья
«цифрового» поколения*

Лазарев М. В.
руководитель
Коммунального
учреждения
«Офис реформ Харькова»

*Харьков – территория
инноваций и социального
партнерства*

Еременко Ю. В.
канд.соц. наук,
директор Харьковского
физико-математического
лицея № 27,
заслуженный работник
образования Украины

*Самореалізація обдарованих
учнів як механізм розвитку
людського капіталу
сучасного суспільства*

Дранник А.
студентка факультета
«Социальный
менеджмент»
Харьковского
гуманитарного
университета «Народная
украинская академия»

Научный руководитель проф. *Астахова Е. В.*

*Профессорско-преподавательский
корпус университета
в исторической ретроспективе*

РАБОТА СЕКЦИИ

Ауд. 509 (I)

Руководители секции:

Подлесный Д. В.

канд. ист. наук, доц., председатель Ассоциации
молодых ученых,
Народная украинская академия;

Гога Н. П.

канд. психол. наук, доц. кафедры социологии,
Народная украинская академия;

Маликов В. В.

канд. ист. наук, доц. кафедры украиноведения,
культурологи и истории науки,
секретарь Совета молодых ученых,
Национальный технический университет
«Харьковский политехнический институт»

Секретарь **Лесная С. А.**

преподаватель кафедры теории и практики
перевода,
Народная украинская академия

ДОКЛАДЫ

Подлесный Д. В.

канд. ист. наук,
доц. кафедры философии
и гуманитарных дисциплин,
Народная украинская
академия

*Социальное партнерство в сфере
высшего образования:
потенциальные риски*

Бескорса В. Н. *Социальное партнерство как основополагающий фактор в процессе образования*
канд. искусствоведения, проф. кафедры культурологических дисциплин и изобразительного искусства,
Харьковская гуманитарно-педагогическая академия

Гога Н. П. *Социально-культурная среда вуза как фактор укрепления социального партнерства*
канд. психол. наук, доц. кафедры социологии,
Народная украинская академия

Каламкович М. *Partnership between local community and center for children and people with disabilities «Milan Petrovic» (Serbia) – examples of good practices*
специалист по специальной педагогике, факультет образования в Сомборе, Начальная и средняя школа-интернат «Милан Петрович» (Сербия)
(Партнерство между местным сообществом и центром для детей и людей с ограниченными возможностями «Милан Петрович» (Сербия) – примеры передового опыта)

Научный руководитель проф. Нечитайло И. С.

Маликов В. В. *Scientific Underground молодых ученых НТУ «ХПИ» як простір та інструмент соціального партнерства*
канд. ист. наук, доц. кафедры украиноведения, культурологи и истории науки, секретарь Совета молодых ученых
Национальный технический университет «Харьковский политехнический институт»

Хилбер Тобиас

аспирант,

Южновестфальский

университет прикладных
наук, Мешед, Германия

Learning Analytics using edX
in Higher Education

(Изучение аналитики

с использованием edX в высшем
образовании)

НАУЧНЫЕ СООБЩЕНИЯ, УЧАСТИЕ В ДИСКУССИИ

Артемченко А. Б.

аспирантка

кафедры социологии,

Народная украинская
академия

Практики соціального

партнерства між вишами

і ветеранами бойових дій

в українському суспільстві

Научный руководитель проф. *Батаева Е. В.*

Белоусов Д. В.

аспирант кафедры

экономики и права,

Народная украинская
академия

Реинжиниринг бизнес-процессов

обучения персонала

как инструмент формирования

социального капитала компании

Научный руководитель доц. *Решетняк Е. И.*

Блудова Ю. А.

канд. пед. наук,

преподаватель кафедры

педагогике, психологии

и менеджмента образования,

Харьковская гуманитарно-
педагогическая академия

Соціальне партнерство в сфері

професійної освіти – ефективний

шлях до формування

компетентного спеціаліста

Бондаренко А. В. *Взаимодействие дошкольного учреждения с социальными партнерами*
директор Купянского
дошкольного обучающего
учреждения-ясли-сад № 10
комбинированного типа
Купянского городского
совета Харьковской области,
аспирантка кафедры
социологии,
Народная украинская
академия
Научный руководитель проф. *Михайлева Е. Г.*

Булгакова В. Г. *Нова українська школа: актуальні питання щодо навчання іноземної мови*
канд. пед. наук,
доц. кафедры изучения
языков и литературы,
отличник образования
Украины, КВУЗ
«Харьковская академия
непрерывного образования»

Пидченко Е. В.
учитель английского языка,
Харьковская специализи-
рованная школа
I–III ступеней № 29
Харьковского городского
совета

Ви Л. *How nascent entrepreneurs social identity affects their entrepreneurial self-efficacy*
аспирант *(Как социальная идентичность влияет на эффективность предпринимательства)*
Южно-Вестфальского
университета прикладных
наук
(Германия)

Научный руководитель проф. *Миттельштед Э.*

Дихныч Е. В. *Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів в умовах впровадження smart-технологій у процесі педагогічної практики*
аспірантка Сумського
государственного
педагогического
университета
им. А. С. Макаренко,
учитель начальных классов,
КУ Сумская
ООШ I–III ст. № 23,
г. Сумы

Ильченко А. Е. *Социальный капитал и миграция украинцев*
аспирант кафедры
экономики и права,
Народная украинская
академия
Научный руководитель доц. Тимохова Г. Б.

Кожурин Т. А. *Соціальне партнерство дистанційній освіті як механізм утворення кар'єрних переваг особистості*
аспірантка
кафедры социологии,
Народная украинская
академия
Научный руководитель проф. Михайлева Е. Г.

Красноперов П. В. *Значение социального партнерства для развития высшего образования*
аспирант кафедры
экономики и права,
Народная украинская
академия
Научный руководитель доц. Клочко А. А.

Кулякин Д. Ф. *Социальное партнерство университетов как способ формирования конкурентоспособного выпускника*
аспирант кафедры
экономики и права,
Народная украинская
академия
Научный руководитель доц. Иванова О. А.

- Левенок И. С.** *Міжкультурна комунікація як форма соціального партнерства іноземних студентів у закладах вищої освіти*
аспирантка кафедри українського мовознавства і літератури, преподаватель кафедры языковой подготовки иностранных граждан, Сумской государственной педагогической университет им. А. С. Макаренка
Научный руководитель проф. Семенов Е. Н.
- Лесная С. А.** *Зарубіжний досвід соціального партнерства у ВНЗ*
преподаватель кафедры теории и практики перевода, Народная украинская академия
Научный руководитель доц. Гусленко И. Ю.
- Лободин Р. О.** *Формирование инновационно-образовательных кластеров как организационная форма социального партнерства*
аспирант кафедры экономики и права, Народная украинская академия
Научный руководитель доц. Решетняк Е. И.
- Марченков М. А.** *Форми та моделі соціального партнерства: зарубіжний досвід*
аспирант кафедры экономики и права, Народная украинская академия
Научный руководитель доц. Цыбульская Э. И.
- Михайлов А. В.** *Социальное партнерство высшей школы и бизнеса как стратегия взаимодействия*
аспирант кафедры социологии, Народная украинская академия
Научный руководитель доц. Бирченко Е. В.

Назаркин П. А. аспирант кафедры социологии,
Народная украинская академия

«Социальный капитал» как один из ключевых концептов теоретического осмысления процесса развития социального партнерства в системе высшего образования

Научный руководитель проф. *Нечитайло И. С.*

Пасичник С. М. начальник отдела образования Купянского городского совета Харьковской области,
аспирантка кафедры социологии,
Народная украинская академия

Соціальне партнерство як складова реформування системи освіти в Україні

Научный руководитель проф. *Михайлева Е. Г.*

Пожидаев Д. А. аспирант кафедры экономики и права,
Народная украинская академия

Соціальне партнерство як чинник формування освітнього середовища вишу

Научный руководитель доц. *Иванова О. А.*

Попова О. А. аспирант кафедры социологии,
Народная украинская академия

Социальное партнерство в университете как фактор социальной адаптации студентов – вынужденных мигрантов

Научный руководитель проф. *Батаева Е. В.*

Процевский В. В. Преподаватель кафедры экономики и права, Народная украинская академия

Пути противодействия карьерно-профессиональным рискам молодого специалиста в условиях современной Украины

Научный руководитель доц. Подлесный Д. В.

Рябко А. А. аспирант кафедры истории Древнего мира и Средних веков, Харьковский национальный университет им. В. Н. Каразина, учитель Специализированной экономико-правовой школы, Народная украинская академия

Развитие мусического образования в античных городах Северного Причерноморья как пример сотрудничества частных и государственных структур

Научный руководитель доц. Ручинская О. А.

Соловьев В. В. аспирант кафедры экономики и права, Народная украинская академия

Формы социального партнерства вищих навчальних закладів з організаціями

Научный руководитель доц. Цыбульская Э. И.

Стасевский Л. С. преп. Харьковского гуманитарного университета «Народная украинская академия»

Правовая культура и социальное доверие: роль и задачи образовательных институтов

Чернолясов Р. И. аспирант кафедры экономики и права, Народная украинская академия

Эффекты социального партнерства в трудовой карьере индивида

Научный руководитель проф. Яременко О. Л.

ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ

Яременко О. Л.

ЕКОНОМІЧНА ОСВІТА В УМОВАХ ГЛОБАЛЬНОЇ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ ТА ВТРАТИ СОЦІАЛЬНОЇ ДОВІРИ

Логіко-історичний зв'язок між змістом економічної освіти, критеріями її якості та напрямками її забезпечення завжди був відносно простим і зрозумілим: спочатку формується нова якість економічної діяльності внаслідок суттєвих технологічних та інституційних зрушень; ця нова якість економічної діяльності шляхом практичної рефлексії трансформується у новий зміст економічної освіти через імплементацію нових потреб та нових знань про нову економіку; новий зміст економічної освіти втілюється в нових критеріях її якості; нові критерії якості економічної освіти диктують шляхи та напрями її забезпечення. Приблизно таким чином змінювалася економічна освіта в Україні в умовах трансформаційного зсуву в 90-ті роки ХХ століття.

Сьогоднішня ситуація в сфері економічної освіти є іншою: всі чотири процеси відбуваються одночасно та глобально, що породжує сильну невизначеність щодо напрямів формування нової якості освіти. Зв'язок між новим змістом економічної діяльності та шляхами її професійного забезпечення втрачає цілу низку соціальних опосередкувань, стає прямим та коротким. Це суперечить змісту економічної освіти як цілісного інституційно-технологічного комплексу, що має власні технологічні та організаційні обмеження та критерії. Пошук напрямів забезпечення нової якості економічної освіти вимушено матиме більш емпіричний, ніж теоретико-методологічний, характер, але це не означатиме буквального слідування за кон'юнктурою та її коливаннями. Необхідно концептуально обмежити емпіричний пошук напрямів формування нової якості освіти шляхом встановлення загальних тенденцій її руху в потоці соціально-інституційних та технологічних змін.

Проблеми якості освіти взагалі та економічної освіти зокрема стали предметом особливої уваги науковців та педагогів на початку XXI століття. По-перше, це стало відповіддю на пошук шляхів забезпечення соціально-економічного розвитку країн з ринками, що розвиваються. У дослідженнях міжнародних фінансових інститутів було показано наявність сильного позитивного зв'язку між рівнем розвитку освіти та економічним зростанням в багатьох країнах Азії, Африки та Латинської Америки [5; 8]. У той же час і у розвинених країнах проблема якості освіти не може вважатися вирішеною, як з точки зору соціальної нерівності, так і з точки зору національної конкурентоспроможності [7]. Інтернаціоналізація ризиків та ресурсів освітньої системи вимушує її учасників рухатися далі шляхом взаємодії та співпраці. Така траєкторія досліджень в цілому витримується і сьогодні. У той же час останніми роками почали відбуватися серйозні зміни у структурі та масштабах соціального запиту на якість економічної освіти, на яку освітня система не встигає своєчасно реагувати.

По-друге, важливим стимулом теоретичного опрацювання проблематики якості освіти стала концепція професійних компетенцій, яка поступово призвела до змін у підходах до інструментів та механізмів формування критеріїв та шляхів досягнення нової якості економічної освіти. Швидкі зміни професійного середовища вимагають розуміння ризиків реалізації компетентнісного підходу в умовах інформаційно-мережевої економіки.

Економічна освіта – це один з способів подолання соціальної недовіри, відчуження людини від економічної дійсності, яку сама людина і породжує; форма практичної рефлексії господарчої діяльності суспільства у ході його соціально-економічного розвитку. Якість економічної освіти – це її здатність до подолання актуального відчуження суспільства і людини від економіки та економічного розвитку, яке проявляється сьогодні у нерівності, безробітті, реанімації економічних ідеологій, політик та практик минулих століть на тлі створення безпрецедентних технологічних можливостей задоволення потреб людини. Так званий «новий протекціонізм» – це ще і відображення вад сучасної економічної освіти, дефіциту історичного погляду на сьогоднішній день, на його складні економічні реалії.

Основні напрями формування нової якості економічної освіти залежать від темпів та глибини відбудови соціальної довіри та змісту фундаментальних змін у господарчій системі суспільства, як технологічної, так і соціально-інституційної спрямованості. Сьогодні формується нове суспільне бачення світу та людини у цьому світі. Не завжди таке нове бачення сприяє розвитку суспільної сутності людини, гуманістичних принципів інституційного устрою суспільства. Іноді суспільство не встигає захистити свої споконвічні цінності від руйнуючої хвилі технологічних змін, які байдужі до соціальних критеріїв та заборон. Неможна забувати, що штучний інтелект – це не людський інтелект. Економічна освіта може стати одним з реальних бар'єрів на шляху дегуманізації суспільства під впливом безмежного розвитку інформаційно-мережевих технологій. Нові вимоги до якості економічної освіти не можуть бути чітко усвідомлені без адекватного відтворення та розвитку людського капіталу освітньої системи з урахуванням вимог інформаційно-мережевої економіки.

Економічна освіта – це історичне явище, яке переживає сьогодні інтенсивні зміни, що торкаються його суспільної місії, інституційного устрою, технологій функціонування та ринкових позицій. Відтворення економічної освіти як елементу освітньої системи суспільства відчуває сильні впливи, що призводять до часткової втрати стратегічних позицій. Індустріальні підстави сучасної системи економічної освіти розвиваються в умовах глобалізації та формування інформаційно-мережевої економіки. Адекватні напрями підвищення якості економічної освіти неможливо сформувані без врахування цього суперечливого історичного контексту глобального технологічного та ціннісно-інституційного зсуву.

Економічна освіта приймає участь у відтворенні професійної складової сучасного суспільства, що само по собі є важливим вбудованим стабілізатором соціально-економічної системи, тобто обмежує розкид траєкторій руху суспільства в цілому, його економіки та суб'єктів господарювання. Професіоналізація суспільства та його господарчої системи на належному рівні не є автоматичним результатом суспільного відтворення, а вимагає певної

економізації професійного мислення та діяльності професіоналів в всіх галузях сучасного виробництва та функціонування держави та громадянського суспільства. Економічна освіта відповідає за певну частину процесів оптимізації інформаційної асиметрії у суспільстві та економіці. Фахівці з вищою освітою різних галузей економіки та науки повинні розуміти універсальний сенс принципу жорстких бюджетних обмежень; уявляти причини відсутності у природі й суспільстві безризикових високодохідних інвестицій; розуміти економічну свободу як свідоме прийняття ризиків та відповідальності за їх наслідки.

Професійна діяльність економіста як універсальна система функцій та структур є однією з складових інтегруючих механізмів соціуму на всіх рівнях, включаючи і глобальний. Мова економіки є універсальною, тому вона сприяє формуванню соціальної довіри, соціального партнерства, прихованих основ соціальної солідарності навіть в умовах глибоких ринкових, політичних та ідеологічних конфліктів.

Економічна освіта є складовою сучасної культури як її особливий момент, приймає участь у формуванні соціального капіталу, збереженні та передачі соціальної спадщини, сприяє соціалізації молоді через оволодіння економічним мисленням та забезпечує певний рівень довіри у суспільстві та економіці через розуміння механізмів співпраці та конкуренції, адаптивність до змін та інновацій.

Таким чином, основу критеріїв якості економічної освіти складає її відповідність суспільній потребі у стабільному розвитку соціально-економічної системи через ефективне та професійно організоване використання обмежених ресурсів суспільства. Сферою використання таких критеріїв якості економічної освіти повинні бути, перш за все, стратегічні рішення національного масштабу, суспільна здатність їх розуміти та обґрунтовувати. Це вимагає обов'язкової наявності у структурі економічної освіти фундаментальної та історичної складових.

Оскільки споживання послуги як безпосередній прояв якості триває довгий період, то кінцева оцінка якості у прямому вигляді або неможлива, або не має практичного значення для прийняття

рішень споживачем освітньої послуги. Тому важливу роль у прийнятті рішень щодо якості відіграють очікування та прогнози. Це означає, що більшість критеріїв оцінки якості економічної освіти включає ймовірнісну складову, що припускає значну роль випадкових процесів та невизначеності.

Для обґрунтування напрямів підвищення якості економічної освіти найбільш важливим є розуміння принципової важливості ціннісних підстав та суперечливих тенденцій сьогодення у цій сфері. Вільний та відповідальний професіонал-економіст знаходить сферу своєї економічної свободи, ризиків та виключної відповідальності як сферу прикладання своїх високих або унікальних професійних здібностей.

Тенденція до все більш повного контролю господарчої діяльності з боку безвідповідальних та майже анонімних контролюючих структур національного та міжнародного рівню може бути компенсована лише адекватним розвитком все більш креативних та складних професіональних компетенцій – не з метою уникнення оподаткування або відмивання злочинних доходів, а з метою врівноваження зовнішнього контролю внутрішньою професійною свободою у рамках суспільних норм та правил. У зворотному випадку соціально-економічна система може перетворитися на глибоко нестійку, зі всіма вадами прямого адміністрування бізнесу та професіональної діяльності.

Напрями формування нової якості економічної освіти повинні відображати глибокі зсуви у професійному статусі економіста та у суспільному запиті на його послуги. Відповідно до цього запиту економічна освіта має забезпечувати засобами та методами освітньої діяльності спрямованість господарчої діяльності суб'єктів на три взаємопов'язаних напрями: досягнення цілей суспільного благополуччя в умовах все більш жорстких ресурсних обмежень, включаючи екологічні, демографічні та фінансові; досягнення суспільної соціально-економічної рівноваги, включаючи рівновагу між соціальними та економічними критеріями ефективності; подальше вкорінення суспільних цінностей особистої свободи та особистої відповідальності суб'єктів господарювання через процедури і методи раціонального вибору.

Фундаментальна складова економічної освіти має орієнтуватися на формування здібностей та навичок професійного підходу до технологічних та інституційних зрушень, як з точки зору впливу на доступність ресурсів та ресурсні обмеження, так і з точки зору динаміки загального рівня невизначеності та ризиків. Треба виходити з того, що економічна складова функціонування будь якого бізнесу відіграє приховану, але вкрай важливу функцію – вона інтегрує ринкові, технологічні та структурні рішення у цілісну системну бізнес-модель. Саме ця інтегруюча функція економіста встановлює межі диференціації економічної освіти на функціональні складові. Сукупність економічних спеціальностей повинна формуватися як цілісний ієрархічно-мережевий комплекс, всередині якого існує чітка логіка та функціональна спеціалізація в межах єдиної місії економічної освіти.

Розуміння неминучості непередбачених наслідків будь яких серйозних змін у технологіях та способах організації господарської діяльності має стати підставою для професійної оцінки інвестиційних та інноваційних ризиків, і одночасно – для напрацювання організаційно-структурних та фінансових заходів для їх оптимізації. Фундаментальна складова економічної освіти має практичний вихід: навички автоматичного («підсвідомого») пошуку технологічних, ресурсних та інституційних розривів, які можуть виникати у разі обрання певної інвестиційної стратегії бізнесу.

Висновки. Основні напрями формування нової якості освіти відображають дві взаємопов'язані, але самостійні, групи чинників: по-перше, це змістовні зміни у характері та функціях професійної діяльності економіста; по-друге, це фундаментальні зрушення у ціннісно-інституційній та технологічній структурі економіки і відповідні зміни у статусі та місії економічної освіти. Зважаючи на перехідний характер сучасного етапу розвитку світової економіки, слід усвідомлювати історично відносний характер сьогоднішніх уподобань про зміст та наслідки становлення інформаційно-мережевої економіки як головної тенденції технологічних та інституційних змін.

Тенденція до прискореного оновлення технологій та способів організації господарчої діяльності може змінитися на протилежну.

Економічна освіта повинна виходити з нестійкого характеру сьогоденного стану ринку праці та змісту ринкових потреб у здібностях, навичках та компетенціях професійного економіста. Невизначеність подальших перспектив розвитку суспільного запиту на якість економічної освіти потребує адекватних відповідей. У цих умовах стратегія відтворення, розвитку та збагачення людського капіталу має стати основою вимог до якості підготовки фахівців в системі економічної освіти.

Основними принципами та напрямками формування нової якості освіти в умовах суттєвої втрати соціальної довіри та фундаментальної соціально-економічної невизначеності можуть бути:

1. Розвиток змісту економічної освіти як елементу нового бачення світу та людини. Це вимагає від суспільних та державних інстанцій, що мають повноваження приймати стратегічні рішення, виходити з національної концепції розвитку економічної освіти як важливої складової стратегії відтворення національного суверенітету та ідентичності в умовах глобальної взаємозалежності та посилення поточних та довгострокових національних ризиків. Розгляд економічної освіти у такому контексті дає можливість більш чіткого відокремлення кон'юнктурних та стратегічних завдань підвищення якості економічної освіти.

2. Відтворення та розвиток людського капіталу економічної освіти з урахуванням вимог інформаційно-мережевої економіки. Саме концепція людського капіталу, його взаємозв'язків з побудовою соціального партнерства мають стати підставою для структуривання учбових планів та програм з економічної освіти. Ця концепція дає можливість частково нейтралізувати ризики тотальної технологізації (цифровізації) суспільних зв'язків та залежностей, яка прирікає професіонала до статусу додатку до штучного інтелекту та породжує ризик довгострокової десоціалізації економіки.

3. Ціннісно-інституційні зміни в системі економічної освіти. Цей напрям витікає з двох попередніх. Ціннісно-інституційна складова соціуму має адекватним чином розвиватися та ускладнюватися як самостійна складова суспільного багатства. Це означає, що економічна освіта повинна включати до себе ціннісні компоненти, такі як вкорінення цінностей людської свободи, соціальної

відповідальності та соціальної солідарності, цінностей праці як сфери реалізації та розвитку сутності людини.

4. Подальший розвиток технологій економічної освіти, включаючи використання інструментів та моделей онлайн-освіти, цифрових технологій навчання, формування смарт-факультетів та смарт-університетів, розширення технологічних можливостей самоосвіти. Цей напрям потребує не лише «переводу на цифру» учбових курсів, що складають економічну освіту, а ще й формування мережевих структур, що поєднують учбові заклади, групи потенційних абітурієнтів, випускників, роботодавців, які знаходяться у постійному контакті, обмінюючись інформацією та формуючи нову якість розширеного професійного середовища економічної освіти.

5. Орієнтація на розширення сукупності вікових груп населення, що є споживачами освітніх послуг. З одного боку, сучасна демографічна ситуація має ознаки стабільного погіршення, що призвело до тенденції падаючого попиту на економічну освіту всередині країни, яка підживлюється зростаючою зовнішньою конкуренцією та демпінговою пропозицією освітніх послуг з боку сусідніх країн. З іншого боку, підвищення віку виходу на пенсію та стратегія активного довголіття в перспективі створюватимуть додатковий попит на економічну освіту для особливого сегменту ринку праці. Вже сьогодні формується суспільний запит на економічну освіту для таких верств населення. Це потребує адекватних змістовних та організаційних змін, які збагачуватимуть поняття суспільної якості економічної освіти в цілому.

6. Включення у глобальний освітній простір. Якість національної економічної освіти і прямо, і непрямо відображається у рейтингах національної конкурентоспроможності та інноваційності. Але критерії цих рейтингів мають зовнішнє походження, вони формуються у глобальному середовищі та мають сильний потенціал зворотного зв'язку на національний інвестиційно-інноваційний розвиток. Тому входження в глобальний освітній простір та його економічний сегмент, навіть і на не вигідних умовах, надаватиме нові альтернативи напрацювання національної стратегії формування нової якості економічної освіти.

Література

1. Pape L. Online education: The internet's killer app [Electronic resource] / L. Pape // The Concord Consortium. – 2000. – V. 4, N 2. – URL: <http://concord.org/library/2000spring/killerapp.html>.

2. Colby J. Learning outcomes in international context / J. Colby ; The Comparative and International Education Society. – Texas, San Antonio, 2000. – March. – [w.pp.].

3. Defining Quality in Education : Working Paper Series Education Section Programme Division United Nations Children's Fund / The International Working Group on Education Florence. – New York, 2000. – [w.pp.].

4. Glatthorn A. Curriculum for the new millennium / A. Glatthorn, J. Jailall // Education in a new era: ASCD Yearbook 2000 / ed.: R. Brandt. – Alexandria, Virginia : Association for Supervision and Curriculum Development, [2000]. – [w.pp.].

5. Hanushek E. A. Education Quality and Economic Growth / E. A. Hanushek, L. WцЯmann ; The International Bank for Reconstruction and Development. – Washington : The World Bank, 2007. – [w.pp.].

6. Quality and relevance in higher education [Electronic resource] // European Commission. Education and Training. – 2006. – URL: https://ec.europa.eu/education/policy/higher-education/quality-relevance_en.

7. Tavernise S. Education Gap Grows Between Rich and Poor, Studies Say / S. Tavernise // The New York Times. – 2012. – 12 Feb.

8. Temple J. Growth Effects of Education and Social Capital in the OECD Countries [Electronic recourse] // OECD Economic Studies. – 2001. – N 33. – Available at: <http://www.oecd.org/innovation/research/1825293.pdf>.

9. From schooling access to learning outcomes – an unfinished agenda [Electronic resource] : an evaluation of world bank support to primary education / World Bank Independent Evaluation Group. – Washington : World Bank, 2006. – Available at: <http://documents.worldbank.org/curated/en/370901468154169343/pdf/372650Schooling0Access01PUBLIC1.pdf>.

10. Бермус А. Г. Проблемы и перспективы реализации компе-

тентностного подхода в образовании [Электронный ресурс] / А. Г. Бермус // Эйдос : интернет-журнал. – 2005. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-12.htm>.

11. Желнина З. Ю. Стандартизация в системе оценки эффективности образовательных технологий / З. Ю. Желнина // Новое качество образования как результат реализации компетентностного подхода : сб. тр. Междунар. науч.-метод. заочной конф. – СПб. : Изд-во С.-Петербург. ун-та, 2012. – С. 93–96.

12. Зубрий А. А. Адаптация преподавателей высшей школы к условиям работы в информационном обществе / А. А. Зубрий // Новое качество образования как результат реализации компетентностного подхода : сб. тр. Междунар. науч.-метод. заочной конф. – СПб. : Изд-во С.-Петербург. ун-та, 2012. – С. 97–103.

13. Коган Е. Я. Компетентностный подход и новое качество образования / Е. Я. Коган // Современные подходы к компетентностно-ориентированному образованию / под ред. А. В. Великановой. – Самара : Профи, 2001. – 288 с.

14. Мединцева И. П. Компетентностный подход в образовании [Электронный ресурс] / И. П. Мединцева // Педагогическое мастерство : материалы II Междунар. науч. конф. (г. Москва, декабрь 2012 г.). – М. : Буки-Веди, 2012. – Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/65/3148/>.

15. Суханова А. А. Повышение качества экономического образования студентов технических специальностей в условиях реализации технологии семиотической интерпретации учебных текстов [Электронный ресурс] / А. А. Суханова // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 5. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=10207>.

16. Федюковский А. А. Формирование иноязычных профессионально-коммуникативных компетентностей бакалавров по экономическим направлениям подготовки / А. А. Федюковский // Новое качество образования как результат реализации компетентностного подхода : сб. тр. Междунар. науч.-метод. заочной конф. – СПб. : Изд-во С.-Петербург. ун-та, 2012. – С. 219–221.

17. Шинкевич А. И. Институциональное обеспечение накопления интеллектуального капитала в экономике знаний /

А. И. Шинкевич, С. С. Кудрявцева, М. В. Шинкевич. – Казань : Изд-во КНИТУ, 2012. – 284 с.

18. Яременко О. Л. Фундаментальне, актуальне та кон'юнктурне у ризиках розвитку освітніх систем / О. Л. Яременко // Ризики розвитку освітніх систем : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., Харків, лютий 2018 / Народна українська академія. – Харків, 2018. – С. 3–5.

Шкурапет Н. И.

ФОРМЫ ПАРТНЕРСТВА СОЦИАЛЬНЫХ ИНСТИТУТОВ В СОХРАНЕНИИ КАПИТАЛА ЗДОРОВЬЯ «ЦИФРОВОГО» ПОКОЛЕНИЯ

Конец XX – начало XXI ст. знаменуется переходом к новому типу общества, так называемому информационному, «сложному, быстро развивающемуся, основанному на современных технологиях и постматериалистической системе ценностей» [6], которое в сущности изменяет все сферы жизнедеятельности людей, их стиль жизни, социальные навыки, стратегии поведения, способы общения. В современном социокультурном пространстве, которое определяется «технологической коммуникационной средой», системной цифровизацией, генерируется новое поколение «Z», известное еще как «Homelanders», «Homeland Generation» или «New Silent Generation». Его представителям свойственна личностная автономия, ориентация на индивидуалистические ценности, самостоятельность, невосприятие традиционных ценностей-норм (в отношении этого наблюдается некая внутри поколенческая дифференциация), уход от малоэффективной «стандартной модели». Их социализация протекает как в материально-вещественном мире, так и в цифровой среде, причем значение последней все больше возрастает [4].

Вместе с тем цифровая среда таит в себе определенные риски, которые негативно влияют на капитал здоровья детей и подростков. Среди них – здоровьеразрушающие риски, такие как: отклонения в физическом развитии, негативные эмоциональные состоя-

ния, проблемы, связанные с сексуальной самоидентификацией и полоролевым поведением личности, поведение, связанное с риском для жизни или опасное для здоровья (психическая анорексия, суицидальное поведение, потребление психотропных препаратов, легкодоступных для приобретения посредством специальных сайтов), кибербуллинг [1]. Кроме того, наблюдается тенденция подмены социализирующего воздействия семьи, и даже образования, цифровым воздействием, что в перспективе может иметь существенные негативные последствия.

При этом следует отметить, что институт семьи, несмотря на партнерские отношения с детьми, в силу определенных объективных и субъективных причин, и в первую очередь безответственного родительства, не в силах самостоятельно противостоять рискогенности современной социокультурной цифровой среды, сформировать у детей навыки грамотного поведения в ней, в том числе здоровьесберегающего характера.

Институт образования, все еще тяготея к традиционным методам воспитания, осуществляет лишь первые шаги относительно создания актуальной и эффективной системы мер воспитания, образования и социализации молодого поколения [2]. При этом нельзя не учитывать низкий уровень здоровьесберегающей компетентности самих педагогов, нежелание осознать необходимость в смене парадигмы воспитания.

Институт здравоохранения, в силу собственного реформирования, в настоящее время дистанцируется от проблем детей и подростков, в лучшем случае лишь реализуя лечебную функцию.

Таким образом, социальные институты, которые в силу своих функциональных особенностей должны решать проблему сохранения капитала здоровья, лишь в условиях их партнерского взаимодействия способны создать эффективную систему здоровьесохранения с учетом специфики современного поколения и быстро изменяющейся социокультурной среды.

Сущность социального партнерства заключается в планомерном направлении ресурсов, ведущему к развитию совместной деятельности с учреждениями-партнерами и усовершенствованию образовательного процесса в школе, самоорганизации и самоуправления [5].

Несмотря на то, что учеными рассматривались различные формы партнерского взаимодействия институтов в сфере образования, а также образовательных учреждений и бизнеса, в научной литературе практически не описаны формы социального партнерства семьи, школы и учреждений здравоохранения.

Как нами уже было отмечено, информационное общество продуцирует новый вид отношений – сетевых. Следовательно, сетевое взаимодействие является более приемлемой формой социального партнерства, которое основано на долгосрочном, равноправном и взаимовыгодном сотрудничестве сторон, разделяющих и стремящихся решить социальную проблему [3].

В контексте нашей тематики социальной проблемой является сохранение капитала здоровья подрастающего поколения Украины, решение которой мы видим в реализации партнерства семьи, школы и учреждений здравоохранения в нескольких направлениях:

– деятельность по формированию у учащихся здоровьесберегающей компетентности за счет как совместной реализации междисциплинарного компонента образовательных программ (овладение учащимися научными знаниями о человеческом организме как биологической системе, факторах отрицательного и положительного влияния на него), так и профилактических программ воспитательного характера (формирование поведенческих стратегий относительно индивидуального здоровья);

– реализация совместного проекта по формированию родительской компетентности, в частности в вопросах здоровьесохранения.

В рамках первого направления нами разработана модель концентрированной сети, где управление взаимодействием осуществляется координационным советом, в состав которого входят представители разных институций. Координирующим органом создаются целевые группы с четко определенными функциями: мониторинговая, организационно-информационная, группа технической поддержки (см. рис 1). В их состав могут входить представители всех субъектов-партнеров или отдельные физические лица, в зависимости от специфики их основной

деятельности. Так, в состав мониторинговой группы целесообразным является введение специалистов Института охраны здоровья детей и подростков, которые на протяжении десятилетий проводят различного рода исследования по определению факторов влияния на здоровье школьников. Группа технической поддержки включает специалистов в сфере ИТ-технологий различных учреждений и отдельных физических лиц (родителей), изъявивших готовность осуществлять техническое сопровождение.



Рис. 1 Реализация концентрированной модели сетевого партнерства институтов образования, семьи и здравоохранения.

В ходе практической реализации партнерства, согласно данной модели, используются различные формы аудиторной и виртуальной подачи информации, а также дискуссии по определенной тематике. При этом привлекаются вебинарные площадки, устанавливаются каналы обратной связи, в частности широко используются возможности серверов Kahoot, Google-формы. Следует отметить следующие методы оф-лайн партнерского взаимодействия: круглые столы со специалистами; система тренингов. Также отработана технология совместного составления «mind map» с участием специалистов различных специальностей при проведении интегрированных уроков биологии и физики в режиме он-лайн. Вызвала интерес такая форма как вебинары студентов

вузов медицинских специальностей для учащихся, родителей и педагогов.

Относительно второго направления, с нашей точки зрения, более эффективной будет модель распределительной сети, когда в качестве партнеров привлекаются четко определенные субъекты. Так, реализация проекта «Школа ответственного родительства» требует привлечения кадровых ресурсов Института охраны здоровья детей и подростков, университетов, Харьковской медицинской академии последиplomного образования и коучеров по программе ICDP, которые и стали партнерами школы в вопросах формирования родительской компетентности. Управление осуществляется, как и в первом случае, координационным советом. При этом родителям предлагаются различные формы он-лайн коммуникаций, а также оф-лайн консультации с коучем/ментором/супервизором. Следует также отметить, что он-лайн взаимодействие предоставляет возможность субъектам самим выбирать темп, время, место и порядок использования учебных ресурсов, базовыми элементами которых является учебный модуль [7, с.18]. В ходе реализации данного проекта партнеры четко придерживаются принципов системности, адресности, вариативности, конфиденциальности, научности, доступности и т.д.

Широкое привлечение специалистов в качестве партнеров способствует росту уровня доверия у родителей к такому институту как школа, их открытости и объективности оценивания. Следует отметить, что сформированные у родителей компетенции, по нашему убеждению, будут направлены в первую очередь на организацию семейного воспитания на принципах здоровьесбережения.

Согласно результатам социологических опросов среди учащихся и их родителей, социальное партнерство семьи, школы и учреждений здравоохранения является не только востребованным в образовательной среде, но результативным в вопросах воспитания здоровой личности, способной сохранять и преумножать собственный капитал здоровья. Кроме того открытость образовательного учреждения социуму лишь повышает его престижность.

Литература

1. Андреева И. Г. Информационные риски здоровья в образовательном процессе // Вестник академии детско-юношеского туризма и краеведения. – 2016. – С. 90–97.
2. Безрукова С. Б. Психологические особенности современного поколения. – URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-dlya-roditelei/2016/05/23/psihologicheskie-osobennosti-sovremennogo>
3. Лутохина Э. Социальное партнерство и его модели в зарубежных странах (опыт и уроки) // Белорусский журнал международного права и международных отношений. – 2003 – № 1. – URL: <http://evolutio.info/content/view/616../>
4. Плешаков В. А. Теория киберсоциализации человека : монография / под ред. А. В. Мудрика. – М. : «HomoCiberus», 2011.
5. Рашидова А. И. Социальное партнерство в профессиональном образовании // Universum: Вестник Герценовского университета. – 2012. – № 2. – С. 31–33.
6. Тоффлер. Э. Метаморфозы власти / Э. Тоффлер ; пер. с англ. – М. : ООО «Издательство АСТ», 2002. – 669 с.
7. Шкурапет Н. Мережеві форми соціальної взаємодії сімї та школи в контексті формування батьківської компетенції як умови обрання українськими школярами здорового способу життя // Virtus. – 2018. – № 23, квітень.

Єременко Ю. В.

САМОРЕАЛІЗАЦІЯ ОБДАРОВАНИХ УЧНІВ ЯК МЕХАНІЗМ РОЗВИТКУ ЛЮДСЬКОГО КАПІТАЛУ СУЧАСНОГО СУСПІЛЬСТВА

Сучасні зміни в суспільному розвитку України, її інтеграція в світовий освітній та інформаційний простір обумовлюють зростаючий соціальний запит на творчо орієнтовану особистість, здатну виявляти й реалізовувати себе у нестандартних умовах, гнучко й самостійно використовувати набуті знання та компетенції у різноманітних життєвих ситуаціях. Зміни характеру праці

в сучасному світі роблять людський капітал більш цінним, ніж матеріальні активи. В цьому сенсі обдаровані діти привертають до себе особливу увагу.

Протягом останніх десятиріч державна політика багатьох країн зорієнтована на виявлення та розвиток обдарованих дітей як потенціалу свого розвитку. Значення такого завдання для сучасного суспільства обумовлюється не тільки соціально-економічними змінами, а й процесами гуманізації соціуму, переформатуванням його ціннісних орієнтирів. Ідея розвитку в системі освіти обдарованих дітей, з одного боку, є відображенням спроб протистояння деструктивним процесам у суспільстві, а з іншого – засобом визначення шляхів збереження і розвитку людського потенціалу суспільства. Ці обставини є своєрідним соціальним запитом на розвиток обдарованості, на створення умов для активного прояву здібностей обдарованих дітей.

Термін «обдарованість» викликає багато спірних питань. Так, одні дослідники вважають обдарованість генетично обумовленою якістю, певною виключною характеристикою індивіда, інші впевнені, що будь-яка людина має здатність до творчості, і в цьому розумінні обдарованість являє собою «не виключність, а «потенціал», «дар», що є у кожного, проте не кожним реалізується» [1, с. 319–321].

У будь-якому разі більшістю теоретиків і практиків обдарованість сприймається як високий рівень розвитку здібностей людини, що відрізняє її від інших і дозволяє досягати особливих успіхів у тій або іншій сфері діяльності [2; 3; 4].

Тому, важливим для дослідження обдарованості вбачається динамічний підхід, який висуває на перший план аналіз процесу розвитку обдарованості. Він означає зміну парадигми: перехід від діагностики відбору до діагностики розвитку. Головними стають виявлення конкретних перешкод на шляху розвитку обдарованості, шляхів їх подолання.

У такій конотації обдарованість – це не дискретний, а неперервний феномен. Сьогодні взагалі прийнято вважати, що ступенем обдарованості є результат діяльності людини, завдяки чому створюється щось нове або відкриваються можливості для більш легкого досягнення того, що робили раніше з більшими втратами часу або енергії.

На основі проведеного аналізу ми вважаємо доцільним розуміти під обдарованістю індивідуальну сукупність спадкових (задатки), особистісних особливостей (позитивна «Я»-концепція, вольові якості, мотивація тощо) та соціальних передумов (сприятливе соціальне середовище) для розвитку здібностей особистості до рівня, що є вищим умовно «середнього», завдяки яким вона може досягти значних успіхів у певній області діяльності.

Для нашого аналізу важливим є дослідження обдарованості не просто як інтегральної особистісної якості (творчі здібності, знання, уміння, навички), а як основи, що потенційно може забезпечити успіх у різних сферах життєдіяльності суспільства, сприяти формуванню та розвитку його людського капіталу.

Особлива увага до обдарованих дітей привертається у системі освіти, в рамках якої ми говоримо про обдарованих учнів. Ґрунтуючись на загальному визначенні обдарованості, під обдарованими учнями ми розуміємо школярів, які мають задатки, позитивну «Я»-концепцію та особистісні якості, розвинуті до рівня вищого ніж умовно «середній», завдяки яким у конкретному освітньому середовищі вони досягають значних успіхів у певній області навчання.

Емпіричні дослідження показали, що феномен обдарованого учня не є чітко сконструйованим у свідомості соціальних суб'єктів України. Часто образ обдарованих учнів конструюється лише через відмінність від інших. Виявлено, що у визначенні провідних ознак, характеристик обдарованих учнів у суспільній свідомості переважає результативний компонент, який певною мірою є відображенням самореалізації обдарованих учнів.

Інтерв'ю з експертами¹ дозволили уточнити набір якостей, що мають обдаровані учні. Це, перш за все, наполегливість, цілеспрямованість, рішучість, працездатність, здатність вибудовувати особистісні стратегії і тактики при розв'язанні загальних і нових спеціальних завдань, відшукувати шляхи виходу зі складних, нестандартних, екстремальних ситуацій тощо. Усі ці риси обдаро-

¹ Фокусовані групові інтерв'ю з експертами (*представниками адміністрації ліцеїв та гімназій, учителями, психологами, керівниками гуртків, секцій та ін.*); (n=12, 2016 р.)

ваного учня виявляються по-різному та, відповідно, впливають на процеси формування людського капіталу суспільства.

Поряд з цим, обдаровані учні зустрічають й специфічні перешкоди на шляху свого розвитку в залежності від індивідуальних особливостей та оточення. Більш того, «обдаровані учні мають значно більшу сукупність проблемних зон своєї життєдіяльності, які, з одного боку, є наслідками їхніх психологічних, інтелектуальних або соціальних особливостей, а з іншого – причинами гальмування процесу власної самореалізації» [5].

Узагальнення результатів досліджень дозволило здійснити угруповання проблемних зон самореалізації обдарованих учнів, які можуть обмежувати їх вплив на розвиток людського капіталу суспільства перспективі. До них віднесено: зона соціального середовища, зона соціальної взаємодії, комунікативна зона та психологічно-особистісна зона.

Поряд з цим, аналіз різних аспектів самореалізації обдарованих учнів дозволив нам запропонувати типологію ризиків цього процесу. До них віднесено: *суспільні ризики* (ризик відсутності усталеного образу обдарованого учня, ризик дискретності уваги до обдарованих учнів, ризик соціальної диференціації, ризик мобільності), по-друге, *ризики школи* (стереотипізація обдарованих учнів, блокування талантів обдарованих учнів, деприваційні ризики), по-третє, *ризики сім'ї* (неадекватність очікувань, екстраполяція на дітей батьківської нереалізованості, неухвага до обдарованості), по-четверте, *індивідуальні ризики* (невиявленої обдарованості, дезадаптації, негативної девіантної поведінки, завищеної самооцінки, де мотивації тощо).

Безумовно, зазначені проблеми та ризики здійснюють негативний вплив на самореалізацію обдарованих учнів та не сприяють їх «участі» у розвитку людського капіталу країни. Саме тому виникають питання відносно того, яким чином стає можливим подолання та мінімізація зазначених факторів. На наш погляд, значний потенціал в цьому міститься у соціальному партнерстві. В його рамках передбачається співпраця різних суб'єктів, які тим чи іншим способом здійснюють взаємодію з обдарованими учнями.

Соціальне партнерство може здійснюватися на різних рівнях соціальної динаміки. Так, на рівні загального культурно-освітнього та суспільного макросередовища передбачається створення таких умов, які дозволяють обдарованим учням розвиватися в різних напрямках. На рівні навчального закладу - це забезпечення його відкритості; розвиток ефективної партнерської взаємодії з різними соціальними інституціями та суб'єктами. Не випадково, в нормативних документах про освіту підкреслюється, що стратегічні цілі освіти можуть бути досягнуті тільки в процесі постійної взаємодії школи з представниками науки, культури, охорони здоров'я, всіх зацікавлених відомств і громадських організацій, а також батьками.

Таким чином, самореалізація обдарованих учнів може розглядатися як фактор розвитку людського капіталу суспільства. Але лише завдяки соціальному партнерству стає можливим подолання основних проблемних зон та ризиків цього процесу.

Література

1. Івах С. М. Педагогічні умови формування творчої особистості підлітка в сучасній загальноосвітній школі // Педагогіка вищої та середньої школи : зб. наук. пр. / Криворізьк. держ. пед. ун-т. Кривий Ріг. 2011. Вип. 33, № 3. С. 316–330.
2. Антонова О. Є. Обдарованість: сутність, структура, перспективи розвитку // Актуальні проблеми психології : проблеми психології обдарованості: зб. наук. пр. Житомир, 2008. Т. 6, вип. 3. С. 48–51.
3. Лейтес Н. С. Возрастная одаренность школьников : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. М. : Академия, 2001. 320 с.
4. Матюшкин А. К. Загадки одаренности. Проблемы практической диагностики. М. : Директ-Медиа, 2014. 127 с.
5. Єременко Ю. Соціальна дезадаптація обдарованих учнів як фактор девіантного ризику // Образовательные риски: суть и подходы к решению : материалы ежегод. XVI Междунар. науч.-практ. конф., [Харьков], 15 февр. 2018 г. / Харьков. гуманитар. ун-т «Нар. укр. акад.» [и др.]. Харьков, 2018. С. 114–116.

Дранник А. А.

ПРОФЕССОРСКО-ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКИЙ КОРПУС УНИВЕРСИТЕТА В ИСТОРИЧЕСКОЙ РЕТРОСПЕКТИВЕ

Образование всегда вносило немалый вклад в развитие и совершенствование мира. Именно знания дают человеку возможность получить «ключ» к будущему. Сегодня, во время активного поиска перспектив развития высших школ, вопрос об истоках университетов играет важную роль.

Актуальность исследования педагогического аспекта университетов можно рассматривать, во-первых, в том, что педагогика всегда развивала лучшие традиции воспитания и обучения школяра. Во-вторых, уделяется внимание преподавателям со времен появления первых интеллектуалов до становления корпоративных позиций наших современников. Интересным представляется также вопрос трансляции западных методов и установок в педагогические практики университетов Восточной Украины.

Цель работы состоит в изучении университетских преподавательских сообществ времен возрождения в Европе, с особым акцентом на возникшие в XVIII–XIX вв. первые университеты на территории Восточной Европы и Российской империи, в вычлениении отличий и сходств университетских систем, особенностей сложных национальных конфликтов на их территориях. В центре исследования – фигура преподавателя.

Важны также экономические и социальные аспекты преподавательской деятельности: когда и где преподаватели проживали за счет платы со студентов, а когда – за счет светской казны, их внеуниверситетская деятельность, перспективы карьеры, влияние такой социальной группы как профессора на общественную жизнь города, страны.

Интерес к изучению преподавательского корпуса мира университетов существовал у многих ученых и представителей разных предметных областей, в том числе у историков. В исследовании данной темы в первую очередь помогла монография известных ученых Е. Вишленковой, Р. Галиуллиной и К. Ильиной «Русские профессора» [1]. В книге подробно описывается профессиональная

культура такой социальной группы как профессора, формы сосуществования людей, получивших в университете ученую степень, дает представление о том, как происходило «оживление» университета как учрежденной правительством институции. Также важна переведенная с французского книга Жака Ле Гоффа «Интеллектуалы в средние века» [2]. Автор выяснил основное отличие между средневековым интеллектуалом и гуманистом эпохи Возрождения, помог разобраться в роде деятельности интеллектуалов того времени и особенностях понимания мира и науки двух эпох того времени. П. Вандермеш в своей публикации «Преподаватели» [3] рассмотрел такие вопросы, как отношение к своей карьерной деятельности у профессоров, иерархическую систему должностей, пытался выяснить роль преподавателя в XV–XVIII вв. в разных университетах и странах Европы. В целом, литература по изучаемой проблеме представлена достаточно обширная, она создает основу для анализа заявленной проблемы.

Университеты – это корпорации, созданные в XII в. в Южной Европе. Они были относительно автономными, имели свои уставы, собственный суд. Но их свобода все же ограничивалась, с одной стороны, церковью, а с другой – королевской властью. Спустя время создается новый тип университета на территории Российской империи. Этот университет по целому ряду причин не обладал широкой автономией. Европейские университеты, как правило, создавались съезжавшимися из разных стран и земель в ученые города будущими интеллектуалами для получения знаний. Они же нанимали себе учителей (со временем – профессоров). А российские, учитывая политические и социально-экономические особенности, – непосредственно царской властью, поштучно выбиравшей из западных университетов и российских академий кандидатов в «ученое сословие». При этом важно, что верховная власть собрала группу интеллектуалов, отнюдь не стремящихся к противостоянию ей [1, с. 10]. Это во многом объясняется отсутствием на начальном этапе общественной потребности в высшем образовании, что и делало верховную власть единственным гарантом существования университетов [1, с. 21]. Такой разный генезис университета и его профессорского сословия не мог не

оказать своего влияния на всю последующую историю развития институции.

Профессора (в привычном понимании) в средневековье еще не существовало, были разные группы преподавателей, каждая из которых имела свой статус, обязанности и жалованье [3]. Некоторое время трудно было провести четкую границу между учащимися и учащими. Средневековые интеллектуалы, как отмечает Жак ле Гофф [2], характеризовались корпоративизмом, в то время наука была их бескорыстной целью, а университеты, в подавляющем своем большинстве, имели международный характер. Однако в переходный период от Средневековья к Новому времени, в период Возрождения, на смену интеллектуалу приходит государственный служащий, ученый. В это время происходит обращение к новым формам, к античности, появление университета национального. В XVI в. происходит постепенный отход от требования, согласно которому после получения степеней студенты обязаны читать лекции. Возникает потребность в постоянных лекторских должностях.

Появляются первые университетские преподаватели на территории Российской империи к эпохе зрелого Просвещения. И поскольку правительство на этих территориях практически «вручную» занималось заполнением кафедр в первых университетах, оно активно вмешивалось в процесс преподавания и воспитания, а также в научную деятельность преподавателей. И все же достаточно долгое время сохранялся вопрос о недостатке квалифицированных кадров. В этой связи Министерство народного просвещения вынуждено было систематически приглашать иностранных профессоров для профессиональной подготовки специалистов и ученых [4]. Очевидно, в начале иностранные профессора имели ряд привилегий над «местными», но со временем приоритетные позиции начинают занимать отечественные преподаватели. Профессорский корпус в те времена делился на нации, на «своих» и «чужих», на «доморощенных» и прибывших. Так, в одном из диалогов профессор Казанского университета в 1816 г. писал своему попечителю: «Враждебность, которая царит между иностранцами и русскими, является слишком очевидной,

чтобы в ней сомневаться» [5]. Это один из штрихов процесса становления преподавательской корпорации на отечественных территориях.

Университетские сообщества были устроены достаточно сложно. В них можно найти примеры взаимодействия на разных уровнях, узнать об особенностях становления самого преподавателя, используемых формах преподавания. Университетское пространство развивается и ощутимо влияет на становление образования современной цивилизации, именно здесь формируются навыки поведения образованного человека, его цели и мировоззрение. Изучение всех этих аспектов университетской, и особенно преподавательской, жизни помогает понять историю отечественного университета, его преподавательского корпуса.

Литература

1. Вишленкова Е. А. Русские профессора: университетская корпоративность или профессиональная солидарность / Е. А. Вишленкова, Р. Х. Галиуллина, К. А. Ильина. – М. : Новое литературное обозрение, 2012.
2. Жак ле Гофф. «Интеллектуалы в средние века» / пер. с франц. А. М. Руткевича. – 2-е изд. – СПб. : Изд-во С.-Петербург. ун-та, 2003.
3. Вандермеш П. А. Преподаватели: [Европ. ун-та (1500–1800)] / П. А. Вандермеш // *Alma Mater*. – 2000. – № 9. – С. 52.
4. Якушев А. Иностранцы профессора в университетах России / А. Якушев, В. Гавва // *Высшее образование в России*. – 2004. – № 2. – С. 159.
5. Сословие русских профессоров. Создатели статусов и смыслов : кол. моногр. / под ред. Е. А. Вишленковой, И. М. Савельевой. – М. : Изд. дом Высшей школы экономики, 2013. – С. 221.

ДОКЛАДЫ

Подлесный Д. В.

СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО В СФЕРЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПОТЕНЦИАЛЬНЫЕ РИСКИ

Выстраивание эффективных механизмов социального партнерства сегодня становится необходимым элементом успешного развития университета. Современное высшее учебное заведение испытывает все большее влияние со стороны не только внутренних, но и внешних стейкхолдеров, среди которых органы власти и самоуправления, общественные организации, работодатели, родители обучаемых. При этом такие тенденции современных социальных трансформаций как глобализация и, особенно, цифровизация, только усиливают это влияние. С другой стороны, активное взаимодействие с внешней средой, несомненно, повышает конкурентоспособность высшего учебного заведения, открывая перед ним целый ряд возможностей, в том числе, в сфере поиска дополнительных источников финансирования. В то же время, активное взаимодействие со стейкхолдерами рынка образовательных услуг связано с возникновением целого ряда потенциальных рисков, которые могут существенно сказаться на эффективности работы высшего учебного заведения.

Возникновение таких рисков, прежде всего, связано с крайним разнообразием заинтересованных групп, которые действуют в сфере высшего образования. На современном этапе влияние на академическую среду оказывает целый ряд стейкхолдеров, среди которых не только внешние, но и внутренние. К внутренним стейкхолдерам принадлежат социальные группы, которые принимают непосредственное участие в реализации учебно-воспитательного процесса – администрация высшего учебного заведения, профессорско-преподавательская корпорация, сотрудники, студенчество. В свою очередь, к числу внешних стейкхолдеров Б. Йонгблад и Д. Эндерс. относят научно-исследовательские сообщества, выпускников, предприятия, общественные

движения, потребительские организации, правительства и профессиональные ассоциации [1]. Исходя из реалий развития современной высшей школы, к числу внешних стейкхолдеров логично также отнести лиц, находящихся на этапе выбора высшего учебного заведения (школьники старших классов, абитуриенты и их родители) и родителей студентов, которые проявляют все большую заинтересованность в успешной адаптации своих детей в выбранном учебном заведении и получении ими качественного высшего образования.

Как отмечает Е. В. Астахова, стремясь быть «хорошим для всех», современный университет вынужденно подстраивается под запросы самых разных стейкхолдеров, интересы которых порой достаточно полярны [2]. Такое разнообразие заинтересованных групп, с одной стороны, приводит к явлению, которое эксперты называют «запросной перегруженностью» университета. Запросная перегруженность приводит к ситуации, когда соответствие текущим (часто сиюминутным) запросам окружающей среды становится главной целью учебного заведения, что приводит к размыванию уникальной культурно-образовательной среды университета. С другой стороны, несовпадение интересов ведущих заинтересованных групп может обусловить возникновение конфликта между стейкхолдерами. Риски возникновения конфликтов интересов значительно возрастают на фоне постоянных дискуссий относительно функций и роли высшего образования. Сегодня внешние и внутренние стейкхолдеры оперируют разными подходами к определению образования, основными из которых являются рыночный (присущий, прежде всего, для работодателей) и ценностный, которого продолжает придерживаться профессорско-преподавательская корпорация. Именно вопросы относительно преобладания фундаментальной или узко профильной подготовки, связи высшего образования с наукой, коммерциализации высшей школы, являются наиболее проблемными с точки зрения поиска компромисса между стейкхолдерами.

Еще одним фактором возникновения рисков является разное влияние заинтересованных групп на функционирование университета. Высшему учебному заведению априори крайне сложно

установить механизмы взаимодействия с абсолютно всеми стейкхолдерами рынка образовательных услуг. При этом, как отмечает В. В. Чепак, равноценно удовлетворить запросы всех стейкхолдеров на практике невозможно уже хотя бы из-за ограниченности имеющихся у университета ресурсов [3].

Также неизбежным является деление стейкхолдеров на «сильных», голос которых является решающим при принятии решений, и «слабых», чье влияние является чисто формальным. Недооценка данного риска может привести к значительным перекосам в деятельности высшего учебного заведения и его отчуждению от важнейших сегментов окружающей среды. Так, Л. Лейсайт, Ф. Вестерхейден отмечают, что работодатели, активно сотрудничающие с европейскими университетами, представляют, преимущественно, крупный бизнес, тогда как малые и средние предприятия (которые преобладают в экономической системе и предоставляют наибольшее количество рабочих мест) чаще всего не могут реально влиять на образовательную среду [4].

Еще одним риском взаимодействия вуза с заинтересованными группами является развитие феномена «усталости стейкхолдера», который проявляется в снижении их интереса к университетской жизни. Как отмечают А. Ньютон и М. Эллиотт, главной причиной такого снижения является игнорирование мнения заинтересованных групп [5]. Дополнительными факторами развития «усталости» стейкхолдеров являются сложные и противоречивые трансформации переходного периода, низкий уровень социального доверия; для профессорско-преподавательского сообщества – профессиональное выгорание.

При выстраивании механизмов социального партнерства также нельзя не учитывать и риск недостаточной компетентности стейкхолдеров. Современный университет представляет собой сложный социальный институт, управление которым предполагает наличие целого набора компетенций. Следует отметить, что данный риск значительно актуализируется в контексте общемировых тенденций демократизации системы управления и контроля над деятельностью высших учебных заведений, к работе которой активно привлекаются представители студенчества, работодате-

лей и других заинтересованных групп. Так, в большинстве европейских государств право студентов иметь представительство в различных органах управления вузом закреплено на законодательном уровне. При этом представительство студентов в ведущем органе университетского самоуправления, как правило, составляет не менее 20–30% (в Нидерландах – 50%) [4]. То же самое касается представителей бизнес-сообщества, которые входят в состав попечительских советов и органов университетского самоуправления, принимают участие в разработке учебных программ, а в некоторых странах (например, в Латвии) даже оценивают качество учебного процесса в рамках процедуры аккредитации вуза [4].

Проведенное исследование позволяет сделать вывод, что основными рисками, возникающими при выстраивании социального партнерства в сфере высшего образования, являются: запросная перегруженность университета, конфликт интересов между стейкхолдерами, феномен «усталости» стейкхолдеров и их неполной компетентности в вопросах управления высшим учебным заведением. Важнейшим фактором преодоления рисков, возникающих в сфере взаимодействия заинтересованных групп, является соблюдение всеми сторонами диалога общепринятых стандартов социальной ответственности и социального партнерства, среди которых открытость, прозрачность, уважение интересов всех заинтересованных сторон. Также в условиях расширения социального партнерства от университетов требуется особое внимание к деятельности в сфере управления рисками.

Литература

1. Jongbloed B. Higher education and its communities: Interconnections, interdependencies and a research agenda / Jongbloed B., Enders J., Salerno C. // Higher Education. – 2008. – № 56. – P. 303–324.

2. Астахова Е. В. Поиск системных решений построения взаимоотношений со стейкхолдерами как ответ на «запросную перегруженность университета» / Е. В. Астахова // Взаимодействие образовательных учреждений со стейкхолдерами: вестник

времени : материалы XV междунар. науч.-практ. конф., Харьков, 16 февр. 2017 г. – Харьков : [Изд-во НУА], 2017. – С. 8–11.

3. Чепак В. В. Університет як стейкхолдер-компанія: проблема чи необхідність / В. В. Чепак // Взаимодействие образовательных учреждений со стейкхолдерами: веление времени : материалы XV междунар. науч.-практ. конф., Харьков, 16 февр. 2017 г. – Харьков : [Изд-во НУА], 2017. – С. 17–21.

4. Leisyte L. Stakeholders and Quality Assurance in Higher Education [Electronic resource] / Liudvika Leisyte, Don F. Westerheijden, Elisabeth Epping, Marike Faber, Egbert de Weert. – Access mode: <http://doc.utwente.nl/87677/1/Stakeholders-QA-IBAR-CHER2013.pdf>.

5. Newton A. A Typology of Stakeholders and Guidelines for Engagement in Transdisciplinary, Participatory Processes [Electronic resource] / A. Newton, M. Elliott – Access mode: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fmars.2016.00230/full>.

Бескорса В. Н.

СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО КАК ОСНОВОПОЛАГАЮЩИЙ ФАКТОР В ПРОЦЕССЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Основополагающие принципы современной системы образования обязаны ориентироваться на соответствующие условия и потребности рынка труда. Соответственно, всевозможные трансформационные и инновационные процессы в системе образования должны прямо пропорционально отображать запросы рынка труда, экономические потребности и запросы общества в целом. Подобные требования к образованию уже формируют систему социального партнерства между образовательными учреждениями, работодателями и самими студентами (будущими работниками).

Характер социального партнерства в системе образования может развиваться по нескольким событийным векторам. Как правило, социальное партнерство принято рассматривать как

особый тип взаимодействия между образовательными учреждениями и непосредственно институтами рынка труда, а также между образовательными учреждениями и государственными (местными) органами власти или общественными организациями. При этом характер такого рода партнерских взаимоотношений, в первую очередь, должен максимально учитывать интересы всех участников данного процесса [1; 2].

Однако рассмотрим характер социального партнерства не в рамках взаимоотношений между учреждениями образования и институтами рынка труда или органами власти. Проследим характер партнерских отношений непосредственно в процессе обучения, где субъектами партнерства будут выступать студент (как будущий работник) и образовательное учреждение (как источник будущей профессии).

Абитуриент, определяясь с будущей профессией, делает выбор среди учебных заведений, ориентированных на интересующий его профиль образования. Выбрав образовательное учреждение и поступив, уже студент вступает в партнерские отношения с данным учреждением. И чего же он ожидает от таких отношений?

В первую очередь, образовательные учреждения должны быть совершенно точно ориентированы на рынок труда и быстро реагировать на изменения его конъюнктуры. Какой смысл готовить специалистов, которые не будут иметь возможность трудоустройства? При этом важно знать необходимый уровень профессионализма, что позволит вести качественную подготовку по необходимым специальностям, корректируя устаревшие и разрабатывая качественно новые учебные материалы и программное обеспечение. Также, при подобном построении взаимовыгодных партнерских отношений возможно повышение качества производственной практики студентов [3; 4, с. 165–166]. При этом важно учитывать еще и особенности регионального планирования, т. е. отдельные регионы государства могут иметь различные требования к рынку профессий. Так, в отдельных регионах требуются специалисты в области земледелия и животноводства, а другим регионам необходимы специалисты лесной или тяжелой промышленности.

Студенту, как будущему работнику важна уверенность в том, что после окончания обучения конъюнктура рынка не изменится настолько, что он останется безработным с дипломом. Потому важны спонсорские программы между образовательными учреждениями и конкретными заказчиками, которые будут ориентировать на определенную специальность. Не менее важны программы инвестирования (юридических/физических лиц, инвестиционные фонды/проекты) в соответствии с собственным видением и личными интересами [5].

Таким образом, партнерские отношения между образовательными учреждениями и институтами рынка труда, позволяя студенту, избравшему то или иное учебное заведение, быть уверенным в конкурентоспособности и уровне профессиональной подготовки, ее соответствии конъюнктуре рынка выбранной им специальности.

Литература

1. Глушанок Т. М. Социальное партнерство как средство повышения качества профессионального образования [Электронный ресурс] / Т. М. Глушанок // Современные проблемы науки и образования. –2008. –№ 6. –Режим доступа: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=1144> (дата обращения : 04.03.2019).

2. Буковинська М. П. Умови і принципи функціонування в освіті соціального партнерства [Електронний ресурс] / М. П. Буковинська. – Режим доступа: http://www.rusnauka.com/15_APSN_2010/Economics/67941.doc.htm (дата звернення: 26.02.2019).

3. Поляков М. И. Проблемы социального партнерства и пути их решения при подготовке рабочих кадров и специалистов в области автомобилестроения и автосервиса [Электронный ресурс] / М. И. Поляков // Социальное партнерство. – 2016. – Режим доступа: <https://adk80.ru/sotsialnoe-partnerstvo/> (дата обращения: 09.03.2019).

4. Уринов У. А. Пути формирования системы социального партнерства в профессиональных колледжах [Электронный ресурс] / У. А. Уринов // Молодой ученый. – 2011. – №5. – Т.2. – С. 165–168. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/28/3156/> (дата обращения: 07.03.2019).

5. Шумило Ю. В. Соціальне партнерство як умова розвитку конкурентноздатного фахівця [Електронний ресурс] / Ю. В. Шумило // World science. Sociology. – № 1(29). – Vol. 6. – 2018. – P. 20–23. – Режим доступу: <http://archive.ws-conference.com/wp-content/uploads/2131.pdf> (дата звернення: 05.03.2019).

Гога Н. П.

СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ СРЕДА ВУЗА КАК ФАКТОР УКРЕПЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА

На современном этапе мы наблюдаем усиление процесса вхождения Украины в единое европейское пространство на всех уровнях (политическом, экономическом, правовом, образовательном и т.д.). Получение возможности безвизовых поездок положительно влияет не только на туристическую, но и образовательную и профессиональную мобильность. Одним из социальных феноменов, активно развивающихся в современном обществе, является «Социальное партнерство».

Классическая дефиниция «социального партнерства» относится к сфере трудового права и определяется как «система взаимосвязей между нанятыми работниками, трудовыми коллективами, профессиональными сообществами – с одной стороны; работодателями и их объединениями – с другой стороны, и государством и органами местного самоуправления – с третьей стороны...» [6] Однако это определение лишь косвенно отражает потребности образовательной сферы. Наиболее применимым к анализу образовательной сферы мы считаем определение И. М. Реморенко: «совместная коллективно распределительная деятельность различных социальных групп, которая приводит к позитивным и разделяемым всеми участниками данной деятельности эффектам» [1].

Социальное партнерство является одновременно результатом и активным фактором развития среды, в которой различные социальные группы со своими специфическими особенностями

реализуют свои интересы и цели. В рамках образовательного процесса речь, прежде всего, идет о студентах, а в условии функционирования системы непрерывного образования, такой как ХГУ «НУА», и школьников.

Вузовскую социально-культурную (культурно-образовательную) среду можно определить как «совокупность образовательных, воспитательных, развивающих, культуросозидающих отношений, дающих всем субъектам среды возможность участия в системе социального партнерства, в результате чего создаются благоприятные условия для формирования личностных смыслов и ценностных регуляторов приобретаемых знаний, являющихся основой становления социальных и профессиональных компетенций, которые могут обеспечить адекватную деятельность человека в динамично изменяющихся ситуациях» [4]. Она обладает большим количеством форм, средств и методов формирования общих и профессиональных компетентностей. Кроме обязательных и выборочных учебных предметов, это участие в факультетском и университетском самоуправлении (Студенческий союз, Профбюро студентов, клубы, круглые столы, семинары, Школы учебы актива, работа с музеями истории вуза).

Основной целью для студента является разработка индивидуальной образовательной, а в более пролонгированной трактовке, профессиональной стратегии развития, которая должна включать в себя две основных составляющих: 1) учебную (лекции, семинары, мастер-классы, вебинары, учебные практики, участие в SMART-проектах и т.д.); 2) внеучебную (студенческое самоуправление, конференции, круглые столы, стажировки, языковые школы, шефская и волонтерская деятельность и т.д.). Однако интенсивность процесса включения в культурно-образовательную среду будет во многом зависеть от индивидуальных особенностей личности студента.

Социально-культурная среда вуза создает для студентов возможности принимать активное участие в процессе взаимодействия с работодателями через систему практик, стажировок, учебных экскурсий, а, следовательно, в целом, быть включенными в систему социального партнерства. О. Н. Олейниковой

и А. А. Муравьевой выделяются четыре основных направления европейского социального диалога: непрерывное обучение, профессиональная ориентация молодежи и взрослых, профессиональная квалификация и беспристрастное взаимное признание квалификаций, ресурсы и финансирование [1]. Важным аспектом является понимание студентами возможностей, которые может предоставить социально-культурная среда вуза в сфере определения своего профессионального самоопределения, карьерных ориентаций.

Нами было проведено исследование структуры карьерных ориентаций помощью опросника Э. Шейна «Якоря карьеры» в адаптации В. Э. Винокуровой и В. А. Чикера [5]. В исследовании приняло участие 50 студентов, обучающихся по специальности «филология», специализация «германские языки и литературы (перевод включительно)» (25 чел. 2-го курса и 25 чел. 4-го курса).

Анализ результатов исследования показал: 1) различия в выраженности карьерных ориентаций у студентов 2-го и 4-го курсов по 7-ми шкалам из 8, что может быть связано с пониманием студентами 4-го курса своего профессионального пути, тогда как у студентов 2-го курса только закончился период адаптации в вузе, и в учебной программе еще преобладают общеобразовательные дисциплины. 2) Обе группы испытуемых показали низкие результаты по подшкале «Стабильность места жительства» (3,3 и 3,6 баллов соответственно) и среднюю выраженность ориентации «Стабильность места работы» (5,2 и 5,4 соответственно), что свидетельствует о личностной мобильности студентов. В рамках культурно-образовательной среды на уровень мобильности влияет включенность студентов в стажировки, языковые практики, «включенное» обучение за рубежом и т.д. 3) Наибольшие различия в выраженности ориентаций выявлено по шкалам «Автономия» и «Предпринимательство» (5,6 и 8,2 балла) и (4,8 и 7,7 баллов) соответственно. Студенты 4-го курса ориентированы на самостоятельность в выборе форм и методов профессиональной занятости, на «гибкие» рабочие места, фриланс.

Таким образом, можно сделать вывод о выраженности структуры «Якорей карьеры» у студентов 4-го курса по сравнению со

2-м, что связано с личностным и профессиональным становлением студентов, включенностью в учебные и внеучебные формы участия в социально-культурной среде вуза, формированием четкого представления о своем профессиональном будущем. Задачей вуза является использование ресурсов социально-культурной среды для помощи и поддержки в построении образовательной и профессиональной перспективы и укрепления социального партнерства с учетом когнитивных, поведенческих и эмоциональных особенностей личности.

Литература

1. Дроздов Н. А. Социальное партнерство в образовании: сущность и содержание понятия [Электронный ресурс] / Н. А. Дроздов. – Режим доступа: https://lib.herzen.spb.ru/media/magazines/contents/1/180/drozdov_180_68_72.pdf.

2. Дубцова М. М. Социальное партнерство как фактор повышения качества профессионально-педагогической подготовки (на примере подготовки будущих учителей географии) / М. М. Дубцова, Н. В. Потехина // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 3. – С. 57–63.

3. Иванов С. А. Социальное партнерство как феномен цивилизации. [Электронный ресурс] / С. А. Иванов / Режим доступа: <http://ecsocman.hse.ru/data/196/762/1219/007-Ivanov.pdf>.

4. Перевозный А. В. Культурно-образовательная среда университета: сущность, компоненты, пути совершенствования [Электронный ресурс] / А. В. Перевозный // Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/kulturno-obrazovatel'naya-sreda-universiteta-suschnost-komponenty-puti-sovershenstvovaniya>.

5. Практикум по психологии профессиональной деятельности и менеджмента// под. ред. Г. Никофорова, М. Дмитриевой, В. Снеткова. – СПб.: Питер, 2001. – С. 180–187.

6. Соціальне партнерство // Юридична енциклопедія : [в 6-ти т.] / ред. кол. Ю. С. Шемшученко (відп. ред.) [та ін.] К. : Українська енциклопедія ім. М. П. Бажана, 2003. – Т. 5 : П – С. – 736 с.

Kalamkovic M.

**PARTNERSHIP BETWEEN LOCAL COMMUNITY
AND CENTER FOR CHILDREN AND PEOPLE WITH DISABILITIES
“MILAN PETROVIĆ” (SERBIA) – EXAMPLES OF GOOD
PRACTICES**

Elementary and Secondary Boarding School “Milan Petrović” is a center for education and rehabilitation of children and people with disabilities from their birth to the inclusion in the community. Numerous professionals of different profiles are working in the school with a common goal - to provide full support to children, students and adults with disabilities as well as to their families, in accordance with their needs. The main activity of our school still is education, upbringing and rehabilitation of students with disabilities, but we also provide numerous social welfare and health care programs and services. Following the needs of our students and beneficiaries, we have developed numerous programs: early intervention, kindergarten, elementary school, adult’s education, service center for support of children in inclusive education, day care centers, working center, supported living in the community, etc.

The school bases all its activities on partnership with the local community and the Town with the goal of social inclusion. By analyzing the needs of the local community (with the emphasis put on children and people with special needs) the school has organized numerous services and action in order to improve the quality of life of the people with disabilities.

Some of the services done in the past in cooperation with the local community, the town and the NGO sector are:

- Daily care center for children and adults with disabilities. In these centers children and adults spend part of the day next to and cared by experts. There they realize many mutual activities.
- Transportation with assistance for children and youth with special needs. It is organized in special vehicles adapted for different users. Vehicles possess assistants who help users.
- Additional support of special pedagogists and speech therapists for children in pre-school aged 4 to 6. Experts visit kindergardens and

offer additional support to children (in need) in the aspect of preparing them for school and its curriculum.

- Long-distance and online learning with support to children in case of longer hospitalization or home treatments. The school has made an Internet portal (based on Moodle) by which the students who are not able to physically come to school can be on track with their classes and attend them in real time.

- Animal therapy. For children and youth in need there is a possibility for organizing therapeutic horse-riding (horse-therapy).

- Medical rehabilitation center. The school offers usage of a salt room, hydro therapeutic pool usage and exercise therapy.

- Personal assistant. The children who need it are assigned a person who follow them to school and if needed is next to them during their classes. For their work, the assistants get a symbolic payment.

- The “rest” programme – a few days long daycare where parents can leave their children in order to finish important and unplanned business.

- Independent living. This offer is directly aimed at social inclusion into the local community. It is based on people with special needs who independently (or with little assistance) live together in an apartment and develop themselves with the help of each other.

- Center for employment of people with special needs. This center represents the direct connection between the labor market and people and organizations of people with special needs. The aim is to make it easier for these people to become independent and find a workplace to suit them.

In order to exist and operate all these activities and services need to go through a few phases: In partnership with the local community the needs of the people with disabilities are analyzed; After this phase the ideas develop into project activities; If the users are content with the result, the projects start getting regularly financed by the Town;

All of these ideas represent a good practice of the projects that can be done in order to prove that there really is a place for all the people in the community and that if we all partner up, we can all live in unison.

Маліков В. В.

SCIENTIFIC UNDERGROUND МОЛОДИХ ВЧЕНИХ НТУ «ХПІ» ЯК ПРОСТІР ТА ІНСТРУМЕНТ СОЦІАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА

В умовах, за яких саме науковий поступ визначає соціально-економічну спроможність та авторитет сучасної держави на світовій арені, українські молоді вчені потребують особливої уваги та підтримки, оскільки саме вони є рушійною силою і майбутнім вітчизняної науки. Маючи розвинену мережу закладів вищої освіти та науково-дослідних інститутів, Харків може і надалі відігравати провідну роль у науковому розвитку країни, для чого потрібно залучати різноманітні ресурси та суспільну увагу в тому числі через соціальне партнерство як адекватний інструмент для вищої школи. Вирішальна роль в цьому має належати самим молодим вченим міста Харкова та їхній співпраці і взаємній підтримці.

Керуючись цими ідеями, Рада молодих вчених Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут» ще в кінці 2016 року почала втілювати проект креативного простору молодих вчених Scientific Underground. Відкриття «Наукового андеграунду» відбулося 26–27 червня 2017 року. Передбачалося, що цей креативний простір стане своєрідним клубом наукового співробітництва та інтелектуального дозвілля. Він був заснований для підтримки винахідницької, наукової та іншої творчої діяльності, а також покращення співпраці молодих вчених. Фактично ж ще на підготовчому етапі починає окреслюватися роль «Наукового андеграунду» як майданчика взаємодії студентів і молодих вчених та адміністрації університету, вищої та середньої школи, академічної та міської спільнот. У процесі діяльності поступово виявлялося та усвідомлювалося самими молодими вченими його значення як інструмента побудови соціальних партнерств.

У сучасному світі зростає відповідальність університету не лише за розвиток науки та освіти, але й за вирішення масштабних соціальних проблем. Це спонукає університет до пошуку соціальних партнерств за межами власної спільноти. Розширення взаємодії закладів вищої освіти з іншими соціальними інститутами

та активізація участі у мережі соціальних зв'язків привертає увагу дослідників різних галузей знання. [1, с. 33–34]. Такі мережі вирізняються тим, що залучають бізнесові, урядові, освітні та громадські організації. А соціальні партнерства в ідеалі мають давати додаткові ресурси та збільшувати ефективність розв'язання соціальних завдань [1, с. 36–38]. Зовнішні групи впливу являють собою реальні ресурси, правильна побудова відносин з якими може стати потужним важелем посилення конкурентоспроможності університету і його розвитку в умовах невизначеності. Університети повинні визнавати необхідність і мати можливість посилати правильні сигнали цим групам впливу щодо критеріїв оцінювання системи освіти та її широких соціальних функцій [3, с. 62]. У процесі партнерства утворюється новий соціальний простір між його учасниками, який може привести і до інституційних перетворень. Соціальне партнерство дає можливість включити не представлені вразливі соціальні групи у спільнотах, тим самим просуваючи ідеї рівності, інклюзії та недискримінації, вирішувати загальні, а водночас і досить конкретні соціальні питання [1, с. 56–57].

К. Астахова розглядає соціальне партнерство університетів як одну з нових особливих функцій в системі освіти, реалізація якої потребує об'єднання всіх груп впливу (стейкхолдерів) в суспільстві для створення правил їхньої взаємодії та партнерських відносин з університетським світом. Дослідниця вважає, що соціальне партнерство є дієвим засобом розвитку освіти та її адаптації до викликів та ризиків, оскільки воно здатне об'єднувати групи впливу, які можуть допомогти в цьому. [3, с. 6–7]. К. Батаєва стверджує, що соціальне партнерство в сфері освіти передбачає розвиток як внутрішніх контактів між представниками різних підрозділів всередині університету, так і зовнішніх зв'язків зі стейкхолдерами. Тоді соціальне партнерство являє собою локалізовані мережі, котрі об'єднують в різні групи місцевої спільноти, провайдерів освіти та навчання, представників бізнесу та уряду для співпраці над локальними чи регіональними проблемами, а також розвитку самої спільноти [3, с. 9]. Саме в такому контексті варто аналізувати і

досвід молодих вчених харківського Політеху у розбудові соціальних партнерств.

Метою цього дослідження є визначення корисних інструментів та форм соціального партнерства у сфері вищої освіти на основі практичного досвіду діяльності креативного простору молодих вчених НТУ «ХП». До дослідження залучені дані 2016–2019 років Ради молодих вчених цього університету, власні спостереження та досвід автора як одного зі співзасновників та координаторів креативного простору Scientific Underground.

З моменту відкриття «Наукового Андеграунду» проведено понад 150 заходів, креативний простір прийняв більше 2300 відвідувачів; розроблені і реалізовані 12 освітніх, науково-популярних і соціальних проєктів, зокрема, цикли науково-популярних лекцій, тренінги зі STEM-освіти, з інклюзії, написання проєктів на гранти «Активні громадяни». У креативному просторі також відбувалися Дні науки, воркшопи в форматі 15x4, засідання студентських наукових гуртків, молодіжних громадських організацій, англійського розмовного клубу, музично-поетичні, танцювальні вечори та інші творчі заходи.

Аналіз вже перших результатів роботи «Наукового андеграунду» показав, що креативний простір молодих вчених має значний потенціал у науковому, освітньому та соціальному співробітництві як всередині самої академічної спільноти, так і в її співпраці з міською громадою у досягненні цінних результатів суспільно корисної для міста і регіону діяльності: формування якісного високоосвіченого людського капіталу, підприємницьких ініціатив, креативного інноваційного розвитку міста [2, с. 44].

За півтора роки роботи Scientific Underground була налагоджена і зміцнена низка партнерств із молодими вченими різних харківських установ, насамперед Радою молодих вчених ХНУ ім. В. Н. Каразіна та Радою молодих вчених при Харківській обласній державній адміністрації. Як молодіжний центр «Науковий андеграунд» став базою для зустрічі та реалізації ініціатив харківської молоді, а також її навчання для реалізації соціальних проєктів, зокрема в межах програми «Активні громадяни» Британської Ради

в Україні. Не менш важливою виявилася і його роль у помітному в місті русі популяризації науки шляхом проведення низки просвітницьких заходів різного формату. Окремо варто відзначити співпрацю молодих вчених з педагогами та учнями середніх шкіл, в тому числі тих, в яких навчаються діти з інвалідністю. Реалізація освітнього проекту, який передбачав інклюзію школярів з інвалідністю, спонукала молодих вчених, студентів та викладачів університету залучитися до ініціатив з підтримки інтернатів для людей з інвалідністю, які розташовані в Харківській області. Такі дії є добрим фундаментом для впровадження ідей інклюзивного навчання всередині самого університету та їх популяризації в регіоні.

Діяльність молодих учених харківського Політеху в креативному просторі «Науковий андеграунд» дозволяє не лише розвивати низку освітніх, наукових та соціальних проектів для власного університету, академічної спільноти та міської громади, але й здійснювати пошук відповідей на складні теоретичні питання у сфері соціального партнерства для університетської спільноти. До кола таких актуальних щодо суті соціального партнерства питань варто віднести наступні:

- як підтримувати співпрацю з місцевими громадами Харкова і Харківської області на основі принципів рівності і партиципації, як визначати освітні та соціальні потреби міста, містечок та сіл області та як ефективно реагувати на ці потреби і запити таким чином, щоб максимізувати користь від діяльності існуючого креативного простору і проектів молодих вчених;

- як забезпечувати та вдосконалювати інноваційні методологічні підходи до популяризації науки та STEM освіти на постійній основі;

- як розвивати мережі та партнерства, взаємодіяти з різними неурядовими організаціями та владою на місцевому та національному рівнях, бізнес-структурами для посилення включення соціально вразливих груп (людей з інвалідністю, з низьким рівнем доходів, з місцевостей, які мають недостатньо розвинену освітню інфраструктуру та інших груп) до наших проектів таким чином,

щоб вони могли брати участь та отримувати переваги від такої діяльності;

– як взаємодіяти всередині академічної спільноти і молодих вчених для того, щоб підтримувати соціально-інноваційну складову діяльності в існуючих та майбутніх проектах, посилювати організаційний та комунікативний потенціал.

Надання відповідей на ці питання можливе за умови активної практичної діяльності і використання «Наукового Андеграунду» як простору соціальної взаємодії, реалізації суспільно значущих проектів.

У цілому, аналіз результатів роботи креативного простору молодих вчених НТУ «ХПІ» дає підстави стверджувати, що він може бути дієвим інструментом і майданчиком для розбудови соціальних партнерств як всередині академічної спільноти, так і партнерств останньої з міської громадою, неурядовими організаціями, молодіжними і мистецькими об'єднаннями, іноземними громадянами, організаціями, грантодавцями, а потенційно і з бізнес-структурами.

Література

1. Siegel, David J. Why Universities Join Cross-Sector Social Partnerships: Theory and Evidence // Journal of Higher Education Outreach and Engagement. – 2010. – Volume 14. – Number 1. – P. 33–62.

2. Маліков В. В. Креативний простір молодих учених у сучасній культурній політиці України / В. В. Маліков // Вісник Нац. техн. ун-ту «ХПІ»: зб. наук. пр. Сер. : Актуальні проблеми розвитку українського суспільства. – Харків : НТУ «ХПІ», 2017. – № 29 (1251). – С. 42–45.

3. Социальное партнерство в образовании: ключевые маркеры анализа / Е. В. Астахова, Е. В. Батаева, Е. Г. Михайлева, И. С. Нечитайло; Нар. укр. акад. – Харьков : Изд-во НУА, 2019. – 84 с.

LEARNING ANALYTICS USING EDX IN HIGHER EDUCATION

Learning management systems and digital content are nowadays an important part of the education system [1, p. 142]. “The use of information and communication technology has significantly changed how learning experiences are conceived and deployed” [2, p. 438]. As a consequence, different learning scenarios in schools or universities can be analyzed with special analytics techniques [2, p. 438]. Learning Analytics is a steadily growing field of research, which received increasing attention in recent years in the technology-oriented NMC Horizon Report [3, p. 12]. It aims at using collected information from students to understand and increase the quality of their learning behaviour [2, p. 438]. Learning Analytics uses dynamically generated data from learners, educators, and learning environments to optimize learning behaviour and the learning environments [4, p. 448].

The possibilities of technology-oriented diagnostic tools are already implemented in the open courseware development platform edX in the form of the database. Analyzes are possible using the database or edX Insights. Analyzes are used, for example, in general business administration at the South Westphalia University of Applied Sciences in Meschede, Germany, to determine the interpretation of data on the involvement of economics students. Technology-oriented diagnostic tools such as learning analytics are helpful for the assessment function of lecturers and can be a useful supplement [5, p. 184]. By means of Learning Analytics in edX, lecturers have the opportunity to meaningfully interpret student data in order to be able to identify learning disabilities and possible problem areas of students. So far, however, educational institutions still make little use of this data [1, p. 142]. Learning Analytics could change that in the future. But how is Learning Analytics used, what advantages do students have and what improvements can be made?

References

1. Büching, C., Mah, D.-K., Otto, S., Paulicke, P. & Hartman, E. A. (2019). Learning Analytics an Hochschulen. In: Wittpahl, V. (Hrsg.)

(2019). Künstliche Intelligenz. Technologie | Anwendung | Gesellschaft. VDI-Buch. Springer. Berlin Heidelberg. pp. 142-160. ISBN: 978-3-662-58041-7

2. Pardo, A. & Siemens, G. (2014). Ethical and privacy principles for learning analytics. *British Journal of Educational Technology*. Vol 45 No 3 2014. pp. 438-450.

3. Johnson L., Adams Becker S., Estrada V. & Freeman A. (2015). *NMC Horizon Report: 2015 Higher Education Edition*. The New Media Consortium. Austin.

4. Ifenthaler, D. (2015). Learning Analytics. In: *The SAGE encyclopedia of educational technology*. 2, pp. 447–451.

5. Mittelstädt, E., Sender, T. & Liening, A. (2016). Theorie und Praxis der technologieorientierten Lerndiagnostik in der Ökonomischen Bildung. In: Arndt, H. (Hrsg.). *Das Theorie-Praxis-Verhältnis in der ökonomischen Bildung*. Schwalbach: Wochenschau. pp. 173-186.

НАУЧНЫЕ СООБЩЕНИЯ, УЧАСТИЕ В ДИСКУССИИ

Артеменко А. Б.

ПРАКТИКИ СОЦІАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА МІЖ ВИШАМИ І ВЕТЕРАНАМИ БОЙОВИХ ДІЙ В УКРАЇНСЬКОМУ СУСПІЛЬСТВІ

На даний час в українському суспільстві можна спостерігати складні процеси, пов'язані з євроінтеграцією і проведенням відповідних реформ у різних сферах, у тому числі, й освітній. Це значно ускладнено умовами воєнного конфлікту, який вносить свої корективи в наше життя, породжуючи нові соціальні феномени. Навіть освітній простір країни, покликаний збагачувати громадян новими знаннями, готувати їх до життя, в умовах сьогодення набуває додаткових характеристик. Тому актуальність теми обумовлюється наявністю певних ускладнень, що супроводжують процес інтеграції ветеранів бойових дій до освітнього середовища українських вузів.

Освіта як соціальний інститут має сприяти процесові соціальної адаптації соціальних акторів (в тому числі й ветеранів бойових дій) до повноцінного функціонування в суспільстві. Система освіти не єдиний, але надзвичайно важливий чинник соціальної адаптації ветеранів бойових дій після повернення в мирне суспільство.

Успішність соціальної адаптації ветерана залежить також від того, як він адаптується до мирного життя. Деякі ветерани бойових дій не в змозі працювати на тій роботі, де вони працювали раніше. Причин цього явища може бути багато, серед них:

- отримана інвалідність під час участі в бойових діях;
- психологічно або фізично ветеран не може працювати на попередній роботі;
- ветеран прагне перекваліфікуватися за іншою спеціальністю тощо.

Безболісна та швидка інтеграція ветеранів бойових дій в суспільство можлива завдяки їхньому становленню та розвитку

в інститутах соціалізації, зокрема, під час навчання у вищих навчальних закладах.

Якісне навчання ветеранів бойових дій у вишах потребує створення необхідних умов. Одним з найважливіших аспектів забезпечення успішної діяльності ветеранів бойових дій є вивчення питання пошуку шляхів вирішення їх успішної адаптації до умов навчального процесу. На жаль, в сучасних умовах організаційні засади освітнього процесу у вищому навчальному закладі орієнтовані на середньостатистичних студентів без урахування особливостей психічного стану ветеранів бойових дій після повернення до цивільного життя [1, с. 180].

Недостатня відповідність форм і методів навчального процесу потребам таких студентів може створювати передумови для формування в них негативного ставлення до навчання та негативного відношення до навколишнього середовища.

Тривалий час Закон України «Про статус ветеранів війни, гарантії соціального захисту» передбачав можливість позаконкурсного або позачергового вступу для учасників бойових дій на території лише інших держав [2]. У 2015 році до цього закону були внесені певні зміни, що передбачили право військовослужбовців та інших учасників антитерористичної операції отримувати державну цільову підтримку для здобуття освіти у державних та комунальних навчальних закладах України. Хоча в Законі визначені форми державної підтримки (стипендії, підручники, оплата навчання, гуртожитки), порядок її надання мав бути встановлений Кабінетом Міністрів України [3].

Військовослужбовцю, який демобілізований з воєнної служби і має намір отримати вищу освіту, держава має гарантувати право на подальшу соціалізацію у вишах. У такому випадку постає питання про соціальне партнерство між вищими навчальними закладами та ветеранами бойових дій.

Соціальне партнерство між вищими навчальними закладами та ветеранами бойових дій має наступні цілі:

1) підготовку ветеранів бойових дій відповідно професії, яку вони обрали;

2) адаптацію ветеранів бойових дій до навчального середовища і безпосередньо до мирного життя;

3) забезпечення ветеранів бойових дій необхідними умовами для комфортного навчання.

Підводячи підсумок, можна зазначити, що сутність інтеграції ветеранів бойових дій до освітнього середовища вищого навчального закладу треба розкрити за допомогою поняття соціалізації. Провідним чинником цього процесу виступає соціальна адаптація, яка починається з самого початку навчального процесу та інтенсивніше протікає протягом першого року навчання.

Ветерани бойових дій, котрі повернулися зі зони бойових дій – це невід’ємна частина нашого суспільства, тому вони мають право отримати якісну освіту, яка в подальшому дасть їм змогу реалізуватися в професійній сфері.

Література

1. Плахова Е. Н. Условия интеграции людей с особыми потребностями в сферу высшего образования / Плахова Е. Н. // Вісник Харківського національного університету. Сер. Соціологічні дослідження сучасного суспільства: методологія, теорія, методи. – Харків, 2010. – Вип. 26. – С. 180–184.

2. Освіта учасників АТО та порядок, якого так довго чекали [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://life.pravda.com.ua/columns/2016/11/24/220536/>.

3. Постанова Кабінету міністрів [Електронний ресурс]. – Режим доступу у: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/975-2016-п>.

Белоусов Д. В.

РЕИНЖИНИРИНГ БИЗНЕС-ПРОЦЕССОВ ОБУЧЕНИЯ ПЕРСОНАЛА КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОГО КАПИТАЛА КОМПАНИИ

Произошедшие за последнее время социально-экономические изменения в Украине привели к трансформациям трудовых отношений. Большое значение стало придаваться таким социальным

явлениям, как формирование системы нематериальных ценностей, переход к максимальному использованию творческого потенциала работников, а также ряду других социологических моментов: становлению новых форм социального партнерства, повышению роли знания и т. д. В связи с этим проблематика формирования социального регулирования экономического поведения персонала предприятий приобретает все большую актуальность. В научно-теоретическом плане эта тенденция находит свое проявление в том, что на смену некогда господствовавшим односторонним максималистским и индивидуалистическим концепциям экономического поведения сегодня приходят теории, синтезирующие традиции социологического и экономического подходов. Появляются теории, анализирующие особенности формирования и развития отдельных человеческих качеств и способностей: интеллектуальный капитал, организационный капитал, социальный капитал. Одной из актуальных задач является стимулирование развития социального капитала предприятия. Необходимость этого обусловлена экономическим эффектом, который получает предприятие от формирования и развития социального капитала.

Ф. Фукуяма определяет социальный капитал как способность людей ради реализации общей цели работать вместе в одном коллективе. В свою очередь, такая способность к ассоциации зависит от существования внутри сообщества норм и ценностей, разделяемых всеми его членами, готовыми подчинять свои личные интересы интересам группы. Результатом таких общих норм и ценностей становится взаимное доверие [1].

Выгоды от формирования социального капитала получают два основных субъекта. В первую очередь, это предприятие, так как в результате формирования и использования социальных отношений повышается эффективность человеческого капитала работников и, соответственно, происходит рост добавленной стоимости, персонал является высоко мотивированным, удовлетворяются его социальные потребности. Выгоду от таких социальных отношений получает также и сам работник или трудовой коллектив. Это обусловлено ростом доходов вследствие развития профессиональных качеств и навыков, а также более быстрого внедрения

различных инноваций и роста фонда зарплаты при рыночной системе мотивации и стимулирования труда. При этом удовлетворяется потребность в общении, уважении, дружбе и т. д.

Такие факторы, как четкие программы действий, цели, правильное распределение ролей, эффективные производственные процедуры, необходимы, но недостаточны для формирования и развития социального механизма обучения, которое играет важную роль [4].

Многие компании прибегают к реинжинирингу бизнес-процессов обучения персонала с целью формирования и развития своего социального капитала благодаря прямым инвестициям в образование и обучение сотрудников корпоративным навыкам, которые работают на рост социализации сотрудников. Нередко компании посылают своих подчиненных на обучающие тренинги, которые испытывают стойкость, увеличивают чувство взаимной зависимости при решении управленческих задач. При этом обучение как менеджеров проектов, так и членов команды обязательно должно включать навыки установления межличностных отношений, тренинги по формированию команд, а так же практическое освоение элементов поведенческой компетенции [2].

Корпоративная культура должна поощрять открытое обсуждение проблем компании, уважение к мнению других, желание и умение работать в команде, содействие развитию коллег и подчиненных. При рекрутинге персонала особое значение должно придаваться соответствию отбираемых кандидатов этим ценностям корпоративной культуры. В лидерах необходимо развивать открытость, эмоциональный интеллект, навыки коучинга.

Для развития неформальных отношений могут быть использованы многие традиционные инструменты управления персоналом. Программы адаптации, совместное обучение, наставничество, кураторство, развитие менеджеров через специальные обучающие проекты, корпоративные праздники помогают сотрудникам расширять сеть знакомств и строить отношения на взаимопомощи. Могут проводиться ярмарки знаний, на которых сотрудники рассказывают о своих интересах, знаниях, опыте и могут быть полезны коллегам.

Как показывает практика крупнейших компаний, инвестиции в формирование и развитие социального капитала значительным образом влияют на рост финансовых показателей. Зарубежные исследования, например Walker Information, выявили прямую связь между финансовыми и социальными показателями. В течение 10 лет у компаний, реализующих концепцию социальной ответственности, финансовые показатели лучше, чем у социально не ответственных компаний: доход на инвестированный капитал – выше на 9,8 %, доход с активов – на 3,55 %, доход с продаж – на 2,79 %, прибыль – на 63,5 %. На протяжении 15 лет прирост дохода акционеров социально ответственных компаний был в два раза выше среднего (43 % против 19 %) [3].

Таким образом, можно сделать вывод, что формирование социального капитала является важным процессом в деятельности любой компании, который приводит к улучшению её финансовых показателей. Для достижения максимального эффекта рекомендуется проводить реинжиниринг бизнес-процесса обучения персонала, учитывая опыт и лучшие практики других успешных компаний.

Литература

1. Демкив О. Социальный капитал: теоретические основания исследования и операционные параметры / О. Демкив // Социология: теория, методы, маркетинг. – 2004. – № 4. – С. 99–111.
2. Лукьянов Д. В. Социальный капитал в управлении проектами / Д. В. Лукьянов, Д. М. Черненко // Материалы конференции Международная Конференция «РМ-Киев 2007». – Киев : КНУБА, 2007. – С. 23–29.
3. Туркин С. Социальный аудит компаний / С. Туркин // Управление компанией . – 2002. – № 8. – С. 68–72.
4. Шо Р. Б. Ключи к доверию в организации: результативность, порядочность, проявление заботы / Р. Б. Шо. – Москва : Дело, 2000. – 272 с.

Блудова Ю. О.

СОЦІАЛЬНЕ ПАРТНЕРСТВО В СФЕРІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ – ЕФЕКТИВНИЙ ШЛЯХ ДО ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОГО СПЕЦІАЛІСТА

Беззаперечним є факт, що саме освіта в усі часи вважалася цінністю. Вона є основою економічного розвитку суспільства, одним із факторів соціальної стабільності, джерелом зростання інтелектуального ресурсу і духовно-морального потенціалу населення, запорукою успішного розвитку будь-якої держави, абсолютним уособленням відомого прислів'я «Що посієш те й пожнеш». Однак останнім часом частіше звучать аргументи на користь того, що школа не є єдиним суб'єктом здійснення освітньої місії. У світлі завдань, визначених доктриною розвитку освіти, а також з огляду на модернізацію сучасної освіти, виникає природна необхідність в забезпеченні відкритості системи освіти різноманітним впливам з боку сім'ї, суспільства, держави і, більш того, залучення їх у вирішення питань освітньої тактики і стратегії.

У педагогіку термін «соціальне партнерство» прийшов з інших сфер діяльності суспільства, де він трактується як механізм врегулювання взаємовідносин між державою, різними соціальними групами. Соціально-педагогічне партнерство – це консолідація зусиль осіб або освітніх установ для досягнення поставлених цілей; упорядкування координаційної взаємодії систем освіти і соціальних інститутів в межах їх взаємної зацікавленості, з метою впровадження загальнонаціональних, загальнодержавних аспектів освіти і виховання, на основі яких представники різних суб'єктів власності, груп населення, організацій та установ досягають бажаного консенсусу, організують спільну діяльність, координують її в напрямку досягнення суспільної злагоди в освітній політиці.

Зміна ціннісних орієнтацій відповідно до соціокультурних змін в суспільстві, поява ідеї безперервної освіти як освіти через все життя, ставить особистість з її інтересами і можливостями в центр нової соціокультурної парадигми освіти. Сьогодні саме ідеологія безперервної освіти концептуально визначає освітню світову

політику. В Україні зміна системи освіти пов'язана також з внутрішніми політичними і соціально-економічними трансформаціями, які пред'являють освітній сфері нові умови існування. Зокрема, особливої уваги заслуговує навчання дорослих. Як відомо, ідея Концепції Life Long Learning народилася на Заході і там успішно реалізується, забезпечуючи людині мобільність на ринку праці незалежно від його віку.

Концепція містить у собі п'ять основних завдань. Серед них:

- створення і поширення структурних і технологічних інновацій у професійній освіті, що забезпечують високу мобільність сучасної економіки;
- розвиток сучасних механізмів, змісту і технологій загальної та додаткової освіти;
- реалізація заходів популяризації серед дітей та молоді науково-освітньої і творчої діяльності, виявлення талановитої молоді;
- створення інфраструктури, що забезпечує умови для навчання і підготовки кадрів для розвитку сучасного суспільства;
- формування затребуваною системи оцінки якості освіти і освітніх результатів.

Концепцією передбачається включення комплексних проектів зі створення і впровадження нової структури ЗВО, модернізації технологій заочної освіти, переходу до системи ефективного контракту з керівниками та педагогічними працівниками (партнерство), реалізації стратегії розвитку системи підготовки робітничих кадрів та формування прикладних кваліфікацій, вдосконалення системи оцінки якості професійної освіти, залученню роботодавців до участі в управлінні діяльністю професійних освітніх організацій.

Соціальними партнерами стають індивідуальні та колективні суб'єкти, що розділяють ціннісні установки сучасної освіти, зацікавлені у виробленні єдиної освітньої політики, здатні дієво підтримати освіту у вирішенні реальних проблем становлення і розвитку її системи. Досягнення високої якості освіти передбачає органічне поєднання освітніх традицій та інноваційних тенденцій, які отримали визнання у світовій і вітчизняній практиці, творчо осмислене щодо вітчизняної педагогічної реальності і стратегічних

цілей соціокультурного розвитку суспільства. Однак соціальне партнерство не повинно припускати прямого копіювання зарубіжного досвіду. Він далеко не універсальний і при його навіть частковому застосуванні потрібно більш глибокий соціально та історико-порівняльний аналіз. А тому потрібно погодитися з тим, що соціальне партнерство в нашій країні повинно виходити з реалій і потреб нашого суспільства. Партнерські відносини можуть розглядатися в якості між суб'єктних взаємовідносин, ефективність яких визначається загальними ціннісно-цільовими потребами всіх його учасників, їх взаємозбагаченням, тобто – в якості спільного розвитку системи цінностей, що переважають у нашому соціумі і є критерієм оцінки рівня освіти і виховання людини.

Увага до соціального партнерства в даний час не є випадковою, бо воно є одним з умов розвитку відкритих освітніх систем і дієвим механізмом залучення широкого кола зацікавлених осіб до обговорення та вирішення проблем розвитку освіти. Завдання, які визначаються доктриною розвитку освіти і модернізацією освіти, спрямовані на забезпечення відкритості системи освіти різноманітним впливам з боку суспільства, держави, залучення їх у вирішення питань освітньої тактики і стратегії. Соціальну взаємодію можна розглядати як одну з форм об'єднання всіх зацікавлених організацій і відомств у вирішенні соціально значущих проблем різних категорій населення. Лише за умови продуктивної взаємодії всіх зацікавлених сторін можливе вирішення суспільно значущих соціальних проблем.

Бондаренко А. В.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ С СОЦИАЛЬНЫМИ ПАРТНЕРАМИ

Человек приходит в мир, чтобы получить опыт чувственной сферы и оставить на земле свой след. Подготовить его к этой миссии, наверное, и есть высочайший смысл гуманизма, который реализуется в обществе посредством ключевых социальных институтов.

Чем ребенок младше, тем важнее для него социальный институт семьи – небольшой мир, ставший средой для воспитания чувств и развития характера. Из этой среды он вливается в более широкое социальное пространство – детский сад и школу, где начнется его систематическая подготовка к самореализации и саморазвитию. Достичь положительных результатов по решению этих задач для детей дошкольного возраста было бы невозможно без активного взаимодействия дошкольного учреждения с социумом, с теми социальными субъектами, которые причастны к данным процессам. При этом дошкольное образовательное учреждение, как и любое другое, является открытой социально-педагогической системой, способной реагировать на изменения внутренней и внешней среды. Одним из путей повышения качества взаимодействия с ними мы видим социальное партнерство.

«Социальное партнёрство – это инструмент, с помощью которого представители различных субъектов, имеющих специфические интересы, организуют совместную деятельность» [3].

Социальное партнерство дошкольного учреждения с другими заинтересованными лицами может иметь разные формы и уровни [1]:

- партнерство внутри системы образования между социальными группами профессиональной общности;
- партнерство работников дошкольного учреждения с представителями иных сфер;
- партнерство со спонсорами, благотворительными организациями.

Опираясь на опыт, можно сказать, что дошкольное учреждение строит связи с социумом на основе следующих принципов:

- добровольность;
- равноправие сторон;
- уважение интересов друг друга;
- соблюдение законов и иных нормативных актов;
- обязательность исполнения договоренности;
- ответственность за нарушение соглашений;
- учета запросов общественности.

Работая в условиях социального партнерства, важно создавать возможность расширять воспитательную и культурно-образова-

тельную среду и влиять на весь социум, получая определенные социальные эффекты образовательной деятельности. Предметом взаимодействия и сотрудничества при этом является ребенок, его интересы, заботы о том, чтобы любое педагогическое воздействие, оказанное на него, было грамотным, профессиональным и безопасным. Поэтому внешние связи и взаимоотношения в дошкольном учреждении строятся с учетом интересов детей, родителей и педагогов.

Взаимодействие дошкольного учреждения с социумом включает в себя следующие направления [2]:

- работу с государственными структурами и органами местного самоуправления;
- взаимодействие с учреждениями образования, науки и культуры;
- взаимодействие с учреждениями здравоохранения;
- работу с семьями воспитанников дошкольного учреждения.

Одним из самых важных и ближайших партнёров являются семьи воспитанников. Проблема вовлечения родителей в единое пространство детского развития в дошкольном учреждении решается в трех направлениях:

- работа с коллективом дошкольного учреждения по организации взаимодействия с семьей, внедрение новых форм работы с родителями;
- повышение педагогической культуры родителей;
- вовлечение родителей в деятельность дошкольного учреждения.

Основные задачи такой работы мы видим в следующем:

- установить партнерские отношения с семьей каждого воспитанника;
- объединить усилия для развития и воспитания детей;
- создать атмосферу взаимопонимания, общности интересов, эмоциональной взаимоподдержки;
- активизировать и обогащать воспитательные умения родителей;
- поддерживать уверенность родителей в собственных педагогических возможностях.

Принципами взаимодействия с родителями являются:

- доброжелательный стиль общения педагогов с родителями;
- индивидуальный подход;
- сотрудничество, а не наставничество;
- серьезность и ответственность подготовки;
- динамичность.

Пробудить интерес к жизни детей в дошкольном учреждении, привлечь родителей к участию в мероприятиях, установить теплые неформальные отношения между педагогами и родителями, а также более доверительные отношения между родителями и детьми, помогают досуговые формы организации общения. Одним из инструментов этого являются праздники, постоянными гостями которых являются мамы, папы, бабушки и дедушки. Проведение разнообразных конкурсов и выставок позволяет укрепить взаимодействие дошкольного учреждения с семьями воспитанников, активизировать педагогическое общение родителей с детьми. Важным моментом проведения конкурсов является соревновательный дух, который помогает объединиться родителям одной группы, повышает инициативность неактивных родителей.

Важной основой социального партнерства дошкольного учреждения с родителями выступает их психологическая культура. Для ее диагностики можно использовать анкетирование, собеседование, тестирование. Как показал проведенный нами опрос, родители часто малокомпетентны в вопросах психического развития детей. Поэтому для психологического просвещения родителей в дошкольном учреждении практический психолог должен выступать на групповых родительских собраниях, проводить индивидуальные беседы и консультации, выставлять в раздевалках консультации и рекомендации, в старших группах – уголок «Советы психолога».

Обязательное условие успешности социального партнёрства – информированность родителей о результатах деятельности, открытость, отчётность, подведение итогов, поощрение, размещение информации о жизни дошкольного учреждения на сайте учреждения и на сайте отдела образования города.

Социум и дошкольное учреждение – два социальных субъекта, каждый из которых дает ребенку социальный опыт, но только в сочетании друг с другом они создают оптимальные условия для вхождения маленького человека в большой мир. Только в этом случае возможно создание условий, помогающих раскрытию талантов и способностей ребенка, только тогда он будет расти здоровым, счастливым и умным! Ведь цель одна – воспитывать будущих созидателей жизни. Мы знаем и верим, что наши дети, когда вырастут, будут любить и оберегать своих близких и оставят хороший след на земле. Нужно просто жить для детей и делать свою работу с душой. И социальные партнёры сами захотят протянуть руку помощи!

Литература

1. Сеницына Г. П. Образовательное партнерство учреждений общего и дополнительного образования / Сеницына Г. П., Михайлова В. Е. // Дополнительное образование.– 2005.– №7. – С. 30–33.
2. Голованова Н. Ф. Социализация и воспитание ребенка / Голованова Н. Ф. – СПб. : Речь, 2004. – 272 с.
3. Шель И. Б. Социальное партнерство / Шель И. Б., Родионова Е. С. // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. – М., 2009. – № 8.

Булгакова В. Г., Підченко К. В.

НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА: АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ЩОДО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Однією з ключових компетентностей, визначеною «Рекомендаціями Європейського парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя» (18.12.2006), є володіння іноземною мовою.

Українські школярі з іноземною мовою зустрічаються вже в першому класі, на відміну від першокласників багатьох країн Європи, де перша іноземна вивчається лише з 5-го класу.

Початок навчання в школі – визначний момент у житті дитини, тому, якщо трапляються якісь невдачі, діти важко їх переживають, не завжди розуміють причини цих невдач. Предмет «Іноземна мова» для першокласників є незнайомим, але водночас цікавим. У них відсутній попередній навчальний досвід, тому вчитель має спиратися на той, якого вони набули в дошкільному віці (розмальовувати, з'єднувати, описувати малюнки, гратися тощо).

На сучасному уроці іноземної мови в Новій українській школі немає місця нудьгуванню, страху та злості від безсилля – тут панує атмосфера інтересу, довіри, співробітництва, навчання проводиться не для учнів, а разом з ними. Часта зміна завдань, цікаві ілюстрації, ігрові ситуації концентрують увагу дітей. Граючись, рухаючись, перевтілюючись у казкових героїв, першокласники не помічають, що їх навчають іноземної мови. На цьому етапі вивчення англійської мови школярі не читають і не пишуть. Вони можуть лише спілкуватися (усне мовлення) та слухати.

Чудовим засобом мотивації є гра. Ми пропонуємо декілька ігрових прийомів, які допоможуть учням розпізнавати й використовувати англійські слова та структури. Флеш-картки для необхідної тематики ситуативного спілкування може підготувати сам учитель.

Flashcard games

Jump. The children stand at their desks. The teacher holds up a flashcard and says a word. If the word is the same, the children jump. If it isn't, they keep still.

Snap! The teacher writes the word on the board and then says aloud. The teacher puts the flashcards in a pile and holds them up so that the children can only see the facing card. The teacher reveals the cards one at a time by putting the front card to the back. When children see the appropriate card, they shout «snap».

Music cards. The teacher plays lively music. The teacher hands the flashcards out to different children around the class. They pass the cards to children next to them around the class while music is playing. The teacher stops the music suddenly and asks the children who are holding cards, *What's this?* or another appropriate question to elicit the words.

Where was it? The teacher lays a number of flashcards face up on the table and gives the class a few seconds to look at the cards. Then the teacher turns all the cards over so that they are face down. The teacher asks *Where was a(an) ...?* The children try to remember the position of the card.

What's missing? The teacher displays the flashcards on the board and points to each one in turn for children to say a word. The class has a few seconds to look at them. The children turn around. The teacher removes the card and asks *What's missing?*

Slow reveal. The teacher puts the flashcard on the board and covers it with a piece of paper. Then the teacher very slowly moves the paper to reveal the picture, bit by bit, and asks *What's this?* or another appropriate question. The children try to guess the word.

What have I got? The teacher holds the cards and children try to guess the word by asking appropriate questions like *Have you got a...? Do you like...? Can you...? Is ... your favourite colour/ number/animal/toy/ etc ...?*

Photographer game. The teacher displays the flashcards on the board and gives children a few seconds to look at the cards. The teacher says *Sleep!* And children close their eyes. The teacher turns the cards face down and says *Wake up!* and asks *What's this?* pointing on a card. Children try to remember the place of the cards.

Board dash. The teacher displays the flashcards on the board. Children are divided into two teams. They stand as far from the board as possible. The teacher says the word. The first students from each team runs to the board and point to the word. The fastest team wins.

Board bash. The teacher displays the flashcards on the board. Children are divided into two teams. One child from each team stands face to the class and back to the board. The teacher says the word. The children turn to the board and point to the word. The fastest team wins.

Roll and jump. Children sit in a circle. Everyone is numbered from one to six. There are flashcards on the floor. The teacher calls out the word and rolls the dice. For example, it's four. The children numbered 'four' jump out of their seats and touch the card.

Література

1. Нова українська школа : порадник для вчителя / під заг. ред. Бібік Н. М. – Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. – 206 с.
2. Нова українська школа : основи Стандарту освіти. – Львів, 2016. – 64 с.
3. Рекомендації 2006/962/ЄС Європейського Парламенту та Ради (ЄС) «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя» від 18 грудня 2006 року.
4. Printable worksheets and online games [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.education.com/games/recognizing-letters/>
5. Free online games [Electronic resource]. – Access mode: <https://learnenglishkids.britishcouncil.org/ru>.
6. Printable worksheets, classroom printables and on-line worksheet templates with images. Teachers can create their own board games, word search games, dice games, crosswords and puzzles, bingo, free maze, domino games etc [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.toolsforeducators.com>.
7. Games, puzzles, quizzes [Electronic resource]. – Access mode: http://www.lengto.ru/index/games_songs_puzzles/0-63.
8. Games using flashcards [Electronic resource]. – Access mode: <http://www.teachingenglish.org.uk/activities/using-flash-cards>.
9. Board games [Electronic resource]. – Access mode: <http://www.teachingenglish.org.uk/board-games>.
10. A large section of entertaining language games [Electronic resource]. – Access mode: <http://www.teachingenglish.org.uk/language-assistant/games>.

Vie L.

HOW NASCENT ENTREPRENEURS' SOCIAL IDENTITY AFFECTS THEIR ENTREPRENEURIAL SELF-EFFICACY

The study explores the relationship between the social identity of nascent entrepreneurs (which is related to whether they pursue the social- or self-interest-oriented type of opportunity) and their perceived ESE (which is related to their subjectively perceived capacity to act

upon a particular opportunity). The paper thus sets out to answer the following research question: Do different social identities of nascent entrepreneurs lead to differences in their entrepreneurial self-efficacy? This article aims to shed light on the issues that hinder nascent entrepreneurs from developing ESE or enable them to do so. We propose that one such determinant is the entrepreneur's social identity. Hierarchical regression analysis with data from 753 nascent entrepreneurs shows that entrepreneurs with Darwinian and communitarian social identities perceive they have higher levels of ESE, whereas nascent entrepreneurs identifying with a mission to change the world do not. This study aims to contribute to the existing literature in three ways: First, it establishes the need to consider an entrepreneur's social identity when measuring ESE. Second, it shows that differences in perceived ESE with regard to entrepreneurs' social identities tend to be rather subjective. Third, it speaks for the implementation of specific self-efficacy scales for the various social identities.

The study also enhances social cognitive theory by proposing a link between entrepreneurs' social identities (Fauchart and Gruber, 2011) and the specific determinants of self-efficacy: enactive mastery, role modeling, social persuasion, physical, and emotional state (Bandura, 1986).

Діхнич К. В.

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УМОВАХ ВПРОВАДЖЕННЯ SMART-ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ

Підготовка майбутніх вчителів початкової класів відбувається в умовах, коли інформаційні технології активно впроваджуються у суспільне життя. Незалежно від бажання людей в їх життя влилися і стали його частиною електронні засоби зв'язку, цифрові технології, комп'ютерна техніка. Вважаємо, що відповідно і зросли вимоги до професійної підготовки вчителя, обсягу його знань, культури мовлення, спілкування, поведінки. Майбутній учитель початкових класів у процесі педагогічної практики повинен

оволодіти необхідними знаннями, щоб мати можливість ефективно використовувати засоби сучасних інформаційних технологій, створювати для дітей умови найбільш повного розкриття їх нахилів і здібностей, досягнення високої якості та результативності навчання в освітньому процесі.

На нашу думку, однією із умов досягнення такої результативності, є впровадження Smart-технологій у процесі педагогічної практики, які передбачають широку доступність знань в інтерактивному освітньому середовищі за допомогою контенту з усього світу, що перебуває у вільному доступі.

Для більш глибокого розуміння сучасного освітнього процесу, який базується на Smart-технологіях необхідно чітко розуміння що саме вкладається в це поняття. Поняття «smart» перекладається як розумний, наділений інтелектуальними властивостями. А з іншого боку, «smart» розшифровується як selfdirected, motivated, adaptive, resource-enriched, technologyembedded і перекладається як самоспрямована, мотивована, адаптивна, збагачена ресурсами, вбудована технологія [1].

Застосування Smart-технологій у навчальних аудиторіях має і низку важливих переваг, оскільки дозволяє:

- представляти лекційний матеріал у доступнішій та зрозумілішій студентам формі;
- на практиці реалізовувати принципи диференційованого підходу до організації навчального процесу;
- у короткий час отримувати об'єктивну картину рівня засвоєння знань та своєчасно його коректувати шляхом використання на заняттях комп'ютерних тестів та перевірочних робіт, заснованих на ігрових інтерактивних технологіях;
- розряджати високу емоційну напруженість академічних занять та поживлявати процес спілкування викладача з аудиторією;
- підвищувати мотивацію навчання;
- організовувати науково-дослідну роботу студентів;
- застосовувати методичні прийоми розвиваючого та евристичного навчання, що визначаються спрямованістю на системну організацію продуктивної інтелектуальної діяльності студентів, їх особистісне цілевизначення, первинність власної освітньої про-

дукції (самостійне визначення понять, висунення гіпотез, проектування теорій, моделей, умоглядних експериментів, висновків), а також рефлексивний аналіз результатів пізнання [2].

Таким чином Smart-технології ставлять нові завдання перед майбутніми учителями початкових класів. Під час проходження педагогічної практики вони повинні бути не тільки добре обізнані у своїй професійній області, але і знати велику кількість інформації, знань, ресурсів, використовувати різні типи технологій для роботи з учнями. При цьому Smart-технології відкривають для майбутніх фахівців нові можливості: ділитися досвідом і ідеями, більше займатися наукою, економити час, допрацьовувати вже наявний контент, а не створювати його з нуля. Впровадження використання Smart-технологій у педагогічну практику дозволяє скоротити час особистого спілкування студента і викладача.

Література

1. Василенко А. SMART-освіта як чинник інноваційного розвитку суспільства [Електронний ресурс] / А. Василенко // SMART-освіта. Ресурси та перспективи : матеріали Міжнар. наук.-метод. конф., Київ, 16–17 жовтня 2014 р. – Режим доступу: <https://knteu.kiev.ua/file/MTc=/27c76eed8882ee254a932fe741d16af7.pdf>.

2. Хлопяк К. М. Використання технологій евристичного навчання у формуванні знань студентів з туризмознавчих дисциплін / К. М. Хлопяк, С. В. Хлопяк // Інноваційний розвиток вищої освіти : матеріали Міжнар. наук.-метод. конф., Київ, 10–11 березня 2010 р. : тези доповідей. – Київ : Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2010. – С. 255–256.

Ильченко А. Е.

СОЦИАЛЬНЫЙ КАПИТАЛ И МИГРАЦИЯ УКРАИНЦЕВ

Тема миграции украинских граждан постоянно присутствовала в научных исследованиях и социологических опросах, средствах массовой информации, в дискуссиях, но стала наиболее обсуждаемой, когда реальные показатели стали расти в геометрической прогрессии и это невозможно не заметить.

Следует рассмотреть наиболее распространенные первопричины миграции в Европе, которые существовали последние сто лет и с которыми украинцы сталкиваются последние двадцать лет. Ниже даны некоторые причины миграции (табл.1).

Таблица 1

Сравнительная характеристика причин миграции [1]

Причины миграции (ранее в мире)	Причины миграции украинцев (сегодня)
Голод	Отсутствие навыков объединения для достижения общих конструктивных целей
Эпидемии, болезни	Получаемые возможности развитых стран
Бедность	Отсутствие постоянного экономического роста
Репрессии	Высокий уровень коррупции и бюрократизм

Как видно из таблицы, ранее люди сталкивались с проблемами, которые касались минимальной корзины потребностей – отсутствие еды, средств для выживания, политические преследования и множество смертельных заболеваний. Но времена меняются, человек трансформируется в своей жизни и потребностях, и, если посмотреть на примере украинцев, то можем увидеть, что примитивные потребности ушли с «топа» и лидерами причин стали не финансы как таковые, а то, что мы можем себе позволить, получая минимальную заработную плату; а также – какими навыками обладает наше гражданское общество, чего оно может достичь, объединяя усилия ради достижения общих целей для улучшения уровня жизни и других аспектов. Также среднестатистического украинца волнует, какие стратегические планы в области развития экономики есть в нашей стране и как работают такие механизмы, и то, что может каждый из нас ощутить на себе – «общение» с государственными органами и решение интересующих вопросов – через время, прозрачность, понимание процессов и быстроту получения ответов.

Как отмечают многие эксперты, после переписи населения

в 2001 году, в Украине не проводилось фундаментальных исследований об украинцах, новая перепись запланирована на 2020 год (с проведением пробной в 2019 г. в Киевской области) [8, с. 240]. Исследования такого рода, основанные на реальной демографической статистике, помогают понять и выработать стратегическую политику для улучшения ситуации для будущих поколений.

На сегодняшний день в связи с приблизительными (потому как таможенные органы фиксируют только людей, которые пересекают границу, но не цель их поездки) данными о трудовых мигрантах из Украины во многие страны мира, особенно в страны Европейского Союза, приведены определенные данные по величине ВВП Украины, сумме прямых инвестиций в сравнении с денежными переводами украинских граждан из-за границы на Родину (табл. 2).

Таблица 2

Сравнительная характеристика денежных переводов из-за границы в Украину, ВВП и прямых инвестиций; млрд \$ [2; 3; 7]

Год	ВВП / прямые инвестиции, Млрд \$	Денежные переводы, Млрд \$
2015	91,0 / 3,0	7,0
2016	93,0 / 3,3	7,5
2017	112,0/2,3	9,3
2018	129,0 / 0,4	11,0

Основными трендами современной внешней трудовой миграции в Украине являются: формирование в структуре рабочей силы Украины многочисленного контингента, для которых трудовая миграция является основным видом занятости; миграция является альтернативой выезду на постоянной основе; украинские трудовые мигранты выезжают в ментально близкие нам государства – соседние славянские страны, которые достигли больших успехов во время перехода к рыночной экономике.

Образование, профессиональная и возрастная структура являются качественными характеристиками человеческого капитала, определяют его продуктивность, иными словами, возможность создания добавленной стоимости, а значит и увеличение национального богатства. Человек – как собственник человеческого капитала (Human Capital Capability Owner [4, 5]) – качественно новый субъект хозяйственного процесса, новый статус современной рабочей силы как качественного партнера собственника материального, финансового, организационного и других видов капитала, то есть работник, который рационально использует факторы производства, создает товар, услуги, их стоимость.

Социальный капитал как направление развития общества лежит в основе всего нового и инновационного. С точки зрения развития человеческого капитала необходимость и актуальность исследования миграции растет, особенно в условиях ее индивидуализации. Хотя концепция человеческого капитала относит миграционные процессы к микроуровню, поскольку оценивает соотношение «затраты – выгода» с позиции индивида или домохозяйства, но вполне очевидно, что на макроуровне причины миграции тесным образом связаны с социально-экономическими процессами в целом.

Литература

1. World migration report 2018, International Organization for Migration, Switzerland, 2017 [Electronic resource]. – Access mode: https://publications.iom.int/system/files/pdf/wmr_2018_en.pdf.
2. Держкомстат України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ukrstat.gov.ua>
3. World Population Prospects 2017 [Electronic resource] / Unit Nations. – Access mode: <https://esa.un.org/unpd/wpp>.
4. Дослідження з питань міграції та торгівлі людьми: Україна, 2015р. / Підготовлено GfK Ukraine для МОМ [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://iom.org.ua/sites/default/files/pres_kit_gfk_iom2015_ua_fin_3_2.pdf.
5. Дослідження з питань міграції та торгівлі людьми в Україні, 2017р., [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://iom.org.ua/>

sites/default/files/migration_and_human_trafficking_in_ukraine_2017_ukr.pdf.

6. Мостова Ю. Кровотеча [Електронний ресурс] / Мостова Ю., Рахманін С. // ZN.ua. 2018. – 27 січня. – Режим доступу: https://dt.ua/internal/krovotecha-chomu-ukrayinci-pokidayut-svoyu-krayinu-267394_.html.

7. Статистика зовнішнього сектору [Електронний ресурс] / НБУ. – Режим доступу: https://bank.gov.ua/control/uk/publish/article?art_id=65613.

8. Розвиток людського капіталу: на шляху до якісних реформ / Центр Разумкова. – 2018. – 365 с.

Кожуріна Т. О.

СОЦІАЛЬНЕ ПАРТНЕРСТВО У ДИСТАНЦІЙНІЙ ОСВІТІ ЯК МЕХАНІЗМ СТВОРЕННЯ КАР'ЄРНИХ ПЕРЕВАГ ОСОБИСТОСТІ

У сучасних умовах питання різних аспектів розвитку особистості набувають особливої значущості. Зокрема, актуалізується необхідність участі соціальних суб'єктів не тільки у процесах базової підготовки фахівців, а й їхньої інтеграції до різних складових особистісного потенціалу сучасної людини. Саме це дозволяє їй відчувати себе впевнено в умовах постійних змін.

Заклади вищої освіти (ЗВО) надають людині основи професійних знань, умінь, навичок, компетенцій, які являють собою фундаментальну основу майбутнього результату їхньої кар'єри. Тому цілком логічним буде говорити про те, що ЗВО зі своїм професійним навчанням є базисом ресурсного капіталу майбутнього фахівця.

Однак потрібно розуміти й той факт, що дана система професійного навчання функціонує в рамках чіткого сформованого поля, яке має назву – ринок праці. Тому професійна підготовка ЗВО сама по собі не має ніякого сенсу без її переломлення на ринок праці. Саме на ринку праці випускник ЗВО реально усвідомлює свій ресурсний потенціал, який було сформовано ЗВО

протягом років професійного навчання. Зазначимо, що ЗВО «здійснює свою діяльність на двох ринках. Перший – ринок освітніх послуг, де ЗВО взаємодіє з населенням і державою, які безпосередньо оплачують діяльність ЗВО, що надає їм освітні послуги. І саме те, що ЗВО орієнтуються майже винятково на попит держави і населення, експерти вважають однією з причин неефективності системи вищої освіти. Оскільки головну перевірку діяльність ЗВО проходить на другому ринку – на ринку праці, де працевлаштовуються його випускники: саме це дає оцінку якості навчального процесу, комплексу знань, умінь, компетенцій, які опановує студент у вищому навчальному закладі» [1, с. 134].

Таким чином, система професійного навчання ЗВО є одним з елементів, який створює загальний ресурсний потенціал особистості. Однак існують й інші елементи, які доповнюють та удосконалюють цей потенціал. Й саме з цього, на нашу думку, виходить розуміння того, що класичні форми та методи професійного навчання, які мають переважно суб'єктно-об'єктну форму, на сьогоднішній день не можуть повністю задовольнити особистість у процесах нарощення цього потенціалу.

Динаміка цього складного процесу диктує потребу особистості у постійних пошуках нових знань, вмінь, навичок. При чому постійна та всебічна інформатизація соціального простору, з одного боку, спонукає особистість щодо пошуку можливостей підвищення свого потенціалу (зокрема, кар'єрного, професійного, особистісного тощо), а з іншого, ставить особистість у рамки старіння інформації та її швидкого знецінювання.

Особистість повинна чітко це усвідомлювати й враховувати. Саме тому, на наш погляд, цілком логічним та дієвим з точки зору підвищення результативності загальної стратегії розвитку для особистості виступає дистанційне навчання.

Перш за все, потрібно чітко розуміти, що дистанційна форма освіти в загальному сенсі та її конкретні методи виступають більш змістовно орієнтованими на прикладні аспекти, ніж будь які інші. На нашу думку, це відбувається тому, що метою такого типу навчання є засвоєння таких конкретних вмінь та навичок, які й за своєю суттю й за своєю формою можуть бути застосовані до

процесу життєдіяльності. Таким чином, цілком логічним є й те, що слухачеві, який бере участь у такому виді навчання потрібно чітко усвідомлювати й розуміти, які саме знання та навички він хоче в результаті свого навчання отримати до свого особистісного арсеналу (причому цей арсенал може стосуватися професійного зростання, кар'єрного, повсякденних практик тощо). І мотивація цього процесу полягає у тому, щоб мати певну кар'єрну (професійну, особистісну тощо) перевагу. Закцентуємо увагу на кар'єрному аспекті зазначеного питання, оскільки в ньому, на нашу думку, об'єднуються і інші прояви особистісного потенціалу особистості, особливо молодих фахівців.

Кар'єра в загальному сенсі, як процес поступового переміщення службовими сходами, формується завдяки вимогам соціального середовища, яке диктує конкурентні умови щодо можливості переміщення службовими сходами. Саме тому, на нашу думку, будь яка людина, яка планує свою кар'єру, прагне досягати результату, має чіткі кар'єрні орієнтації щодо реалізації своєї кар'єрної стратегії. Тому особистість, опиняючись в конкурентних умовах соціуму, повинна чітко усвідомлювати, які «кар'єрні переваги» як ресурси вона має (або буде мати) порівняно з іншими учасниками конкурентної боротьби. При цьому під «кар'єрними перевагами» ми розуміємо конкретні знання та навички особистості, які вона отримала шляхом свого професійного навчання або придбала внаслідок життєвого досвіду, які використовуються цією особистістю як ресурс заради досягнення певних кар'єрних результатів.

На нашу думку, «кар'єрні переваги» повинні бути:

- досить рідкісними щодо застосування;
- мати чітку певну цінність від використання;
- не мати можливості бути повністю імітованими іншими суб'єктами;
- не мати можливості бути повністю заміненими іншими ресурсами.

Таке розуміння кар'єрних переваг дозволяє використовувати ресурсний підхід до їхнього аналізу. Так, у постійній конкурентній боротьбі особистість повинна мати чітке усвідомлення, що вона

має саме кар'єрну перевагу, а не просто набір різних навичок. Наприклад, проведення аналізу економічної інформації, який дозволяє вподобати велику сукупність чинників та замість складних обчислювальних прийомів використовує простий алгоритм досягнення результату – буде досить рідкісним явищем. Тому особистість, яка матиме таку навичку вже буде вигравати конкурентну боротьбу на ринку праці. Причому, якщо приведений у прикладі алгоритм буде замінювати обчислювальну техніку та економити інші ресурси підприємства та/або робітника, то ця навичка відображатиме іншу особливість кар'єрної переваги. Також використання такої навички для нашого суб'єкту є можливим тому, що він вміє моделювати в умі квадратні корні, і тому для багатьох інших учасників конкурентної боротьби він остається недосяжним, і тому реалізується третя особливість кар'єрної переваги. Крім того, ця навичка повністю не може бути замінена іншим матеріальним чи іншим ресурсом (дорого, неможливо, несприятливі умови тощо).

В таких умовах важливості набувають інструменти та суб'єкти, які надають можливостей та допомагають створювати кар'єрні переваги. Саме тому, на нашу думку, методи дистанційного навчання мають певне значення в цьому процесі, бо вони, як і зазначені вище процеси, являють собою конкретні, цінні, специфічні для суб'єкту джерела надходження нової інформації, яка дедалі може перетворитися на конкретні, специфічні, цінні навички та компетенції.

Під дистанційним навчанням ми розуміємо «освітню систему на основі комп'ютерних телекомунікацій з використанням сучасних педагогічних та інформаційних технологій, таких як електронна пошта, телебачення та Інтернет. Це отримання освітніх послуг без відвідування середнього чи вищого навчального закладу» [2, с. 156]. Ми говоримо, перш за все, про гнучкість процесу навчання, модульність змісту такої освіти, економічну ефективність, використання сучасних технологій передачі освітньої інформації та інші. Такі особливості дистанційного навчання визначають різноманітність, динамічність, інноваційність цієї форми професійного навчання. І це стає принципово важливим для удосконалення кар'єрного потенціалу особистості.

Саме тому, на нашу думку, така постановка питання дозволяє розкрити зазначену проблематику в сенсі взаємовигідних стосунків всіх учасників дистанційного навчання: для слухача – придбані кар'єрні переваги; для підприємства – зменшення собівартості продукції та потенційне збільшення прибутку за рахунок професійно підготовленого фахівця конкретним необхідним навичкам та умінням; для ЗВО – пріоритетність в практичності виміру освітніх послуг що надаються. Всі зазначені суб'єкти, у зв'язку з використанням дистанційної форми навчання мають однозначні конкретні переваги в досягненні своїх результатів.

На макрорівні результатом подібного співробітництва й буде виступати соціальне партнерство, яке в нашому випадку не тільки може бути фактичним прикладом координації зусиль всіх залучених до процесу суб'єктів, а ще й виступати в ролі конкретного орієнтиру щодо формування умов подібного співробітництва.

Таким чином, ми можемо говорити, що використання дистанційного навчання досить вдало підходить до визначених нами характеристик кар'єрних переваг, які суб'єкт хоче мати у своєму кар'єрному портфолію. Поряд з цим, вирішення таких завдань потребує співпраці сукупності соціальних суб'єктів різного рівня в рамках партнерських відносин.

Література

1. Эфендиев А. Г. Результаты и проблемы подготовки современного специалиста сквозь призму карьерного роста выпускников менеджеров / А. Г. Эфендиев // Вопросы образования. – 2009. – № 4. – С. 133–152.

2. Госпадарик Ю. П. Дистанционное обучение истории и средняя школа / Ю. П. Госпадарик // Дистанционное образование.–2000. – №5. – С. 56.

Краснопёров П. В.

ЗНАЧЕНИЕ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА ДЛЯ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

В настоящее время социальное партнерство приобретает новые смыслы, становится «условием и целью общественного развития» [1, с. 89]. Понятие «социальное партнерство» авторами понимается по-разному: Е. М. Осипов понимает данное понятие как специфический вид общественных отношений между различными социальными группами и как вид социально-трудовых отношений между органами государственной власти, работодателем и трудовым коллективом [1, с. 89], А. В. Тиховодова видит данное понятие как механизм, который обеспечивает развитие демократического общества в целом и его отдельных сфер [2, с. 298], И. М. Модель, Б. С. Модель рассматривают данное понятие как способ сотрудничества в сфере федеративных отношений, форму органичного взаимодействия многообразных субъектов этих отношений [3, с. 174], С. М. Захарова анализирует данное понятие с позиций инструментального формирования рынка труда и рынка профессиональных образовательных услуг [4, с. 120], И. Б. Игнатова, Н. В. Посохова рассматривают данное понятие как элемент интегрального стратегического достижения согласия в обществе [5, 167], Б. В. Авво понимает данный термин как партнерство внутри системы образования, которая инициирует сама система образования как особая сфера социальной жизни, делающая вклад в становление гражданского общества [6], С. Ваддок включает в данное понятие ресурсные обязательства партнеров [7, с. 17].

В настоящее время в научной литературе [1; 5] авторами определены принципы социального партнерства: равноправие, уважение и учет интересов сторон, реальность и добровольность принятия на себя обязательств, заинтересованность и ответственность в участии в договорных отношениях и пр. Используя принципы «социального партнерства» в образовательных организациях различного уровня, возможно создать условия для повы-

шения качества образования, активизации инновационных проектов, формирования качеств личности, характерных для инновационного предпринимательства, развития компетенций в сфере исследований и разработок.

Для развития социального партнерства в сфере образования предусмотрено несколько механизмов, одним из которых является организация сетевой формы реализации образовательных программ, как инновационный, обеспечивающий эффективное функционирование и развитие социальных партнеров. Сетевая форма реализации основных образовательных программ дает возможность освоения обучающимися образовательной программы с использованием ресурсов нескольких организаций, осуществляющих образовательную деятельность.

В рамках реализации данной модели социально-педагогического партнерства создается педагогическое сетевое сообщество с устойчивым распространением вертикальных и горизонтальных связей в различных плоскостях: плоскости взаимодействия преподавательского состава вуза и преподавателей колледжа по вопросам разработки, апробации, внедрения интегративных учебных планов, развитие профессиональных компетенций педагогов вуза и педагогов педагогического колледжа, создание нового образовательного пространства для студентов педагогического колледжа, разработка и создание нового образовательного продукта, который позволяет интегрировать студентов колледжа в образовательную среду вуза, тем самым получить новые образовательные эффекты. Достигаются качественно новые образовательные результаты для всех субъектов образования: меняются инновационные процессы внутри колледжа, так и внутри вуза. Педагогические системы образовательных организаций интегрируются и влияют на изменение всех систем.

Модель социального партнерства в рамках сетевого сообщества в образовательном комплексе «Вуз – Педагогический колледж» по реализации образовательного модуля в сетевой форме представлена в виде нескольких структур:

- Субъектной;
- Содержательной;

- Деятельностной;
- Уровневой;
- Генезиса инновации;
- Организационной;
- Структурой жизненного цикла;
- Управления.

Учитывая важную роль и значение высшего образования в обществе, говорить о полностью платном высшем образовании хотя бы с точки зрения национальной конкурентоспособности, как минимум, некорректно. Правильно было бы ставить вопрос о поиске ресурсов и формировании новых моделей финансирования высшего образования [8, с. 77–79].

Данная практика демонстрирует возможности расширения финансовой базы высшего образования посредством внебюджетных источников. При этом соотношение государственного и частного финансирования тоже существенно различается. Так, для Скандинавских стран, Австрии и Турции государственное финансирование составляет больше 90%, а в странах, совершивших инновационный прорыв, он гораздо ниже: в Корее – всего 21%, в Японии и США – в районе 40% [9, с. 23–27]. При этом характерная черта частных инвестиций в образование (платное образование) состоит в том, что в большей степени они ориентируются на индивидуальные образовательные траектории не только потребителей образовательных услуг, но и работодателей, и данные траектории не всегда могут совпадать с политикой государства. Ориентация преимущественно на запросы рынка может иметь неоднозначные последствия. Частные инвестиции не могут обеспечить оптимальных объемов и структуры образования, так как образование не является чистым частным благом и дает выгоды обществу в целом, а не только отдельным его членам.

Сущностная основа социальных инвестиций конструируется из двух категорий – «инвестиции» и «социальное». В общетеоретических и нормативных представлениях инвестиции – это денежные средства или иные активы, вкладываемые в объекты предпринимательской и иной деятельности с целью извлечения прибыли, а также иного полезного эффекта. Ключевой и определяющей

сущность характеристикой является прибыль или иной полезный эффект, не связанный с сиюминутным доходом.

Применив системный подход к определению сущности социальных инвестиций, можно определить, что данное понятие находится на более низком уровне по отношению к понятию «инвестирование», обладая категориальным признаком необходимости получения прибыли или иного полезного эффекта, т.е. положительным эффект должен быть в первую очередь для субъекта инвестирования.

Организация социального партнерства в системе образования может быть осуществлена в таких формах, как кооперация труда, кооперация в вопросах использования основных средств (фондов, технологического потенциала и оборудования), кооперация с целью использования финансовых ресурсов, а также полная кооперация. Таким образом, социальное партнерство в рамках институционального взаимодействия способно в определенной степени разрешить проблему нахождения оптимального механизма финансирования образования.

В целом институционализация социального партнерства помогает привлекать разнообразные ресурсы (материальные, финансовые, информационно-коммуникативные), модернизирующие образовательный процесс в целях подготовки конкурентоспособных, востребованных на рынке труда специалистов. Исходя из этого, социальное партнерство в системе профессионального образования есть не что иное, как долгосрочные инвестиции. Результаты взаимовыгодного сотрудничества распространяются на множество участников образовательного процесса. Но выгоды не становятся очевидными сразу.

Таким образом, социальное партнерство в сфере образования – это важнейшее условие устойчивого развития образовательных учреждений, прежде всего высших. А дальнейшее устойчивое развитие национальной экономики не представляется возможным вне становления институтов профессионального образования на инновационный путь развития. При этом инновационность в системе образования затрагивает все его составляющие: цели, методы и средства обучения, ценностные ориентации, способы организации и управления.

Литература

1. Осипов, Е. М. Методология социологического анализа социального партнерства как социального института / Е. М. Осипов // Теория и практика общественного развития. – 2011. – № 1. – С. 89–92.
2. Тиховодова А. В. Социальное партнерство: сущность, функции, особенности развития в России / А. В. Тиховодова // Известия Рос. гос. пед. ун-та им. А. И. Герцена. – 2008. – Вып. 58. – С. 297–301.
3. Модель И. М. Социальное партнерство при федерализме: в порядке обсуждения проблемы / И. М. Модель, Б. С. Модель // Полис. – 2000. – № 2. – С. 174.
4. Захарова, С. М. Социальное партнерство и качество образования / С. М. Захарова // Высшее образование в России. – 2013. – № 3. – С. 119–122.
5. Игнатова И. Б. Социальное партнерство как постоянный диалог / И. Б. Игнатова, Н. В. Посохова // Наука. Искусство. Культура. – 2014. – № 3. – С. 161–168.
6. Авво Б. В. Социальное партнерство в условиях профильного обучения: учебно-методическое пособие для администрации и учителей общеобразовательных учреждений / А. П. Тряпицина. – СПб. : КАРО, 2005. – 96 с.
7. Building Successful Social Partnership / S. Waddock // Sloan Management Review. – 1988. – № 4. – Vol. 29.
8. Ромашкин Т. В. Российское образование в кредит: за и против / Т. В. Ромашкин // Уральский научный вестник. – 2017. – Т. 2. – № 2. – С. 77–79.
9. Орехова Е. А. Институты социального партнерства как фактор инновационного развития в современных условиях / Е. А. Орехова, Е. Б. Ларина // Вест. Саратов. гос. соц.-экон. ун-та: Сер. Социология. – 2018. – №1. – С. 23–27.

Кулякин Д. Ф.

СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО УНИВЕРСИТЕТОВ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОГО ВЫПУСКНИКА

Проблематика социального партнерства и его использования в социальной практике выступает как дискуссионная и, одновременно, до сих пор еще малоизученная проблема. С учетом важности той роли, которую играет взаимодействие в социальном партнерстве в условиях современного мира, актуальность темы является актуальной. Уже достаточно длительное время университеты находятся в той ситуации, когда их алгоритм функционирования во многом определяют факторы внешней среды. Они вынуждены реагировать на вызовы в законодательной политике, требования руководящих и профильных ведомств, современную экономическую и даже политическую ситуацию. Но главное – это учет особенностей современного студента, а скорее, современного абитуриента. Все это позволяет выделить большое количество стейкхолдеров, учет запросов которых не может подлежать игнорированию.

Учитывая слом старых схем и матриц, новые запросы по отношению к университету стали быстро формировать родители, абитуриенты, общественные организации, преподаватели, студенты. Новые социально-экономические отношения перекраивают университет, смещают и видоизменяют многие его функции и задачи [1].

Часто такая ситуация расценивается как негативный фактор, усложнение работы университетов. Вместе с тем, возможность остаться на плаву, отвечать запросам современности и выводить университет на конкурентные позиции, позволяет формировать конкурентоспособную образовательную услугу.

Такая ситуация требует от университетов создания жизнеспособной системы взаимодействия всех групп влияния, установления между ними – по отношению к университету – определенных алгоритмов взаимодействия, партнерских отношений, того самого социального партнерства, которое, представляется, позволит

объединить усилия стейкхолдеров вокруг мира университета, без которого разрешить противоречия нового общества едва ли возможно [2].

Университет должен не только постоянно реагировать на запросы стейкхолдеров, но и искать способы включения их в механизм функционирования образовательной структуры. Таким примером может служить взаимодействие бизнес-структур и университетов, которое не сводится только к изучению потребностей работодателей при формировании конкурентоспособного выпускника на рынке труда. Университет должен осуществить обоснованное привлечение бизнес-структур к формированию такого выпускника, в котором будут они же заинтересованы. Кроме традиционных форм проявления такого социального партнерства как практика студентов на предприятиях, в том числе и преддипломная, это может быть участие представителей бизнес-процессов в комиссиях по защитах и экзаменам, написание дипломов студентами по заказу предприятия, привлечение практиков для чтения отдельных дисциплин и проведения тренингов. Весьма ценным для формирования мотивации студентов и понимания практики ведения бизнеса могут стать тематические встречи с бизнес-практиками, семинары, бизнес-клубы; привлечение управленческого персонала того либо иного уровня к формированию учебных программ, выделения межпредметных и межтематических связей, экскурсии на предприятия, получение данных для составления реальных ситуационных заданий и курсовых проектов. Все это сможет повысить качество подготовки выпускника, его заинтересованность и ориентированность на практику современных бизнес-процессов, снижение оторванности теории от практики, возможность дальнейшего трудоустройства, а значит, и конкурентоспособности.

Литература

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

2. Астахова В. И. Успешность выпускников как главный критерий качества работы учебного заведения / В. И. Астахова // Вчені зап. Харків. гуманітар. ун-ту «Нар. укр. акад.». – Харків, 2014. – Т. 20. – С. 26–37. – Електрон. версія печ. публікації: <http://dspace.nua.kharkov.ua/jspui/handle/123456789/260>.

Левенок І. С.

МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ ЯК ФОРМА СОЦІАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Взаємодія між людьми у сучасному суспільстві неможлива без бажання зрозуміти інші культури. Це досягається шляхом діалогу між ними. Як зробити цей процес успішним, особливо якщо спілкування відбувається в Україні у великому міжкультурному середовищі серед іноземних студентів?

Проаналізуємо поняття «міжкультурна комунікація». Міжкультурна комунікація – це вербальна і невербальна взаємодія між людьми з різних культур. Іноді цей термін використовується для опису однієї людини, яка намагається взаємодіяти в іноземному середовищі, але частіше цей термін вживається у контексті спілкування людей з двох або більше культур, які намагаються зрозуміти один одного[2].

Згідно з даними Українського державного центру міжнародної освіти, кількість іноземних студентів в Україні зростає з кожним роком. Станом на 2017 рік, найбільша кількість іноземних студентів прибуває з Марокко, Індії, Туреччини, Ірану, Нігерії, Туркменістану [1].

Ефективність спілкування між представниками різних культур, крім знання мови, залежить від умов і культури спілкування, знання етикету, невербальних форм вираження (міміки, жестів), фонових знань. Мова відображає ціннісні категорії суспільства, національну картину світу. Іноземний студент опановує іноземну мову, водночас опановуючи новий світ і іншу культуру. Важливо, що водночас іноземець починає глибше розуміти національні особливості

комунікативної поведінки у закладі вищої освіти, який він обрав для навчання.

Адаптація іноземців до нового соціокультурного середовища залежить від багатьох факторів. Наприклад, для кращого міжкультурного співробітництва необхідно продовжувати практику формування змішаних груп, де українські та іноземні студенти навчаються разом. Це може допомогти іноземцям уникнути багатьох проблем, пов'язаних з адаптацією, соціокультурною взаємодією. Згідно з дослідженням, проведеним серед іноземних студентів першого року навчання в медичному інституті Сумського державного університету, виявлено, що знання культурних цінностей, норм, традицій у респондентів є фрагментарними. Вони мають високу емоційну та комунікативну напругу. Контакти з новим соціокультурним середовищем часто обмежені. Ефективна форма виховної роботи, наприклад, участь іноземних студентів у науково-практичних конференціях, участь у спортивних, танцювальних і вокальних конкурсах, допомагає їм знайти ключ до міжкультурної комунікації.

З'ясовано, що знання про культурні цінності, норми, традиції в респондентів мають фрагментарний характер, у них наявна висока емоційна та комунікативна напруженість, контакти з новим соціокультурним середовищем часто обмежені тільки побутовою сферою. Суттєво ускладнює перебування іноземних студентів у м. Суми двомовне середовище, яке панує у спілкуванні та мові мас-медіа.

Одним із вагомих чинників забезпечення соціокультурної адаптації є уведення до професійної підготовки іноземних студентів-медиків, зокрема, таких складників соціокультурного компонента, як інтеркультурний, країнознавчий, соціально-психологічний, особистісний, що забезпечують формування готовності до міжкультурного спілкування на засадах міжкультурної толерантності, адекватного сприйняття культурних відмінностей при збереженні ціннісного ставлення до культури свого народу. До навчальних дисциплін, у змісті яких відображені можливості соціокультурного компонента, відносимо українську мову як іноземну, зміст яких побудовано на врахуванні положень

низки методологічних підходів: крос-культурного, особистісно-орієнтованого, комунікативного, праксеологічного [3].

Отже, міжкультурна комунікація як форма соціального партнерства іноземних студентів у закладах вищої освіти забезпечується шляхом впровадження міжкультурної толерантності, поваги до інших культур, впливу соціокультурного середовища на особистість іноземного студента в Україні.

Література

1. Іноземні студенти в Україні: статистичні дані, 2018 / укл.: О. О. Шаповалова. – Київ : Укр. держ. центр міжнар. освіти, 2018. – 36 с.

2. Intercultural Communication: Definition, Model & Strategies. Retrieved from: <https://study.com/academy/lesson/intercultural-communication-definition-model-strategies.html>.

3. Semenog O. M., Levenok I. S. Socio-Cultural Adaptation of Foreign Medic Students in Ukrainian Speaking Environment on the Basis of Modern Approaches [Text] / O. M. Semenog, I. S. Levenok // International Scientific and Practical Conference «WORLD SCIENCE». – 2017. – № 8 (24), Vol. 4. – P. 13–17.

Лісна С. О.

ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД СОЦІАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА У ВНЗ

Соціальне партнерство у вищій освіті – це особлива форма взаємодії освітніх установ з суб'єктами та інститутами ринку праці, центральними та місцевими органами влади, громадськими організаціями, яка зорієнтована на максимальне узгодження і реалізацію інтересів усіх учасників цього процесу [4].

Система вищої освіти орієнтується на задоволення потреб ринку праці, конкретних запитів роботодавців, а також є інструментом вирішення економічних проблем суспільства. Головним критерієм конкурентоспроможності громадян є рівень їх освіти, тому підготовка фахівців розглядається у якості стратегічного розвитку економіки та соціального захисту громадян України.

В системі освіти України діє державний стандарт. У європейських країнах підхід полягає в автономії. Вищі навчальні заклади мають право самі вирішувати, яким чином приймати студентів на навчання та як їх навчати. У Нідерландах приватні компанії беруть активну участь в складанні навчальних планів. Значна частина обсягу навантаження відводиться предметам спеціалізації за напрямками, які становлять найбільший інтерес для фінансуючої компанії [4].

У США особливістю освітньої моделі є практичний характер підготовки, зв'язок з підприємством проявляється в роботі з найбільш обдарованими студентами та аспірантами, ціль якого – відбір для найму на службу після закінчення навчання [4].

У Німеччині владою передбачено різні види фінансової підтримки студентів. Політичні фонди Конрада Аденауера, Фрідріха Еберта, Гейнріха Бьоля, Рози Люксембург і багато інших заохочують соціально активних студентів з академічними успіхами і виплачують їм до 800 євро на місяць [4].

Санкт-Петербурзький державний електротехнічний університет розробив цільову програму «Соціальне партнерство». Ця програма спрямована на забезпечення високої якості професійної підготовки фахівців на основі співпраці університету з зацікавленими підприємствами та організаціями шляхом об'єднання інтелектуального потенціалу, матеріальних, фінансових та корпоративних ресурсів партнерів [3].

Соціальне партнерство між ВНЗ та підприємством здійснюється на основі укладання двосторонніх договірних відносин, що містять такі характерні елементи:

- довгострокова програма підготовки спеціалістів для підприємства з урахуванням перспектив розвитку галузі та підприємства;
- випереджаюча підготовка кадрів для освоєння нових видів продукції і технологій;
- створення бази для проведення технологічних практик студентів та дипломників;
- проведення спільних науково-дослідницьких і дослідно-конструкторських робіт, залучення університетських вчених до

модернізації та створення нової продукції та технологій, їх впровадження та комерціалізації;

– створення нових та переоснащення наявних навчально-наукових лабораторій;

– цільова підготовка для підприємств кадрів вищої кваліфікації;

– наявність колегіальних експертно-аналітичних органів та рад, які координують взаємодію ВНЗ та підприємства [3].

Основним стимулом формування партнерських відносин є зацікавленість сторін у взаємовигідній співпраці в галузі підготовки висококваліфікованих кадрів, зміцненні матеріально-технічного забезпечення навчального процесу, модернізації виробництва і продукції, що випускається. Все це підвищує конкурентоспроможність партнерів. Підприємство-партнер, що вкладає ресурси в розвиток вишу, може брати участь в оцінці якості випускників, навчальних програм і планів, підготовці рекомендацій щодо розвитку нових форм професійної підготовки фахівців, оцінці якості наукових досліджень у ВНЗ, підбору викладачів. Це реалізується через участь представників підприємств-партнерів в роботі експертних рад вузів за основними науково-освітніми напрямками [3].

У Санкт-Петербурзькому державному електротехнічному університеті використовуються кілька моделей соціального партнерства. Перша модель – співпраця університету з НДІ «Вектор». Щорічно «цільові» студенти кількох кафедр об'єднуються в окрему групу, для них формується індивідуальний план, в якому частина дисциплін в рамках «дисциплін за вибором» замінюється спеціальними дисциплінами, які читаються на базовій кафедрі за погодженням з підприємством. Студенти, які беруть участь в цільовому навчанні, оформлюються за сумісництвом на підприємство на другу половину робочого дня, де їм виплачується заробітна плата за відпрацьований час. Друга модель соціального партнерства реалізується з ЦНДІ «Електроприлад». Групи цільових студентів формуються на четвертому курсі на конкурсній основі шляхом індивідуальної співбесіди студентів з відбірковою комісією. Студентів, які пройшли конкурсний відбір, оформлюють як співробітників підприємства, і як співробітникам підприємства

їм формується завдання на вивчення певних дисциплін. Цільова підготовка здійснюється на території підприємства в другій половині дня за спеціально сформованою програмою, причому студенти не звільняються від основної освітньої програми в вузі, тому цільова підготовка є для них додатковою. За результатами навчання на четвертому курсі здійснюється конкурсний відбір успішних студентів. Принциповим моментом є прийом заліків та іспитів за цільовою програмою спеціальною комісією, що формується наказом директора підприємства. Як правило, в оцінці знань студентів викладачі не приймають участь [3].

Соціальне партнерство виступає способом досягнення балансу інтересів всіх учасників на ринку освітніх послуг суб'єктів на принципах рівноправності і справедливості. Студенти зацікавлені в соціальних гарантіях та в здобутті престижної, конкурентоспроможної освіти; держава – в гарантованому формуванні та виконанні замовлення на підготовку професійних кадрів; бізнес-співтовариства – в збільшенні освічених і добре підготовлених до життя і роботи фахівців; вищі навчальні заклади – в збільшенні попиту на освітні послуги і свободу вибору з числа абітурієнтів [1].

Література

1. Газетов В. И. Эволюция и реализация социальной политики Европейского союза / В. И. Газетов, В. И. Хоменко // Пространство и время. – 2012. – № 2. – С. 193–198.
2. Кормакова В. Н. Особенности управления подготовкой рабочих кадров за рубежом / В. Н. Кормакова // Научные ведомости БелГУ, Сер. Гуманитарные науки. – 2010. – № 5. – С. 210–217.
3. Мухамбетова Л. К. Развитие социального партнерства в профессиональном образовании / Л. К. Мухамбетова // Педагогика. – 2013. – № 12.
4. Олейникова О. Н. Социальное партнерство в сфере профессионального образования в странах Европейского Союза / О. Н. Олейникова, А. А. Муравьева // Высшее образование в России. – 2006. – № 6. – С. 114–118.

Лободин Р. О.

ФОРМИРОВАНИЕ ИННОВАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КЛАСТЕРОВ КАК ОРГАНИЗАЦИОННАЯ ФОРМА СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА

В настоящее время развиваются разнообразные формы и модели социального партнерства. В целом, социальное партнерство для Украины представляется относительно новым явлением, связанным с развитием демократии и способствующим эффективному взаимодействию различных субъектов социально-экономического развития и поиску эффективных компромиссных решений. Особенно активно данные процессы развиваются в сфере образования, изменяя не только структуру образовательных организаций, формирование новых образовательных программ, но и весь процесс обучения. Одной из моделей организации социального партнерства является модель инновационно-образовательных кластеров, формирующаяся в системе отечественного образования.

В настоящее время украинское высшее образование переживает сложные времена. С одной стороны, на высшие учебные заведения оказывает давление государство, требуя кардинальной перестройки деятельности, тотального роста качества образовательных программ, инновационности процессов обучения и высокой конкурентоспособности, с другой стороны – работодатели и потребители, предъявляя определенные требования к формируемым компетенциям, структуре специальностей, имиджу, а также качеству и «доступности» обучения. Важную роль в формировании требований к высшему образованию играют работодатели, которые недовольны уровнем подготовки, качеством и набором компетенций, не соответствием ожиданиям формируемых специалистов.

Однако в Украине существует более высокий уровень спроса на услуги системы высшего образования со стороны населения по сравнению с целым рядом других стран мира, в том числе странами Евросоюза и США. Существующий спрос на высшее образование не только не ослабевает, но и продолжает расти, даже не смотря на достаточно низкий уровень качества высшего обра-

зования и незначительный прирост будущих доходов выпускников вуза.

Важное значение в решении приведенных выше проблем имеет государственно-частное партнерство образовательных организаций. Основными участниками социального партнерства в рамках модели инновационно-образовательного кластера выступают педагоги, учащиеся и их родители, органы управления образованием, органы государственной власти и регионального самоуправления, работодатели (предприятия, отраслевые ассоциации, частные партнеры), общественные организации. В последнее время в Украине и отдельных регионах происходит осмысление значимости кластерного подхода в достижении целей развития сферы высшего образования, который предполагает взаимовыгодность, непрерывность, сотрудничество, взаимоучастие. Поэтому модель инновационно-образовательного кластера можно также рассматривать как эффективную форму социального партнерства [1; 2].

Инновационно-образовательный кластер – это система сетевого взаимодействия образовательной организации, государственных органов управления, работодателей и других заинтересованных лиц, которая направлена на повышение уровня качества образовательного процесса в интересах развития социально-экономических отраслей.

Основными особенностями инновационно-образовательного кластера является:

- участники кластера являются потребителями конечного продукта – компетентного выпускника, а также консолидируют и развивают инновационные образовательные технологии, что гарантирует конечный продукт высокого качества – такую образовательную услугу, которая бы позволила бы образовательной организации подготовить выпускников, имеющих необходимый уровень знаний, навыков для успешной социализации в современном обществе и формирования необходимых для работодателей компетенций;

- субъекты социального партнерства, участники кластера, взаимодействуют на основе добровольных многосторонних соглашений, совместно используя материально-технические и интеллектуальные ресурсы.

Основными целями социального партнерства в процессе формирования образовательного кластера являются:

- минимизация затрат на разработку качественного образовательного продукта;
- максимизация качества образовательного продукта;
- привлечение высококвалифицированных кадров или формирование высокой квалификации профессорско-преподавательского состава для участия в образовательном процессе;
- создание устойчивого бренда высших учебных заведений и инновационно-образовательного кластера в целом для всех типов потребителей образовательных услуг.

Таким образом, могут быть определены критерии эффективности социального партнерства в рамках инновационно-образовательного кластера:

- наличие общей стратегии развития кластера;
- наличие сбалансированного портфеля качественных образовательных услуг внутри кластера;
- интеграция и согласованность всех инновационных образовательных программ;
- полная согласованность образовательных программ с потребностями заказчика образовательных услуг (работодателя);
- наличие ориентированной на заказчика учебно-методической базы;
- наличие программ инновационного развития, которые предусматривают вовлеченность всех уровней участников кластера;
- наличие единого информационного ресурса и сетевого обмена для всех участников кластера;
- высокое качество социализации как обучающихся, так и педагогов.

Социальное партнерство в рамках научно-образовательного кластера позволяет создать своеобразную образовательную сеть, позволяющую высшим учебным заведениям не только получать недостающие для осуществления образовательной деятельности ресурсы и достигать определенных образовательных результатов, но и удовлетворять потребности заказчика образовательных услуг.

Таким образом, основная идея и главное преимущество

социального партнерства в рамках научно-образовательного кластера – эффективное партнерство отличных друг от друга и полезных друг другу участников, которые обладают ограниченными ресурсами [3]. Именно партнерские отношения различных участников позволяют достичь необходимого эффекта за счет специфического вклада каждой организации в достижение результатов, отвечающих интересам не только участников партнерства, но и субъектов образования, сохраняя при этом свои различия.

Литература

1. Решетняк Е. И. Методические основы формирования образовательных кластеров в Украине / Е. А. Решетняк, Ю. А. Заика // Європейський вектор економічного розвитку : наук. журн. / Дніпропетровськ. ун-т ім. А. Нобеля. – Дніпропетровськ, 2015. – № 2 (19). – С. 177–188.

2. Решетняк Е. И. Модель формирования образовательных кластеров с целью повышения конкурентоспособности / Е. И. Решетняк // Вчені зап. Харк. гуманіт. ун-ту «Нар. укр. акад.». – Х., 2016. – Т. 22. – С. 114–121.

3. Семенова О. А. Образовательный кластер «образование – технологии – производство» как форма государственно-частного партнерства учреждения среднего профессионального образования и работодателя [Электронный ресурс] / О. А. Семенова // Московский государственный техникум технологий и права. – Режим доступа: <http://goo.gl/7co2ou>.

Марченков М. О.

ФОРМИ ТА МОДЕЛІ СОЦІАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

Міжнародна організація праці виділяє три основні форми соціального діалогу – обмін інформацією, колективні переговори та консультації, однак допускає застосування в національних правових системах власних підходів до класифікації форм соціального партнерства [1].

У статті 11 Модельного закону про соціальне партнерство СНД вказані 9 форм соціального партнерства:

- 1) колективні переговори;
- 2) укладення колективних договорів, угод, прийняття інших актів;
- 3) взаємні консультації з питань проведення соціально-економічної політики, політики в галузі трудових відносин;
- 4) участь представників працівників в управлінні організацією;
- 5) участь представників сторін соціального партнерства у підготовці та проведенні заходів щодо забезпечення охорони праці та здійснення контролю за дотриманням національного законодавства про працю;
- 6) участь представників роботодавців і працівників в управлінні державним соціальним страхуванням;
- 7) проведення моніторингу по найважливіших напрямках соціально-економічної політики;
- 8) участь представників сторін у правотворчості;
- 9) участь представників сторін в досудовому вирішенні трудових спорів [2].

Одною з головних переваг переліку форм соціального партнерства, зазначеного в модельному законі про соціальне партнерство СНД, є те, що в ньому зазначено право сторін застосовувати інші форми соціальної взаємодії, тобто цей перелік залишається відкритим.

На основі аналізу законодавства ФРН можна виділити 5 основних форм соціального партнерства Німеччини:

- 1) колективні переговори щодо укладення тарифних договорів і виробничих угод;
- 2) участь працівників і їх представників в управлінні підприємством;
- 3) участь працівників і їх представників в управлінні юридичною особою;
- 4) участь представників працівників і роботодавців у вирішенні трудових спорів;
- 5) взаємні консультації з питань регулювання трудових відносин та інших безпосередньо пов'язаних з ними відносин, забезпечення

гарантій трудових прав працівників і вдосконалення трудового законодавства та інших нормативних правових актів, що містять норми трудового права.

У Німеччині відповідно до принципу тарифної автономії на всіх рівнях соціального партнерства колективні переговори проводяться представниками сторін соціального партнерства без участі державних органів (за винятком випадків, коли державний орган виступає в якості роботодавця або його представника).

Поряд з основними формами соціального партнерства в Німеччині існують і інші форми, в тому числі:

1) спільне здійснення роботодавцем і виробничою радою заходів з охорони праці;

2) сприяння забезпеченню зайнятості;

3) допомога працівникові при оформленні заявки на винахід, участь у визначенні розміру належної винагороди працівникові-винахіднику;

4) участь представників працівників у виборі системи соціального страхування працівників.

Зарубіжні вчені виділяють чотири основні моделі представництва працівників на рівні організації: моністична (одноканальна); дуалістична; повноваження працівників у сфері участі в управлінні організацією та колективних переговорах з укладення колективного договору здійснює лише один представницький орган, який обирається усіма працівниками організації незалежно від їх членства в профспілці; система змішаного (об'єднаного) представництва.

Моністична модель участі працівників в управлінні діє в Японії, Ізраїлі, США та деяких провінціях Канади. До дуалістичної моделі тяжіють Іспанія, Бельгія і Португалія. Третя модель, за якої участь в управлінні бере лише виборний орган працівників, представлена, в першу чергу, системами соціального партнерства Німеччини та Австрії. Класичним прикладом системи змішаного представництва є Франція – в цій країні право працівників на участь в управлінні реалізується завдяки діяльності виробничих рад, але в їх склад входять не тільки представники працівників, а й представники роботодавців, що дозволяє оперативно вирішувати всі виробничі та управлінські питання в рамках одного органу.

Таким чином, можна резюмувати, що за кордоном існує великий арсенал різноманітних форм і моделей соціального партнерства, які Україні слід взяти на озброєння.

Література

1. Национальный трехсторонний социальный диалог. Руководство МОТ по эффективному управлению / Группа технической поддержки по вопросам достойного труда и Бюро МОТ для стран Восточной Европы и Центральной Азии. – Москва: МОТ, 2014. – С. 40–44.

2. Модельный закон о социальном партнерстве СНГ (Принят в г. Санкт-Петербурге 16.11.2006 Постановлением 27–14 на 27-ом пленарном заседании Межпарламентской Ассамблеи государств-участников СНГ). – Ст. 11.

Михайлов А. В.

СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ И БИЗНЕСА КАК СТРАТЕГИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Социальное партнерство как новая функция высшей школы, которая предполагает активное и благотворное взаимодействие его с внешней и внутренней средой университета, приобретает особую актуальность как фактор, который влияет на приращение социального капитала вузов на основе взаимосвязи и совпадения интересов широкого круга групп влияния или заинтересованных сторон.

Представляется операциональным определение категории «социальное партнерство», предложенное Т. Сэддоном и С. Биллетом: социальное партнерство – это локализованные сети, которые объединяют в некоторую комбинацию группы местного сообщества, провайдеров образования и обучения, представителей промышленности и правительства для совместной работы над локальными или региональными проблемами, а также развитием сообщества [2, с. 9].

В сфере образования социальное партнерство предполагает развитие контактов как между представителями различных подразделений в высших учебных заведениях, так и с различными государственными и общественными структурами – правительством, бизнес-сообществом, сообществом выпускников, родителей студентов и т.д. Конструирование сотрудничества может выстраиваться на долгосрочной основе, повышая эффективность деятельности организаций.

В современной теории образования тема социального партнерства высшей школы и бизнеса рассматривается в контексте изучения многих актуальных проблем, решение которых несет потенциальную выгоду обеим сторонам.

Проблема партнерства бизнеса и высших учебных заведений не нова. Одной из наиболее важных экономических и социокультурных проблем современности является качество образования, готовность выпускников к профессиональной деятельности, которая отвечает вызовам современного общества. Идея интеграции образования и бизнеса делает результаты научных исследований востребованными, естественным образом обеспечивая трансфер фундаментальной науки в образовательный процесс и экономическую практику. Намечается косвенная связь науки и бизнеса, что ставит непростую задачу перед украинскими вузами по коммерциализации своих научных разработок, т.е. из социальной сферы, занимавшейся преимущественно подготовкой сугубо профессиональных кадров, университетское образование превращается в самостоятельную отрасль экономической деятельности, которая в немалой степени влияет на экономическую конкурентоспособность страны. Процессы интеграции имеют возможность принятия всевозможных форм и видов, а также носить разный характер, в том числе программный, институциональный, кластерный. Также следует сказать о полной, частичной интеграции или же «мягкой» (договорной) интеграции научных, образовательных и коммерческих структур.

Наличие эффективного стейкхолдер-менеджмента позволяет высшему учебному заведению повысить уровень репутации и конкурентоспособности, предоставлять востребованные и каче-

ственные образовательные услуги согласно запросам рынка труда и общества.

Коллаборация высшего учебного заведения и работодателей может принимать различные формы: содействие трудоустройству; взаимодействие учебных заведений и представителей бизнеса в ходе реализации и разработки программ корпоративного обучения; проведение исследований по заказам организаций и предприятий; привлечение к учебному процессу специалистов-практиков; организация стажировок преподавателей на предприятиях; организация практики студентов и т.п. Между учебным заведением и рынком труда могут создаваться и более прочные структурные связи. Таким образом свою продуктивность подтвердили создание филиалов кафедр на крупных промышленных предприятиях, формирование образовательных структур, таких как «учебно-научно-производственные комплексы» (УНПК), в пределах которых исследовательская и учебная деятельность реализуется согласно не только стандартам государства, но и потребностями самих учреждений и предприятий, на основе двухсторонних договоров «университет-предприятие-партнер» [1, с. 170].

Важно объединить усилия нескольких вузов, поскольку это решает такие задачи как: устранение дублирования в подготовке специалистов различного профиля; оптимизация спроса и предложения специалистов на рынке труда регионов; объединение интеллектуального потенциала вузов для разработки междисциплинарных курсов; развитие дистанционного обучения на основе объединения усилий и финансовых ресурсов; разработка и реализация высококачественных образовательных программ дополнительного образования и получение второго высшего образования для расширения возможности обеспечивать мобильность студентов [1, с. 171].

В ближайшем будущем следует принять комплекс мер, ориентированных на устранение имеющихся несоответствий между реальными кадровыми потребностями различных отраслей экономики и подготовкой в университетах по различным направлениям, для сближения деятельности бизнеса, науки и университетов в сфере инноваций.

Согласно исследованию, проведенному в июле-августе 2017 компанией GfK Ukraine (m=2000), 25% молодых украинцев демонстрирует желание эмигрировать. Процент тех, кто желает эмигрировать, является самым высоким в Киеве и самым низким в Центральных, Южных и Восточных регионах Украины. Большинство молодых людей, которые предполагают отъезд из Украины, собираются сделать это в течение ближайших 2–5 лет. Каждый пятый молодой украинец, который рассматривает возможность переезда за границу (около 5% от общей выборки), планирует остаться там на всю жизнь. Главными факторами эмиграции являются: лучший уровень жизни (26%) и высокая заработная плата (22%). Младшая группа украинцев (14–17 лет) стремится эмигрировать в учебных целях [3, с. 94].

Именно поэтому развитие социального партнерства и переход к новой организации образовательного процесса позволит применять накопленный опыт вузов, осуществлять подготовку компетентных специалистов, учитывая запросы бизнес-среды, ориентируясь на научные изыскания, привлекая работодателей к обоснованию квалификационных требований к специалисту нового поколения. Такое сотрудничество предполагает готовность работать вместе, разделять ресурсы, риски и ответственность и направлено на рост конкурентоспособности вузов, оптимизацию профессионально-квалификационной структуры рынка труда, высокую динамичность экономики, а, значит, создание достойных условий труда для молодых специалистов и в перспективе ближайших лет – уменьшение трудовой миграции.

Литература

1. Взаимодействие образовательных учреждений со стейкхолдерами: веление времени : материалы XV междунар. науч.-практ. конф., Харьков, 16 февр. 2017 г. / Харьк. гуманитар. ун-т «Нар. укр. акад.» [и др. ; редкол.: Астахова Е. В. и др.]. – Харьков : [Изд-во НУА], 2017. – 306 с.
2. Социальное партнерство в образовании: ключевые маркеры анализа / Е. В. Астахова, Е. В. Батаева, Е. Г. Михайлева, И. С. Нечитайло ; Нар. укр. акад. – Харьков : Изд-во НУА, 2019. – 84 с.

3. Зарембо К. Украинское поколение Z. [Электронный ресурс] / К. Зарембо. – Режим доступа: https://zaxid.net/resources/newsfiles/319940_Ukr_Generation_ukr_inet-1.pdf.

Назаркин П. А.

«СОЦИАЛЬНЫЙ КАПИТАЛ» КАК ОДИН ИЗ КЛЮЧЕВЫХ КОНЦЕПТОВ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО ОСМЫСЛЕНИЯ ПРОЦЕССА РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Термин «социальный капитал» одним из первых использовал в своей работе Л. Ханифан, понимая под ним солидарность и социальные связи, существующие в социопределенной социальной группе [1]. При этом социальный капитал рассматривается, скорее, как микроуповневый феномен, т. е. как качественная характеристика индивида, его способность налаживать контакты, которые позволяют ему в будущем получить определенные выгоды. Таким образом, на микроуровне социальный капитал обычно понимается как совокупность реально и потенциально имеющихся ресурсов, которые субъект использует, пользуясь своим членством в социальных группах, организациях, сетях и сообществах (в самом широком смысле этого слова, не предполагающем только лишь Интернет).

У. Бейкер считает социальным капиталом ресурсы которые субъекты получают из специфических социальных структур и используют исходя из своих интересов Р. Барт – дружеские контакты между коллегами по службе, благодаря которым человек может использовать свой финансовый и человеческий капитал, а А. Портес – способность индивидов распоряжаться ограниченными ресурсами на основании своего членства в определенной социальной сети или в более широкой социальной структуре [1].

Сторонник макроуровневого подхода к рассмотрению социального капитала Р. Патнам трактует его как активное взаимодействие между людьми. Социальные сети он воспринимает как скелет, структурный элемент воспроизводства социального капи-

тала поскольку благодаря нормам ценностям, доверию, поддерживаемым социальными сетями, в обществе утверждаются определенные образцы взаимодействия [6].

Рассматривая социальный капитал на макроуровне украинский социолог О. Демкив определяет его как соответствие индивидуального поведения коллективным ожиданиям, которое обеспечивается механизмами неформального социального контроля и может способствовать коллективным социальным действиям [4, с. 42].

Пытаясь объединить микро- и макроперспективы рассмотрения социального капитала, известный французский социолог П. Бурдьё определяет его как совокупность актуальных или потенциальных ресурсов, связанных с наличием крепких сетевых связей, более или менее институционализированных отношений взаимного знакомства и признания [3, с. 606]. Элементами социального капитала, по мнению П. Бурдьё, являются социальные сети и доверие.

В целом же, практически все исследователи под социальным капиталом обычно понимают совокупность относительно устойчивых социальных связей, объединяющих индивидов и группы в обществе, поэтому его часто отождествляют с гражданским и прочими видами капитала, которые в сравнительном анализе объединяет общая идея о важности для всего социума.

Понятие «социальный капитал» довольно размыто поэтому его принято измерять различными способами в зависимости от контекста: ценности (доверие, уважение к окружающим, готовность помогать, толерантность членство в ассоциациях и клубах по интересам (например, профсоюзах), благотворительность, волонтерство и т. п.

В целом, социальный капитал можно определить как совокупность реальных или потенциальных ресурсов, связанных с обладанием устойчивой сетью более или менее институционализированных отношений взаимного знакомства и признания. Членство в определенной группе дает человеку опору в виде коллективных благ, достижений, достояний, создает репутацию, что позволяет им получать своеобразные «кредиты» в форме

материального или символического обмена. При этом объем социального капитала, которым располагает человек, зависит от размера сети связей, которые он может эффективно мобилизовать и от объема капитала (экономического, культурного или символического), которым, в свою очередь, обладает каждый из тех, кто с ним связан. Это значит что, хотя социальный капитал относительно автономен и не сводится напрямую к экономическому и культурному капиталам людей, с которыми данный человек связан, он все же никогда не остаётся полностью независимым от этих видов капитала. Это объясняется обменами, порождающими взаимное признание, и возможностями мультипликативного воздействия на капитал которым уже обладает человек [5, с. 131].

Следует понимать, что сеть связей не является сконструированной раз и навсегда в результате первоначального акта институционализации а представляет собой продукт постоянной работы по институциональному оформлению. Сети связей необходимы для построения и воспроизведения длительных, полезных отношений, позволяющих сохранять материальную или символическую прибыль [2, с. 113; 3, с. 610].

По сути сеть отношений является продуктом инвестиционных стратегий – индивидуальных или коллективных сознательно или бессознательно нацеленных на установление или воспроизводство социальных отношений. Эти отношения могут непосредственно быть задействованы в кратко- или долгосрочном периодах времени, когда происходит трансформация случайных связей. Это может быть, например, в случае отношений на рабочем месте, отношений соседства или даже родства. Связи трансформируются в такие, которые одновременно и обязательны, и избирательны. Они могут предполагать длительные обязательства, ощущаемые на субъективном уровне (например, чувства благодарности уважения, дружбы и так далее) или быть гарантированными институционально [5, с. 140].

Большое методологическое значение имеют работы, в которых раскрываются источники формирования социального капитала. Такими источниками считаются: 1) ценностная ориентация, усвоенная субъектами в процессе социализации от индивидов

ождается поведение в соответствии с высшей групповой нравственностью); 2) индивидуальное социальное взаимодействие на основе обмена ценностями идеалами, информацией и т. п. – от индивидов ожидается соблюдение определенных правил ради достижения личных целей; 3) ограниченная солидарность (поведение, ориентированное на группу), которая вырастает из ситуативной реакции социальной группы и ведет к соблюдению членами группы норм взаимной поддержки; 4) вынужденное доверие производное от способности сообщества поддерживать устойчивую систему санкций в отношении своих членов [6].

Таким образом, социальный капитал студенческой молодежи формируется под влиянием группового социального капитала, а индивидуальный капитал видоизменяется в результате становления его социальных сетей и под воздействием вузовской социокультурной среды которая, в свою очередь будет способствовать качественному изменению ресурсов студенческой молодежи [6].

Социокультурная среда вуза может способствовать формированию определенных норм и ценностей, которые, в свою очередь, будут составлять основу социального капитала студента. Социальный капитал нельзя передать, он формируется в определенной среде и в нем отражаются личностные признаки индивида. Поэтому социальный капитал уникален. Включение индивида в социальные сети ведет к созданию новых ресурсов, которые реализуются в его деятельности, последние же могут оказать влияние на общество и его социокультурную среду [6].

Новая цивилизация требует создания как новой социокультурной среды общества, так и новой среды вуза, которая призвана формировать человека и его социальный капитал. При всех недостатках современной отечественной системы высшего образования, отказ от его получения отнюдь не гарантирует индивиду лучших жизненных шансов, в то время, как выбор в его пользу напротив, обеспечивает накопление не только знаний, но и других социально значимых ресурсов, которые в конечном счете образуют достаточно солидный социальный капитал, который в последствии может стать определяющим в профессиональном и карьерном росте.

Таким образом социальный капитал – совокупность ресурсов, накапливаемых в том числе и в процессе обучения в высших учебных заведениях посредством активной включенности во все процессы, которые в них происходят. В данной связи высшее образование как целостная институциональная система способствует упорядочиванию общественных связей и отношений молодых людей в процессе приобретения специальных профессиональных знаний тем самым способствуя их творческому и социальному развитию.

Другими словами, студент приобретает не только знания, но и формирует сеть социальных контактов (не только с однокурсниками и др., но и с профессорско-преподавательским составом), некоторые из которых впоследствии обязательно сыграют важную роль в определении и/или изменении его социально-статусной позиции. Однако считаем необходимым обратить внимание на одну, на наш взгляд, важнейшую деталь: такая роль социального капитала будет реализовываться только при условии наличия доверия между субъектами социальных отношений. То есть доверие является неотъемлемой составляющей процесса реализации социального капитала, его конвертации в другие виды капитала, в частности, такие, как символический и экономический капитал. Следовательно, образовательная среда высшего учебного заведения должна создавать возможности не только для установления связей по типу «студент-студент» и «студент-преподаватель», но и связей «студент-выпускник», «студент-работодатель». Кроме того, чрезвычайно важным представляется развитие в высшем учебном заведении педагогики партнерства и стремление к наиболее полной практической реализации ее принципов.

Литература

1. Бобро Н. В. Соціологічний аспект аналізу поняття капітал у сучасній соціологічній теорії [Електронний ресурс] / Н. В. Бобро // Український соціум. – 2009. – № 2. – С. 8–13. – Режим доступу: www.nbuv.gov.ua/old_jrn/soc_gum/usoc/2009/8-13. – Загол. з екрана (дата зверн.: 21.02.2019).

2. Бурдые П. Социология социального пространства /

П. Бурдьє. – М. : Ин-т экспериментальной социологии; СПб. : Алетейя, 2007. – 288 с.

3. Бурдьє П. Формы капитала / П. Бурдьє ; [пер. с англ. М. Добряковой] // Западная экономическая социология: хрестоматия современной классики / сост. В. Радаев. – М. : РОССПЭН, 2004. – С. 608–619.

4. Демків О. Соціальний капітал: теоретичні основи дослідження та операціональні параметри / О. Демків // Соціологія: теорія, методи, маркетинг. – 2004. – №4. – С. 38–45.

5. Нейстик Т. Культурный, социальный и символический капиталы / Т. Нейстик // Социология: теория, методы, маркетинг. – 2005. – № 4. – С. 124–147.

6. Социокультурная среда вуза – фундамент накопления студентами культурного капитала [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://almavest.ru/ru/node/1176> – Загл. с экрана (дата обрац.: 21.02.2019).

Пасічник С. М.

СОЦІАЛЬНЕ ПАРТНЕРСТВО ЯК СКЛАДОВА ПРОЦЕСУ РЕФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

На сучасному етапі система соціального партнерства в нашій державі тільки формується. Правова база соціального партнерства в порівнянні з Швецією, Німеччиною, Австрією є досить слабкою. Зате досить потужними є чинники, що спонукають до подальшого розвитку соціального партнерства: нерозвиненість інституцій громадянського суспільства та традицій демократії; неготовність суспільства до використання нових методів та принципів соціального партнерства, низька соціальна активність громад, слабкий вплив на прийняття урядових рішень стосовно зайнятості населення.

Соціальне партнерство сьогодні є одним із шляхів вирішення проблеми якісної підготовки фахівців, адже в умовах ринкової економіки лише в партнерстві з роботодавцями можливо забезпечити ринок праці кваліфікованими кадрами. Тобто ми говоримо

вже про соціальне партнерство в сфері освіти, що є відносно новою категорією. Освіта як соціальний інститут відіграє ключову роль у процесі соціалізації людини, адже саме вона відповідає за підготовку індивіда до повноцінної життєдіяльності в суспільстві. Держава регламентує єдиний освітній простір, але існує багато явищ, які доповнюють цей процес, і одне з них – соціальне партнерство.

Соціальне партнерство має колективний характер, адже в його основі лежить колективний інтерес сторін. В енциклопедії освіти поняття «соціальне партнерство» визначається як система:

1) колективно-договірного регулювання соціально-трудових відносин між соціальними суб'єктами шляхом розроблення й реалізації спільних соціально-трудових договорів, програм чи угод на визначені терміни;

2) соціально-трудових відносин, що забезпечують оптимальний баланс та реалізацію основних інтересів різних соціальних груп;

3) інструментів і механізмів погодження інтересів учасників виробничого процесу: працівників і роботодавців [1, с. 848].

Водночас розвиток соціального партнерства базується на нормативно-правових документах. Прийнято Закон України «Про соціальний діалог в Україні» [2], та відповідно до нього створено за Указом Президента України № 347/2011 «Національну тристоронню соціально-економічну раду». Крім того, у 1998 р. створено Конфедерацію роботодавців України з метою консолідації дій роботодавців щодо формування й реалізації узгодженої політики в соціально-економічній сфері, делегування представників у Національну раду соціального партнерства, національну службу посередництва і примирення.

Якраз у цей час освітні установи стають автономними, а на ринку праці зростає попит на висококваліфіковані кадри. Інститут освіти починає відігравати ключову роль у розвитку держави.

Головним елементом у соціальному партнерстві освітньої сфери стають взаємини навчальних закладів, профспілок, роботодавців та державних структур. Їх основна мета полягає у визначенні потреб ринку праці; формуванні освіченої особистості з активною життєвою позицією; підвищенні економічного і духовного

потенціалу соціуму в цілому. Тобто виникає потреба в кадрах, які вже навчені новим стандартам. Інститут освіти виходить на перший план, і в цьому, на нашу думку, і полягає суть поняття «соціальне партнерство у сфері освіти».

З часом освіта, політика та економіка починають розглядатися у взаємодії, а соціальне партнерство «обростає новими пагонами», кожен з яких відповідає за свою сферу.

У сучасних умовах навчальні заклади не задовольняють економічний сектор країни. Причин більш ніж достатньо: незадовільне фінансове та ресурсне забезпечення реформування освіти; відставання рівня професійної компетентності педагогів від постійно зростаючих вимог до якості підготовки кадрів; невідповідність морально та фізично зношеної матеріально-технічної бази вимогам інформаційно-технологічного розвитку; відсутність аналітичної інформації про перспективи розвитку галузей економіки тощо. Саме тому актуальності набуває побудова ефективної інноваційної моделі соціального партнерства, яка б мала потенціал подолання існуючих недоліків.

У цьому контексті заслуговує на увагу модель соціального партнерства як складної, цілеспрямованої синергетичної, дворівневої адаптивної структури, яку висунуто К. Чугаєвим [3]. Перший рівень – педагогічна система закладу, другий – комплекс традиційних та інноваційних форм соціального партнерства. Вченим доведено, що соціальне партнерство є компонентом педагогічної системи закладу, що дозволяє реалізовувати його вже на рівні функціональних обов'язків. К. Чугаєв стверджує, що «соціальне партнерство є обов'язковою умовою» забезпечення якості підготовки кваліфікованих робітників при переході на нові стандарти освіти на основі компетенцій [4, с. 25].

Особливої значущості набувають принципи побудови соціального партнерства між його суб'єктами: системність у спільному плануванні дій; прозорість та відкритість дій кожного суб'єкта відносин; розробка спільних програм на основі взаємодовіри, оперативність в обміні інформацією, взаємна відповідальність партнерів за свої дії.

Аналіз наукових досліджень та реальної практики соціального

партнерства дозволяє зробити висновок: в умовах ринкової економіки лише ефективна взаємодія навчального закладу з роботодавцями дасть змогу реалізувати основну функцію – забезпечити ринок праці конкурентоздатними випускниками.

Водночас у навчального закладу з'являються додаткові можливості: постійний доступ до інформації про стан ринку праці; врахування вимог роботодавців до змісту професійної підготовки робітників шляхом спільної розробки стандартів освіти нового покоління; відкриваються реальні можливості для організації стажування (практики) молоді; стає можливою організація стажування викладачів; підвищуються можливості для цільової підготовки працівників з урахуванням регіонального компоненту розвитку економіки, що підвищить можливість працевлаштування випускників.

Крім того, створюються умови для спільних проектів, що дозволить поповнити спецфонд, модернізувати матеріально-технічну базу, розробити стратегію розвитку навчального закладу.

Таким чином, функціонування соціального механізму соціального партнерства ґрунтується на відповідності економічних ресурсів, які контролюються державою, регіонами, органами місцевого самоврядування, соціальними партнерами, громадськими організаціями та можливостях рішення соціальних завдань і проблем конкретного соціуму.

Навчальні заклади повинні мати можливості безперервного розвитку, а також можливості для забезпечення рівного доступу до освіти різних верств населення.

Для України особливо гостро стоїть питання балансу між справедливістю і потребою в диверсифікації послуг в освіті. Соціальну несправедливість не можна подолати лише політичними ініціативами у сфері освіти. Соціальні механізми управління розвитком освіти повинні постійно оновлюватися, бути сприйнятливими до динаміки політичних і соціально-економічних процесів; відповідати сучасним вимогам зовнішнього середовища та враховувати власну природу навчальних закладів як об'єктів управління системи освіти України, що можна реалізувати саме за допомогою соціального партнерства.

Література

1. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України: голов. ред. В. Г. Кремень. – Київ : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
2. Закон України «Про соціальний діалог в Україні» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=2862-17>
3. Чугаев К. Социальное партнерство как условие обеспечения качества начального профессионального образования : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 – теория и методика профессионального образования / К. Чугаев. – Новосибирск, 2009. – 41 с.
4. Чугаев К. Обеспечение качества профессионального образования в условиях социального диалога / К. Чугаев // Профессиональное образование. – 2004. – № 9. – С. 25–26.

Попова О. А.

СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО В УНИВЕРСИТЕТЕ КАК ФАКТОР СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ – ВЫНУЖДЕННЫХ МИГРАНТОВ

В высших учебных заведениях имеют место возможности для повышения эффективности использования социокультурного капитала внутренних мигрантов, которые вовлекаются в поле социального коммуницирования. Наиболее предпочтительной формой взаимодействия является социальное партнерство, при котором акторы используют свои ресурсы, такие как культурный и социальный капитал, для достижения общих целей и получения обоюдной выгоды [1].

В Украине проблема социальной адаптации вынужденных мигрантов из зоны военного конфликта на Донбассе остается актуальной спустя пять лет после начала конфликта; можно предположить, что она может быть разрешена в образовательном пространстве вузов посредством развития социального партнерства между агентами образования и мигрантами, желающими

получить высшее образование. В начале 2019 г. в Украине Министерством социальной политики было зарегистрировано 1 512 303 внутренне перемещенных лиц (ВПЛ). В частности, в Харькове работают и учатся более 100 тысяч вынужденных переселенцев (с учетом проживающих в ближайших населенных пунктах). Таким образом, значительная часть населения Харькова – это переселенцы из зоны военного конфликта в Донецкой и Луганской областях, которые могут стать важным ресурсом для развития локального общества в целом и образовательной сферы в частности.

Одним из фундаторов социологической теории социального взаимодействия является П. Сорокин, который рассматривал этот феномен в контексте трех типов социального обмена:

- обмена идеями;
- обмена волевыми импульсами (который подразумевает наличие согласованности действий индивидов);
- обмена чувствами, при котором люди вступают во взаимодействие на основании общего эмоционального восприятия чего-либо.

Все три типа социального взаимодействия/обмена могут быть учтены при изучении феномена социального партнерства между сотрудниками университетов и студентами (в том числе студентами – вынужденными мигрантами). Причем именно для студентов-переселенцев социальное взаимодействие/партнерство с сотрудниками университета является особенно актуальным, поскольку они находятся за пределами своей привычной среды обитания и нуждаются в социальной и эмоциональной поддержке со стороны нового социального окружения. Студенты-переселенцы уже в первые месяцы обучения в вузе испытывают особые трудности, задерживающие их социокультурную адаптацию [2].

Социальное партнерство практически невозможно сформировать в рамках иерархических систем с жесткими вертикальными связями. Для этого в большей степени подходят сетевые структуры взаимодействия, основанные на социальном доверии. Сетевые структуры быстрее адаптируются к изменениям внешней среды, что особенно актуально для студентов-переселенцев.

Можно выделить возможности, которые предоставляет социальное партнерство между преподавателями/сотрудниками университета и студентами, такие как: формирование компетенций студента, повышение квалификации преподавателей, решение проблем с адаптацией в учебном и трудовом коллективе, подготовка студентов к реальной самостоятельной жизни в быстро меняющемся обществе. При этом развитие социального партнерства имеет своим эффектом повышение конкурентоспособности как самого студента, так и университета [4].

Развитие социального партнерства предполагает наличие механизма согласования интересов всех его участников, которые имеют не только общие, но и противоположные интересы [5]. Такой механизм может осуществляться как через представительные органы, так и непосредственно в процессе реализации информационных сетевых связей в контексте социального обмена. Эти механизмы должны быть представлены в виде идеологической платформы университета; они должны быть приняты как студентами, так и его сотрудниками.

В случае установления между сотрудниками университета и студентами-мигрантами социального партнерства, социальная адаптация студентов будет проходить успешнее, что положительно скажется и на конкурентоспособности университета.

Литература

1. Попова О. А. Социокультурный капитал вынужденных мигрантов: теория и проблема измерения / Попова О. А., Батаева Е. В. // Вісник Харків. нац. ун-ту ім. В. Н. Каразіна. Сер. Соціологічні дослідження сучасного суспільства: методологія, теорія, методи. – Вип. 39. – С. 41–52.

2. Попова О. Особливості соціальної адаптації вимушених освітніх мігрантів в Україні : матеріали міжнар. конф. студ., аспірантів та молодих вчених «Шевченківська весна – 2018», 5 квітня 2018 року / КНУ ім. Т. Шевченка. – К., 2018.

3. Осипов А. Социальное партнерство в сфере образования / Осипов А., Карстанье П., Тумалеев В., Зарубин В. // Социально-экономическое положение России в новых геополитических

и финансово-экономических условиях: реалии и перспективы развития : сб. науч. статей. Вып. 5. – СПб. : Институт бизнеса и права, 2008. – С. 291–295.

4. Михеев В. А. Основы социального партнерства: теория и политика : учеб. пособие / В. А. Михеев. – М. : Экзамен, 2001. – 447 с.

Процевский В. В.

СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО: ВЫСШИЕ УЧЕБНЫЕ ЗАВЕДЕНИЯ И РАБОТОДАТЕЛИ

Социальное партнерство в сфере высшего образования подразумевает взаимодействие участников образовательного процесса: администрации высших учебных заведений, студентов, преподавателей, а также государства и работодателей. В данном процессе взаимодействие высших учебных заведений с работодателями является одним из главных аспектов, так как, с одной стороны, позволяет высшим учебным заведениям качественно реализовать свою непосредственную задачу – предоставление образовательных услуг, а, с другой, обеспечивает работодателей квалифицированными специалистами.

Тем не менее, в системе образования существует ряд проблем, которые могут быть преодолены, в том числе, при помощи социального партнерства. Наиболее важным является несоответствие подготовки специалистов требованиям рынка труда. Это проявляется, например, в том, что высшие учебные заведения занимаются подготовкой специалистов по направлениям, спрос на которые невелик, либо по которым из-за популярности существует «перепроизводство». Либо же набор предоставляемых знаний и умений, учебно-методические материалы, содержание курсов в целом, устарели по отношению к быстро меняющейся рыночной среде. Как результат, студенты, желающие адаптироваться к будущей профессии, вынуждены жертвовать занятиями в высшем учебном заведении, устраиваясь на работу, тем самым превращая получение диплома в формальность. Работодатели же,

в свою очередь, получают выпускников, которые имеют недостаточные теоретические знания (что присуще для тех, кто полноценно работал параллельно с получением образования), либо совсем не имеют практического опыта.

Пути решения данной проблемы со стороны высших учебных заведений являются: привлечение специалистов-практиков для проведения лекций и семинаров, консультирование с представителями работодателей при составлении учебных программ, адаптация направлений подготовки под требования рынка труда, коррекция в зависимости от спроса и предложения на конкретные специальности. При этом необходимо учитывать, что современный специалист является участником не только локального, но и глобального рынка труда. Формами сотрудничества высших учебных заведений и работодателей могут быть профильные конференции, круглые столы, семинары, трудовые отношения между представителями работодателей и вузами.

В свою очередь, со стороны работодателей требуется:

1. Предоставление возможностей получения опыта молодыми специалистами.

2. Создание условий для научно-исследовательской работы на основе практического опыта, организации совмещаемых с учебой стажировок с возможностью продолжить полноценную работу после получения диплома.

3. Участие в финансировании учебных программ, более актуальных для рынка труда, в том числе, учреждение стипендий и конкурсов для студентов таких направлений.

Также стоит отметить такое интенсивно развивающееся и перспективное направление, как дистанционное образование и массовые открытые онлайн-курсы (МООК). Такие формы обучения имеют значительные преимущества, в том числе, расширение возможностей самообразования, свобода выбора времени и места получения знаний. Соответственно, дистанционное образование и МООК предоставляют больше возможностей для работодателей по донесению практического материала студентам, как совмещающим образование с работой, так и еще не работающим. Кроме того, перспективным является привлечение

работодателей к организации моделирования хозяйственной деятельности в учебном процессе.

В свою очередь, государственные органы, регулирующие сферу образования, должны регламентировать процессы привлечения специалистов-практиков в учебный процесс (в том числе, необходимо пересмотреть требования по количеству преподавателей, имеющих ученую степень). Реализация указанных мер позволит обеспечить взаимовыгодное сотрудничество участников образовательного процесса и работодателей.

Рябко А. А.

РАЗВИТИЕ МУСИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В АНТИЧНЫХ ГОРОДАХ СЕВЕРНОГО ПРИЧЕРНОМОРЬЯ КАК ПРИМЕР СОТРУДНИЧЕСТВА ЧАСТНЫХ И ГОСУДАРСТВЕННЫХ СТРУКТУР

Мусическое воспитание вместе с физической подготовкой формировало в греческих полисах систему подготовки свободного полноправного гражданина – пайдейю. В мусической школе, которую посещали юноши в возрасте от семи до шестнадцати лет изучалось всё то, чему покровительствовали музы: литература, музыка, искусства, науки. Изучение особенностей мусического воспитания в Северном Причерноморье не обходимо для ответа на вопрос о том, была ли перенесена сюда из Эгеиды пайдейя как система, и шире – для понимания специфики социокультурного развития региона.

Исследование образования и воспитания в античных полисах Северного Причерноморья необходимо для понимания специфики греческой культуры на периферии греческого мира. В течение тысячелетия государства Северного Причерноморья развивались вдалеке от главных центров греческой культуры. В условиях постоянных и не всегда мирных контактов с варварским миром, испытывая влияние эллинистических монархий и Рима, греки Северного Причерноморья до конца сохранили свое культурное своеобразие. Важнейшую роль в обеспечении преемственности

между поколениями и сохранении традиций играет система воспитания.

В Северном Причерноморье найдено большое количество эпиграфических и археологических источников по данному вопросу. Это детские игрушки, стилосы для письма, стригли, которыми пользовались атлеты после занятий борьбой, разнообразные граффити, представляющие собой грамматические упражнения, лапидарные надписи, архитектурные остатки гимнасиев, палестр, театров. Однако эти источники фрагментарны и не позволяют составить целостное представление о системе воспитания в Северном Причерноморье. Для этого необходимо привлекать материал из других греческих полисов, прежде всего, сочинения древних авторов: Платона, Плутарха, Аристотеля и др. Известно, что греки, основывая колонии, максимально сохраняли на новом месте традиции метрополии. Также специалисты утверждают, что греческая система воспитания не менялась на протяжении многих веков. Исходя из этих двух позиций, заполняются лакуны в наших знаниях о системе воспитания в Северном Причерноморье.

В понятие музыки входили все отрасли знания, находившиеся под покровительством муз: чтение, письмо, арифметика и собственно музыка в нашем понимании. В процессе обучения в мусической школе ученики посещали трех разных наставников: учителя литературы, называвшегося грамматиком, кифариста, обучавшего музыке и пению, и педотриба, тренера разных видов атлетики. Одна эпитафия из Пантикапея римского времени (КБН. № 706) позволяет узнать о заботе государства об образовании. Там написано, что стелу на могиле боспорянина Иода, поставил Согам, сын Юлия Деметрия, заведующего школой ('*ο ἐπί τοῦ παιδαγωγίου*). В боспорских надписях формула, начинающаяся с '*ο ἐπί* относится к государственным должностям. По-видимому, в обязанности этого магистрата входили найм учителей, контроль за их деятельностью и определение круга учеников, имеющих право получить образование за государственный счет.

В школе отсутствовали экзамены, но время от времени устраивались соревнования в чтении стихов, игре на музыкальных инструментах, а на палестре состязались в различных видах

спорта и танцах. Агоны проводились во время разных религиозных праздников, на которых дети выступали наряду со взрослыми. К числу таких праздников принадлежали Апатурии, которые справлялись в ионийских колониях Северного Причерноморья так же, как и во всех ионийских городах.

О занятиях танцами в Ольвии красноречиво свидетельствует хранящееся в Киевском Историческом музее граффито на сосуде V в. до н. э.; его владелец с гордостью написал «и красив я в танце».

Об умении ценить хорошее исполнение музыки свидетельствуют записи античных авторов о посещении Боспора прославленными кифаристами; в театрах их игру могли услышать все граждане, а многие приближенные боспорского царя присутствовали на концертах, устраивавшихся при царском дворе (Polyaen. V, 44; Athen. VII, 41, 349). Многие граждане с детских лет принимали участие в выступлениях хоров; их пение сопровождало торжественные шествия и жертвоприношения. Детские хоры состязались за первенство на музыкальных агонах. В Северном Причерноморье сохранились две надписи с не полностью уцелевшими текстами гимнов, которые пели в честь Ахилла в Борисфене (Шелов-Коведяев, 1990, с. 49–62) и в честь Гермеса в Херсонесе (IOSPE I2. № 486). В начале существования колоний музыка в ионийских полисах Тире, Ольвии и на Боспоре отличалась от той, которая звучала в дорийском Херсонесе. Ведь тогда еще сильно различались стили музыки метрополий этих государств (Герцман, 1995, с. 346).

Таким образом, мы можем наблюдать в Северном Причерноморье все те же элементы мусического образования, которые были характерны для Милета и Афин, в отношении которых мы располагаем большим количеством данных. В сочетании с гимнастическим образованием они формировали здесь систему подготовки свободного полноправного гражданина – пайдейю.

Соловйов В. В.

ФОРМИ СОЦІАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ З ОРГАНІЗАЦІЯМИ

Для успішної реалізації своїх функцій в сучасному суспільстві вищі навчальні заклади повинні мати здатність ефективно реагувати на зміни, що відбуваються на ринку освітніх послуг і ринку праці, адаптуватися в мінливих умовах, а також засвоювати нові, більш ефективні інформаційно-комунікаційні технології в освіті.

Заходи, що вживаються вишами, роботодавцями та органами виконавчої влади щодо формування системи соціального партнерства, спрямовані на підвищення ефективності вищої професійної освіти, носять недостатньо системний характер. Не відрегульовано механізми управління формуванням системи соціального партнерства в сфері вищої професійної освіти, зокрема, при підготовці управлінських кадрів. У зв'язку з цим актуальною є проблема забезпечення управління взаємодією між вишами, організаціями-роботодавцями та органами виконавчої влади, що дозволяє вирішувати завдання модернізації вищої професійної освіти, підвищення якості людського капіталу.

В умовах, що склалися, одним з пріоритетних напрямків розвитку вищої професійної освіти є формування стійкого взаємозв'язку освіти з організаціями-роботодавцями, спрямованого на значне наближення підготовки студентів до вимог галузей економіки та конкретних роботодавців, забезпечення зв'язку навчання студентів з підприємствами, на яких їм доведеться працювати. Тобто потрібні різноманітні форми соціального партнерства.

Соціальне партнерство – взаємодія ВНЗ з суб'єктами економічного життя в сфері праці для підвищення ефективності професійної освіти і компетентності людського капіталу.

Соціальне партнерство – це гнучка і відкрита система. Взаємодія ВНЗ та соціальних партнерів буде стійкою і довготривалою лише за умови, що кожен усвідомлює і задовольняє свій інтерес на всіх етапах освітнього процесу. В результаті аналізу зарубіжного досвіду взаємодії підприємств і вишів було виявлено 10 форм

практичного здійснення взаємозв'язку вищої освіти і організацій-роботодавців, які використовуються в зарубіжних країнах:

1. Постійний контракт університету з ринком праці з метою відстеження його вимог і змін, що відбуваються.

2. Врахування вимог промисловості при розробці навчальних планів. Постійне оновлення знань і навичок фахівців внаслідок їх старіння.

3. Професіоналізація освіти; скорочення спеціальностей в рамках багатопрофільного навчання.

4. Оцінка успішності навчальних програм в підготовці випускників до подальшого життя. Періодичні дослідження професійної кар'єри випускників. Використання результатів для оцінки і коригування програм.

5. Розвиток партнерських зв'язків ліцей – коледж – підприємство, що включають в себе:

- організацію стажувань на підприємстві;
- внесок підприємств в модернізацію навчального обладнання;
- участь професіоналів в процесі навчання;
- програми спільної підготовки фахівців вищими навчальними закладами та компаніями.

6. Навчання на підприємстві як ключовий елемент професійної освіти.

7. Участь професіоналів галузі в управлінні державними ліцеями.

8. Впровадження структур інформації.

9. Створення професійних конструктивних комісій, які розробляють зміст навчальних програм з різних спеціальностей. До комісії входять представники промисловості, освітніх установ, державних органів освіти, місцевих адміністрацій.

10. Різні форми сприяння з працевлаштування:

- пошук стажування вузом;
- розподіл випускників;
- допомога служб працевлаштування вишом;
- банки даних, що містять інформацію, яку роботу воліли б після закінчення навчання студенти і аспіранти, і надають цю інформацію зацікавленими організаціями;

- «гарантія» коледжами роботи своїм випускникам;
- надання неформальних гарантій працевлаштування з боку фірми;
- використання «бюлетенів працевлаштування компаній», які розсилають фірми, що займаються працевлаштуванням;
- допомога випускників минулих років.

В якості рекомендацій для підтримки конкурентоспроможності вишу і розширення взаємодії вищого навчального закладу та організацій-роботодавців необхідні:

- постійний контакт університету з ринком праці з метою відстеження його вимог і змін, що відбуваються;
- врахування вимог ринку праці при розробці навчальних планів, постійне оновлення знань і навичок фахівців;
- впровадження програм спільної підготовки фахівців ВНЗ з компаніями;
- оцінка успішності навчальних програм в підготовці випускників до подальшого життя, періодичні дослідження професійної кар'єри випускників (чи був отриманий у виші досвід, достатній для оволодіння професією), використання результатів для оцінки і коригування програми.

Таким чином, можна зробити висновок про те, що соціальне партнерство вишу з роботодавцями та іншими організаціями має різноманітні форми та сприяє підвищенню його конкурентоспроможності. Тому вітчизняним вишам потрібно застосовувати різні форми соціального партнерства в конкурентній боротьбі на ринку освітніх послуг.

Стасевский Л. С.

ПРАВОВАЯ КУЛЬТУРА И СОЦИАЛЬНОЕ ДОВЕРИЕ: РОЛЬ И ЗАДАЧИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ИНСТИТУТОВ

Система образования Украины, одновременно наследуя достижения и опыт периодов, предшествующих обретению независимости, испытывая «проблемы роста», интегрируясь в мировую образовательную среду, при всем при этом еще и постоянно стал-

кивается с «вызовами времени». Одним из таких вызовов является интенсивное развитие информационных технологий и разрушение института социального доверия. При всей неодинаковости воздействия указанных факторов, утрата социального доверия и рост нигилизма вызывают особую тревогу.

Современная система высшего образования существует не изолированно, а в конкретной культурной среде. Одним из составляющей культурной среды, общей культуры конкретного общества является правовая культура, которая базируется на ее основных принципах и отображает уровень развития. Целью развития правовой культуры является внедрение в законодательство, в практику применения Закона всего того, что характеризует право как социальную ценность, явление общечеловеческой культуры [1].

Построение демократического государства и гражданского общества невозможно без социального доверия, без понимания основ права, развития правовой культуры. Эти задачи должны стоять перед системой образования в целом, и, конечно же, не только, профессионального юридического.

Актуальность соотношения и взаимодействия таких категорий как правовая культура и формирование социального доверия, обусловлены, с одной стороны, широкими возможностями института образования, а с другой – необходимостью наполнения образования ценностями политико-правовой и гуманитарной культуры.

Одним из условий развития правовой культуры общества в целом, отдельных социальных групп, правовой культуры личности, является преподавание в учебных заведениях основ права как базовой ценности.

Таким образом, становится возможным обоснование необходимости преподавания основ права не только в профессиональной юридической среде. И в этом аспекте, представляется, преподавание права становится элементом формирования социального доверия, поскольку отвечает основным его принципам.

Для того чтобы обосновать необходимость такого подхода – более широкого преподавания основ права, следует остановиться на тех негативных последствиях, к которым приводит игнорирование или облегченный подход к развитию правовой культуры.

Одной из функций правовой культуры является обеспечение сознательного и уважительного отношения личности к правовым институтам, требованиям действующего законодательства [2]. Отсутствие уважительного отношения к правовым нормам свидетельствует о правовом нигилизме как форме мировоззрения (коллективного и индивидуального) и сложившихся на ее основе практик. Как массовое и повседневное социально-правовое явление, правовой нигилизм блокирует (и на уровне мировоззрения, и на уровне повседневного массового поведения) право и его способность выполнять свои упорядочивающие функции в ситуациях, когда другие социальные институты бессильны.

Пренебрежение к праву как системе ценностей – плодотворная почва для распространения практик, которые приводят к повышению уровня преступности, росту коррупции, деградации функций права в обществе, утрате социального доверия, в конце концов.

Примером проникновения правового нигилизма в образование является преобладание формы над ценностным наполнением преподавания, замена технологиями смыслов, трактовка преподавания как функции.

Таким образом, повышение правовой культуры должно быть в определенной степени целью образования. При этом нельзя не учитывать правовой нигилизм, проникающий в образовательные структуры, сам по себе несет угрозу этой системе.

Глубокое понимание основ права, уважение к правам личности и знание требований действующего законодательства своеобразный ключ к формированию социального доверия. Трудно спорить с утверждением о том, что для надлежащего взаимодействия школьников, студентов с профессиональным сообществом, успешного существования в условиях замедленной социализации, частой смены профессиональной деятельности, адекватное реагирование на интенсивное развитие технологий и многообразия форм и методов образовательной деятельности, возможны только при определенном уровне правовой культуры, которая во многом – залог формирования социального доверия в обществе.

Именно знания, полученные в области юриспруденции, могут обеспечить надлежащий уровень учебного процесса в распре-

деленной среде обучения, не ограничивающейся территорией университета или пределами системы дистанционного обучения [3].

Знания, касающиеся основ правопорядка в обществе, являются, возможно, одним из главных инструментов быстрого и эффективного восстановления социального доверия, его развития и трансляции.

При этом, думается, не следует понимать под такими изменениями только те, которые касаются правового регулирования конкретных отношений. Высокий уровень правовой культуры обеспечивает разностороннее понимание процессов в экономике, политике, в обществе в целом. Он – залог стабильного развития общества, развития социального доверия и успешного формирования социального капитала в целом.

Следует отметить, что вопросы правовой культуры, правового нигилизма, необходимости глубокого изучения основ права, пока не привлекли должного внимания специалистов. Проблемы правовой культуры, уважения к правовым нормам необходимо рассматривать через призму становления самой концепции социального капитала и его роли в развитии устойчивого общества.

Таким образом, можно констатировать, что развитие социального доверия не может быть полноценным без учета правовой культуры, ее формирования, развития и, в конечном итоге, превращения в неотъемлемую норму, способствующую сохранению и полноценному функционированию современной цивилизации.

Литература

1. Філософія права / за ред. М. В. Костицького, Б. Ф. Чміля. – Київ : Юрінком Інтер, 2000. – 334 с.

2. Скаун О. Ф. Теорія держави і права : (енцикл. курс) : підруч. для студ. вищ. закл. освіти / О. Ф. Скаун. – Харків : Еспада, 2009. – 746 с.

3. Понятийные основы концепции смарт-образования / Н. В. Днепровская, Е. Я. Янковская, И. В. Шевцова // Открытое образование. – 2015. – № 6. – С. 43–51.

Чернолясов Р. И.

ЭФФЕКТЫ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА В ТРУДОВОЙ КАРЬЕРЕ ИНДИВИДА

Социальное партнерство между институтом образования и компаниями-работодателями является неотъемлемым этапом развития рыночных отношений. Эволюционное укрупнение субъектов хозяйствования повышает требования к качеству рабочей силы, её количеству и скорости подготовки. Ведь на каждом из уровней организационной структуры людям приходится сталкиваться с более сложными задачами и искать более быстрые пути их разрешения. Основная часть нагрузки в этих процессах приходится на работников среднего и высшего звена, которые должны обеспечивать функционирование всё возрастающих масштабов производства при сохранении качеств производимой продукции.

Сфера услуг также не является исключением. С той лишь оговоркой, что качество кадров в данной сфере является важным для репутации фирмы даже в большей степени, так как реализация услуги предполагает непосредственное взаимодействие между исполнителем и заказчиком.

В контексте постоянно развивающихся экономических взаимоотношений и ускорения темпов общественного воспроизводства скорость подготовки качественных кадров, способных в кратчайшие сроки влиться в устоявшуюся структуру хозяйственных связей, приобретает первостепенное значение. Ведь именно период первоначальной адаптации, последующая полноценная интеграция и непосредственное участие в формировании производственных результатов являются основными вехами развития кадров, в которых возможно проявление эффектов социального партнерства между вузами и фирмами.

Рассмотрим каждый из упомянутых этапов подробнее.

Стадия первоначальной адаптации связана с вхождением индивида в назначенную профессиональную роль и подразумевает под собой затраты времени и сил на прояснение своих функциональных обязанностей, определение установленных нормативов качества работы, а также сроков ее выполнения. Это именно та часть,

прохождение которой вполне возможно в ходе производственной практики, используемой во многих учебных заведениях. Специфика применения полученных профессиональных знаний, а также особенности их реализации в условиях определённой должностной позиции на конкретном предприятии дают достаточно полное представление об условиях труда, стандартах качества работы и структуре требований, предъявляемых к выбранной функциональной роли.

Стадия непосредственной интеграции начинается в момент принятия выпускника вуза на определённую должность. Она сопряжена с наступлением момента взятия на себя ответственности за оговоренный набор обязанностей и достижения связанных с ним экономических, социальных и экологических целей. В рамках данного этапа эффекты социального партнёрства между работодателем и учебным заведением крайне размыты и сложно определяемы. На первый план выходят личностные характеристики взятого на работу индивида, а именно его профессиональные и коммуникативные компетенции. И даже если принимать во внимание общий уровень качества работы учебного заведения как некий гарант соответствия ожиданий работодателя по поводу деловых качеств вузовских выпускников, то социальные характеристики каждого из них по отдельности слишком сильно зависят от индивидуальных особенностей личности и слабо поддаются трансформации в рамках профессионально-ориентированных дисциплин и общих учебных программ.

Последняя из стадий интеграции индивида в производственные процессы – непосредственное участие в формировании экономических результатов фирмы – напрямую зависит от научно-исследовательских компетенций самого работника. То есть, знаний, умений и навыков, которые позволяют ему заниматься постоянным самосовершенствованием, обучением и получением новых деловых качеств, необходимых для улучшения качества выполняемой работы. Безусловно, существуют должности и фирмы, которые предполагают наличие функциональных должностей в некоем статичном состоянии. Иными словами, определённые функциональные роли, которые постоянны по своей

природе и неизменны независимо от стадии развития фирмы, состояния экономики и общих отраслевых трендов. Но это скорее исключение из правила – как некая привилегия фирм, которые уже достигли своей точки максимального развития в текущем масштабе деятельности и необходимость возможных изменений рассматривается лишь как некая долгосрочная перспектива в отдалённом будущем. В любом случае, эффект социального партнерства на данном этапе карьерного развития будет тем ярче проявлен, чем ближе сфера научных интересов выпускника к функциональным особенностям занимаемой должности.

Одним из наиболее важных факторов, определяющих эффективность установленного взаимодействия между вузом и фирмой, является фактор времени. Даже в случае упрощения условий первоначальной адаптации как результата наличия производственной практики итоговая результативность социального партнерства может быть полностью оценена лишь в долгосрочной перспективе. Ведь интеграция в назначенную функциональную роль и более долгосрочная в специфике своего проявления степень участия в результатах работы фирмы являются теми характеристиками индивида, которые проявляется лишь спустя какое-то время. Скорость получения обратной связи по поводу присутствующих в полученном образовании пробелов и непродуктивных моментов напрямую зависит от размеров и динамики функционирования выбранной фирмы.

Вследствие указанных моментов эффекты социального партнерства между учебным заведением и работодателями будут проявляться с большим временным лагом. Последний будет обусловлен длительностью перечисленных этапов интеграции, временем на оценку результативности работы выпускников, доведением полученных результатов до ведома учебного заведения и временем принятия мер по устранению найденных недостатков.

Пожидаєв Д. О.

СОЦІАЛЬНЕ ПАРТНЕРСТВО ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ВИШУ

На сучасному етапі все більший вплив на освітнє середовище вищого навчального закладу чинять не тільки внутрішні, але й зовнішні актори, серед яких органи влади й самоврядування, бізнес-групи, громадські організації. Тому сьогодні вкрай важливим є встановлення механізмів соціального партнерства в сфері вищої освіти. Слід зазначити, що в останні роки проблема соціального партнерства користується підвищеною увагою з боку як вітчизняних, так і іноземних учених. Різним аспектам даної проблеми присвячені праці Г. Нив [1], Л. Лейсайт, Д. Ф. Вестерхейдена [2], Б. Кларка [3], Е. В. Астахової [4], К. В. Батаевой, К. Г. Михайльової [5] і інших авторів.

Визначення освітнього середовища, яке пропонується в сучасній науці, апріорі припускає його відкритість. Як відзначає вітчизняний соціолог К. Г. Михайльова, дане середовище не існує поза загальними соціокультурними умовами, воно виконує подвійне навантаження – з трансляції ціннісних детермінант загального соціокультурного середовища й зі зміни (формування) даного середовища [6]. Виходячи із цього, логічно припустити, що стейкхолдери виконують функцію посередників між освітнім середовищем вищого навчального закладу й навколишнім соціокультурним середовищем. Дана функція може забезпечуватися як шляхом ретрансляції соціально-економічних і культурних запитів навколишнього середовища, так і шляхом надання вищій школі матеріальної, нормативно-правової або іншої підтримки.

Слід зазначити, що в умовах сучасного суспільства вплив на академічне середовище чинить ціла низка зацікавлених груп, які прийнято розділяти на внутрішні й зовнішні. Внутрішні стейкхолдери й, особливо, професорсько-викладацький корпус, безумовно, відіграють провідну роль у формуванні освітнього середовища навчального закладу. В умовах реалізації принципів університетської автономії саме професорська корпорація ухвалює ключові рішення в сфері життєдіяльності вузу. У той же час, на відміну від

періоду Середньовіччя, коли університети являли собою закриті самокеровані корпорації, сьогодні професорсько-викладацьке співтовариство змушено зважати на запити зовнішніх зацікавлених груп, у тому числі, держави й бізнесу. Також слід зазначити, що на сучасному етапі серйозно зростає роль студентства, яке висуває свої вимоги щодо формування освітнього середовища. Сьогодні в цілій низці країн світу напрацьовано ефективні механізми діалогу вищих навчальних закладів зі студентською корпорацією. Так, у більшості європейських держав право студентів мати представництво в різних органах університетського самоврядування закріплене на законодавчому рівні.

Що стосується зовнішніх зацікавлених груп, то на сучасному етапі все більшу роль у формуванні освітнього середовища вищого навчального закладу починають відігравати роботодавці, у тому числі, бізнесові структури. Механізми співробітництва вишу з роботодавцями можуть бути найрізноманітнішими – від включення представників бізнесу до складу опікунських рад і органів університетського самоврядування до їхньої особистої участі в розробці навчальних програм.

У деяких країнах Європи (наприклад, у Латвії) роботодавці беруть участь в оцінці якості навчального процесу в рамках процедури акредитації вузу. Найважливішою формою взаємодії бізнесу з вищим навчальним закладом також є спонсорство [2]. Таке зростання уваги роботодавців до системи вищої освіти не є випадковим, оскільки в умовах стрімкого розвитку науково-технічної й інформаційної сфери бізнес зацікавлений у підготовці працівника, який не просто має набір базових знань і вмінь, але й готовий відразу ввімкнутися у виробничі процеси, а також постійно підвищувати свою кваліфікацію. Активна взаємодія вищої школи із зовнішніми стейкхолдерами сьогодні активно практикується й в Україні. При цьому в ухваленому у 2014 р. Законі України «Про вищу освіту» підкреслюється, що одним зі шляхів реалізації державної політики у відповідній сфері є гармонічна взаємодія національних систем освіти, бізнесу й держави [8].

Проведене дослідження дозволяє дійти висновку, що в сучасних умовах соціальне партнерство не просте впливає на формування

освітнього середовища вищого навчального закладу, але й сприяє підвищенню його конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг. У той же час, вибудовування механізмів соціального партнерства ускладнює процес управління вищим навчальним закладом і накладає на нього цілу низку додаткових зобов'язань.

Література

1. Neave G. On stakeholders, Cheshire Cats and Seers: Changing visions of the University / Neave G. – Enschede : University of Twente, 2002.

2. Leisyte L. Stakeholders and Quality Assurance in Higher Education [Electronic resource] / Liudvika Leisyte, Don F. Westerheijden, Elisabeth Epping, Marike Faber, Egbert de Weert. – Access mode: <http://doc.utwente.nl/87677/1/Stakeholders-QA-IBAR-CHER2013.pdf>.

3. Кларк Б. Р. Система высшего образования: академическая организация в кросс-национальной перспективе / пер. с англ. А. Смирнова; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: Изд. дом НИУ ВШЭ, 2011. –360 с.

4. Астахова Е. В. Поиск системных решений построения взаимоотношений со стейкхолдерами как ответ на «запросную перегруженность университета» / Е. В. Астахова // Взаимодействие образовательных учреждений со стейкхолдерами: веление времени : материалы XV междунар. науч.-практ. конф., Харьков, 16 февр. 2017 г. – Харьков : [Изд-во НУА], 2017. – С. 8–11.

5. Социальное партнерство в образовании: ключевые маркеры анализа / Е. В. Астахова, Е. В. Батаева, Е. Г. Михайлева, И. С. Нечитайло ; Нар. укр. акад. – Харьков : Изд-во НУА, 2019. – 84 с.

6. Михайлева Е. Г. Образовательная среда / Е. Г. Михайлева / / Глоссарий современного образования / [сост.: Астахова В. И. и др.] – Х. : Изд-во НУА, 2014. – С. 292-294.

7. Про вищу освіту : Закон України від 1 липня 2014 р. [Електронний ресурс] / Верховна Рада України – Законодавство України. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page>.

Содержание

ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ	16
<i>Яременко О. Л.</i> Економічна освіта в умовах глобальної невизначеності та втрати соціальної довіри	16
<i>Шкурапет Н. И.</i> Формы партнерства социальных институтов в сохранении капитала здоровья «цифрового» поколения	26
<i>Єременко Ю. В.</i> Самореалізація обдарованих учнів як механізм розвитку людського капіталу сучасного суспільства ..	31
<i>Дранник А. А.</i> Профессорско-преподавательский корпус университета в исторической ретроспективе	36
ДОКЛАДЫ	40
<i>Подлесный Д. В.</i> Социальное партнерство в сфере высшего образования: потенциальные риски	40
<i>Бескорса В. Н.</i> Социальное партнерство как основополагающий фактор в процессе образования	44
<i>Гога Н. П.</i> Социально-культурная среда вуза как фактор укрепления социального партнерства	47
<i>Kalamkovic M.</i> Partnership between local community and center for children and people with disabilities “Milan Petrovic” (Serbia) – examples of good practices	51
<i>Маліков В. В.</i> Scientific underground молодих учених НТУ «ХПІ» як простір та інструмент соціального партнерства	53
<i>Hilber Tobias.</i> Learning Analytics using edX in Higher Education	58
НАУЧНЫЕ СООБЩЕНИЯ, УЧАСТИЕ В ДИСКУССИИ	60
<i>Артеменко А. Б.</i> Практики соціального партнерства між вишами і ветеранами бойових дій в українському суспільстві	60
<i>Белюсов Д. В.</i> Реинжиниринг бизнес-процессов обучения персонала как инструмент формирования социального капитала компании ...	62
<i>Блудова Ю. О.</i> Соціальне партнерство в сфері професійної освіти – ефективний шлях до формування компетентного спеціаліста	66
<i>Бондаренко А. В.</i> Взаимодействие дошкольного учреждения с социальными партнерами	68
<i>Булгакова В. Г., Підченко К. В.</i> Нова українська школа: актуальні питання щодо навчання іноземної мови	72
<i>Vie L.</i> How nascent entrepreneurs’ social identity affects their entrepreneurial self-efficacy	75

<i>Діхнич К. В.</i> Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів в умовах впровадження smart-технологій у процесі педагогічної практики	76
<i>Ільченко А. Е.</i> Социальный капитал и миграция украинцев	78
<i>Кожуріна Т. О.</i> Соціальне партнерство у дистанційній освіті як к механізм створення кар'єрних переваг особистості	82
<i>Краснопєров П. В.</i> Значение социального партнерства для развития высшего образования	87
<i>Кулякин Д. Ф.</i> Социальное партнерство университетов как способ формирования конкурентоспособного выпускника	92
<i>Левенок І. С.</i> Міжкультурна комунікація як форма соціального партнерства іноземних студентів у закладах вищої освіти	94
<i>Лісна С. О.</i> Зарубіжний досвід соціального партнерства у ВНЗ	96
<i>Лободин Р. О.</i> Формирование инновационно-образовательных кластеров как организационная форма социального партнерства	100
<i>Марченков М. О.</i> Форми та моделі соціального партнерства: зарубіжний досвід	103
<i>Михайлов А. В.</i> Социальное партнерство высшей школы и бизнеса как стратегия взаимодействия	106
<i>Назаркин П. А.</i> «Социальный капитал» как один из ключевых концептов теоретического осмысления процесса развития социального партнерства в системе высшего образования	110
<i>Пасічник С. М.</i> Соціальне партнерство як складова процесу реформування системи освіти в Україні	115
<i>Попова О. А.</i> Социальное партнерство в университете как фактор социальной адаптации студентов – вынужденных мигрантов	119
<i>Процевский В. В.</i> Социальное партнерство: высшие учебные заведения и работодатели	122
<i>Рябко А. А.</i> Развитие мусического образования в античных городах северного Причерноморья как пример сотрудничества частных и государственных структур	124
<i>Соловійов В. В.</i> Форми соціального партнерства вищих навчальних закладів з організаціями	127
<i>Стасевский Л. С.</i> Правовая культура и социальное доверие: роль и задачи образовательных институтов	129
<i>Чернолясов Р. И.</i> Эффекты социального партнерства в трудовой карьере индивида	133
<i>Пожидаєв Д. О.</i> Соціальне партнерство як чинник формування освітнього середовища вишу	136

П78 **Проблемы** и перспективы социального партнерства мира университета: взгляд молодых преподавателей : программа и материалы XXVI науч.-теорет. конф. молодых ученых, [Харьков] 13 апр. 2019 г. / М-во образования и науки Украины, Департамент науки и образования Харьковской обл. гос. админ., Совет ректоров Харьк. вузов. центра, Харьк. универс. консорциум, Ин-т высш. образования НАПН Украины, Харьк. акад. непрерыв. образования, Нар. укр. акад. ; [редкол.: Е. В. Астахова и др.]. – Харьков : Изд-во НУА, 2019. – 140 с. – (День науки в НУА).

В сборнике представлены материалы научных изысканий молодых ученых по проблематике социального партнерства в сфере высшего образования. Особое внимание уделяется роли социального партнерства в развитии современного университета, проблемам сотрудничества вуза с бизнес-средой и другими стейкхолдерами рынка образовательных услуг, обобщению отечественного и зарубежного опыта социального партнерства. Материалы содержат результаты исследований, которые имеют теоретическое и практическое значение в условиях инновационного развития высшего образования.

УДК 37.014.53+001.83]:378(477)(043)

Наукове видання

День науки в НУА

**ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ СОЦІАЛЬНОГО
ПАРТНЕРСТВА СВІТУ УНІВЕРСИТЕТУ:
ПОГЛЯД МОЛОДИХ ВИКЛАДАЧІВ**

**ПРОГРАМА ТА МАТЕРІАЛИ
НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ
МОЛОДИХ УЧЕНИХ**

13 квітня 2019 року

Відповідальний за випуск *Д. В. Підлісний*
Комп'ютерна верстка *І. С. Кордюк*

Підписано до друку 06.04.2019. Формат 60×84/16.
Папір офсетний. Гарнітура «Таймс».
Ум. друк. арк. 8,14. Обл.-вид. арк. 7,14.
Тираж 300 пр. Зам. № 46/19.

Видавництво
Народної української академії
Свідоцтво № 1153 від 16.12.2002.

Надруковано у видавництві
Народної української академії.

Україна, 61000, Харків, МСП, вул. Лермонтовська, 27.