

ДЕРЖАВНА СЛУЖБА УКРАЇНИ З НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЙ  
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ УКРАЇНИ

Кваліфікаційна наукова  
праця на правах рукопису

**КУЗНЕЦОВА Галина Іванівна**

УДК 351.851:37.091

**ДИСЕРТАЦІЯ**

**МЕХАНІЗМИ ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ КОМУНІКАЦІЯМИ  
У СФЕРІ ОСВІТИ**

25.00.02 – механізми державного управління

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата наук з державного управління

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

\_\_\_\_\_ Г. І. Кузнецова

Науковий керівник: **СИЧЕНКО Віктор Володимирович**, доктор наук з державного управління, професор, Заслужений працівник освіти України

Харків – 2024

## АНОТАЦІЯ

**Кузнецова Г. І. Механізми публічного управління комунікаціями у сфері освіти.** – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

*Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата наук з державного управління за спеціальністю 25.00.02 – механізми державного управління. – Національний університет цивільного захисту України, Харків, 2024.*

У дисертаційній роботі здійснено теоретичне узагальнення та запропоновано вирішення актуального для науки публічного управління науково-прикладного завдання, що полягає в обґрунтуванні теоретичних засад і розробленні практичних рекомендацій з удосконалення механізмів публічного управління комунікаціями у сфері освіти.

Наведено сутнісну характеристику комунікацій у сфері освіти як об'єкта публічного управління, охарактеризовано механізми публічного управління комунікаціями у сфері освіти, а також розглянуто систему публічного управління комунікаціями у сфері освіти.

Визначено, що формування комунікативного простору системи освіти є результатом комунікативної взаємодії суб'єктів освітнього процесу, в якому відбувається перетин вертикальних і горизонтальних комунікаційних процесів. Підкреслено, що в точках їх перетину найчастіше виникають конфліктні ситуації комунікативного характеру, що потребує особливо ретельного їх вивчення з огляду на те, що демократизація (горизонтальні комунікації) системи освіти потребує неухильного дотримання законності та порядку, дисципліни, а також підпорядкування вимогам, встановленим у суспільстві (вертикальні комунікації).

Обґрунтовано, що публічне управління комунікаціями у сфері освіти є діяльністю, пов'язаною із вирішенням стратегічних завдань щодо забезпечення комунікативної взаємодії суб'єктів освітнього процесу з органами публічної влади, а також підприємствами, організаціями та

установами з урахуванням особливостей комунікаційних процесів у суспільстві та державі.

Запропоновано під механізмом публічного управління комунікаціями у сфері освіти розуміти сукупність організаційних, правових, економічних, політичних і мотиваційних засобів впливу на соціальний діалог з метою забезпечення взаємодії суб'єктів комунікативного простору системи освіти та їх впливу на об'єкти управління в контексті дотримання соціальних норм, цінностей, традицій та ідеалів, а також при вирішенні проблеми створення стійких комунікаційних зв'язків із дотриманням соціально обумовлених норм і правил спілкування.

Узагальнено досвід зарубіжних країн стосовно публічного управління комунікаціями у сфері освіти, проаналізовано сучасний стан механізмів публічного управління комунікаціями у сфері освіти в Україні, здійснено оцінювання поточних викликів та суперечностей публічного управління комунікаціями у сфері освіти в Україні.

Наголошено, що руйнування інфраструктури закладів освіти, втрата людських ресурсів, відновлення навчального процесу під час воєнного стану стали ключовими викликами війни для системи освіти України. Проте здатність українських освітніх закладів адаптувати свій навчальний процес до карантинних обмежень дозволила їм набути корисний досвід для відновлення навчання навіть у цих надзвичайно складних умовах.

Визначено стратегічні орієнтири розвитку публічного управління комунікаціями у сфері освіти, запропоновано напрями розвитку механізмів публічного управління комунікаціями у сфері освіти, здійснено моделювання процесів трансформації публічного управління комунікаціями у сфері освіти в Україні.

Обґрунтовано застосування наступних принципів для побудови структури стратегічного управління інноваційно-орієнтованим закладом освіти: цілісності та повноти; ефективності; стійкості; адаптації; диференціації та інтеграції комунікацій; стратегічності розвитку; єдності системи.

Показано, що, синтезувавши мережевий та маркетинговий підходи, можна визначити такі напрями розвитку механізмів публічного управління комунікаціями у сфері освіти: стратегічний, аналітичний, продуктово-виробничий, збутовий, комунікативний, контрольний, адаптивний.

Розроблено модель розвитку системи публічного управління інтегрованими комунікаціями інноваційно-орієнтованого закладу освіти, яка передбачає: формування загальної сукупності цілей і завдань управління інтегрованими комунікаціями закладу освіти; аналіз комунікаційного потенціалу закладу освіти; вибір стратегії розвитку інтегрованих комунікацій; позиціонування бренду; розробку стратегії мережевого стратегічного партнерства закладу освіти; організаційне проектування, а також актуалізацію організаційно-методичного забезпечення, що в сукупності забезпечує розвиток соціальної, економічної й інституційної взаємодії закладів освіти з цільовими аудиторіями.

Зазначено, що, в цілому, вдосконалення механізмів публічного управління комунікаціями у сфері освіти сприятиме підвищенню рівня організації процесів комунікації у сфері освіти на загальнодержавному, регіональному та місцевому рівнях.

**Ключові слова:** механізми публічного управління, комунікації, сфера освіти, стратегічні орієнтири, система публічного управління.

## ABSTRACT

***Kuznetsova H. I. Mechanisms of Public Administration of Communications in the Field of Education.*** – Qualifying scientific work on the rights of manuscripts.

*Dissertation for the degree of candidate of sciences in public administration in the specialty 25.00.02 – mechanisms of public administration. – National University of Civil Protection of Ukraine, Kharkiv, 2024.*

The dissertation provides a theoretical generalization and proposes a solution to a pressing scientific and applied issue in the field of public administration, which involves substantiating theoretical foundations and developing practical recommendations for improving public administration mechanisms for communications in the field of education.

It presents the essential characteristics of communications in the field of education as an object of public administration, describes the mechanisms of public administration of communications in the education sector, and examines the system of public administration of communications in education.

It has been determined that the formation of the communicative space in the education system is the result of communicative interaction among participants in the educational process, where vertical and horizontal communication processes intersect. It is emphasized that conflict situations of a communicative nature most often arise at the points of intersection, requiring careful study. This is especially important because the democratization (horizontal communication) of the education system necessitates strict adherence to legality, order, and discipline, as well as compliance with societal requirements (vertical communication).

It is substantiated that public administration of communications in the field of education involves activities related to addressing strategic tasks aimed at ensuring communicative interaction between participants in the educational process and public authorities, as well as enterprises, organizations, and institutions, taking into account the specific features of communication processes in society and the state.

The public administration mechanism for communications in education is proposed to be understood as a set of organizational, legal, economic, political, and motivational tools that influence social dialogue. This is done to ensure the interaction of participants in the communicative space of the education system and their influence on management objects in the context of adhering to social norms, values, traditions, and ideals, as well as in solving the problem of creating sustainable communication links while respecting socially conditioned norms and rules of communication.

The experience of foreign countries regarding public administration of communications in the field of education has been generalized, the current state of public administration mechanisms for communications in education in Ukraine has been analyzed, and the current challenges and contradictions of public administration of communications in education in Ukraine have been assessed.

It has been emphasized that the destruction of educational infrastructure, loss of human resources, and the restoration of the educational process during martial law have become key challenges posed by the war for Ukraine's education system. However, the ability of Ukrainian educational institutions to adapt their educational processes to quarantine restrictions provided valuable experience for resuming education even under these extremely difficult conditions.

Strategic development priorities for public administration of communications in education have been identified, directions for developing mechanisms of public administration of communications in education have been proposed, and modeling of the processes of transforming public administration of communications in education in Ukraine has been carried out.

The application of the following principles for building the structure of strategic management of an innovation-oriented educational institution has been substantiated: integrity and completeness; efficiency; sustainability; adaptability; differentiation and integration of communications; strategic development; and system unity.

It is shown that by synthesizing network and marketing approaches, the following directions for the development of public administration mechanisms for communications in education can be identified: strategic, analytical, product-manufacturing, distribution, communicative, control, and adaptive.

A model for the development of the public administration system of integrated communications in an innovation-oriented educational institution has been developed, which includes: forming a comprehensive set of goals and tasks for managing the institution's integrated communications; analyzing the communication potential of the institution; selecting a strategy for the development of integrated

communications; brand positioning; developing a strategy for network strategic partnerships of the institution; organizational design, and updating organizational and methodological support. Collectively, this ensures the development of social, economic, and institutional interactions between educational institutions and target audiences.

It is noted that, overall, the improvement of public administration mechanisms for communications in education will contribute to enhancing the organization of communication processes in the education sector at the national, regional, and local levels.

**Keywords:** public administration mechanisms, communications, education sector, strategic guidelines, public administration system.

**СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ**  
**Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації:**

*Статті у фахових виданнях*

1. Кузнецова Г. І. Механізми публічного управління процесами комунікації в закладах освіти в сучасних умовах. *Вісник Національного університету цивільного захисту України. Серія «Державне управління»*. 2024. Вип. 1 (20). С. 145–150. <https://doi.org/10.52363/2414-5866-2024-1-17>.

2. Кузнецова Г. І. Можливості та перспективи застосування механізмів публічного управління у комунікативному просторі системи освіти. *Інвестиції: практика та досвід*. 2024. № 1. С. 148–151. <https://doi.org/10.32702/2306-6814.2024.1.148>.

3. Кузнецова Г. І. Чинники розвитку механізмів публічного управління комунікаціями у сфері освіти. *Інвестиції: практика та досвід*. 2024. № 2. С. 212–215. <https://doi.org/10.32702/2306-6814.2024.2.212>.

*Публікації у закордонних наукових виданнях за фахом*

4. Kuznetsova H. Mechanisms of public administration of strategic communications of a higher educational institution. *Public administration and state security aspects*. 2024. Vol. 1. URL: <http://passa.nuczu.edu.ua/en/archive/152-kuznetsova-h-mechanisms-of-public-administration-of-strategic-communications-of-a-higher-educational-institution>.

*Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації*

5. Кузнецова Г. Комунікативні механізми публічного управління патріотичною мотивацією співробітників закладу вищої освіти. *Гуманітарний дискурс суспільних проблем: минуле, сучасне, майбутнє* : матеріали XXIV Всеукр. наук. конф. за міжнар. участю. Черкаси : ЧПБ ім. Героїв Чорнобиля НУЦЗ України, 2024. С. 284.

6. Кузнецова Г. І. Механізми публічного управління професійною



комунікацією у закладі освіти. *Публічне управління у сфері цивільного захисту: освіта, наука, практика* : зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. / за заг. ред. С. М. Домбровської. Харків : НУЦЗУ, 2024. С. 24–26.

7. Кузнецова Г. І. Напрями реформування механізмів публічного управління комунікаціями у сфері освіти. *Публічне управління в Україні: виклики сьогодення та глобальні імперативи* : зб. тез III Міжнар. наук.-практ. конф. Хмельницький : ХУУП ім. Леоніда Юзькова, 2024. С. 40–41.

8. Кузнецова Г. І. Роль і значення комунікацій в освітньому туризмі. *Теорія і практика розвитку туризму: досвід, проблеми, інновації* : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. / за заг. ред. С. М. Домбровської. Харків : НУЦЗУ, 2024. С. 178–180.

9. Kuznetsova H. I. Public administration of the development of communicative competencies of the head of an educational institution. *Економіка та публічне управління: нові виклики та рішення* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. Харків : НАУ імені М. Є. Жуковського «ХАІ», 2024. С. 126–127.

## ЗМІСТ

ВСТУП .....	12
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ КОМУНІКАЦІЯМИ У СФЕРІ ОСВІТИ .....	20
1.1. Комунікації у сфері освіти як об'єкт публічного управління .....	20
1.2. Механізми публічного управління комунікаціями у сфері освіти .....	56
1.3. Система публічного управління комунікаціями у сфері освіти .....	75
Висновки до першого розділу .....	93
РОЗДІЛ 2. АНАЛІЗ СУЧАСНОГО СТАНУ ТА ТЕНДЕНЦІЙ РОЗВИТКУ ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ КОМУНІКАЦІЯМИ У СФЕРІ ОСВІТИ .....	96
2.1. Закордонний досвід публічного управління комунікаціями у сфері освіти .....	96
2.2. Сучасний стан механізмів публічного управління комунікаціями у сфері освіти України .....	114
2.3. Виклики та суперечності публічного управління комунікаціями у сфері освіти в Україні .....	133
Висновки до другого розділу .....	144
РОЗДІЛ 3. ШЛЯХИ ВДОСКОНАЛЕННЯ МЕХАНІЗМІВ ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ КОМУНІКАЦІЯМИ У СФЕРІ ОСВІТИ .....	148
3.1. Стратегічні орієнтири розвитку публічного управління комунікаціями у сфері освіти .....	148
3.2. Розвиток механізмів публічного управління комунікаціями у сфері освіти .....	181
3.3. Моделювання процесів трансформації публічного управління комунікаціями у сфері освіти в Україні .....	199
Висновки до третього розділу .....	233
ВИСНОВКИ .....	237

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ .....	243
ДОДАТКИ .....	269

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Сьогодні, як ніколи раніше, позначилася актуальність проблем, що не вкладаються в парадигму колишньої науки публічного управління та потребують поглибленого аналізу під кутом зору розгляду розвитку комунікаційних процесів в системі освіти в контексті сучасних цивілізаційних процесів. Проблеми у сфері освіти суттєво погіршилися у зв'язку з повномасштабним російським вторгненням в Україну, що, відповідно, виявилось в руйнуванні освітньої інфраструктури, погіршенні доступу до освітніх послуг, виїздом за кордон працівників освітньої сфери, учнів і студентів.

Цілком очевидно, що традиційна парадигма освіти пов'язана з трансляцією стійкого постійно відтворюваного змісту знань та соціального досвіду. Якщо сучасний стан суспільства змінюється стрімко, освітня установа як соціальний інститут, спираючись на традиційні форми, не може повною мірою виконувати відведені їй функції соціалізації особистості. Система освіти починає відставати від реальних життєвих процесів та потреб суспільства у підготовці фахівців, що відповідають вимогам життя. Щодо виховання людини, то духовні та комунікативні якості особистості не відповідають запитам свого часу. Інститути освіти не справляються з вирішенням численних проблем, що стоять перед ними. У цьому й полягає основне джерело кризи сучасної освіти.

Неодноразові спроби здійснення реформи освіти не урахували в повній мірі усіх кризових явищ. Аналіз глибинних причин цієї кризи можна зрозуміти, враховуючи те, що вона викликана не тільки економічними та фінансовими труднощами, а, перш за все, – докорінною зміною в системі цінностей, що сприймаються суспільством, та відповідною зміною оцінок місця і ролі освіти в житті суспільства, що, відповідно, відбивається на рівні освітнього комунікативного простору. Зазначені реформи, зокрема, відображено в Комунікаційній стратегії Міністерства освіти і науки України

на 2023-2030 роки та Стратегічному плані діяльності Міністерства освіти і науки України до 2027 року.

Дієві механізми публічного управління комунікаціями у сфері освіти, які дозволяють руйнувати комунікативні бар'єри на шляхах просування інформації, та встановлювати і підтримувати зв'язки не лише всередині комунікативного простору системи освіти, а й за її межами, забезпечують можливість створення інформаційних ресурсів локального та світового значення.

Вищенаведене обумовлює актуальність обраної теми дисертаційного дослідження, спрямованого на розвиток механізмів публічного управління комунікаціями у сфері освіти в Україні. Вдосконалення зазначених механізмів і засобів та рекомендацій щодо їх практичного застосування сприятиме підвищенню рівня організації процесів комунікації в сфері освіти на загальнодержавному, регіональному та місцевому рівнях.

Загальним науково-практичним засадам публічного управління присвятили свої наукові праці такі вітчизняні та закордонні вчені, як: В. Авер'янов, В. Бакуменко, В. Баштанник, О. Бойко-Бойчук, Т. Ганцюк, Б. Гаєвський, І. Грицяк, А. Дегтяр, С. Домбровська, Ю. Ковбасюк, В. Малиновський, А. Мельник, Н. Нижник, Ю. Оболенський, Б. Ребкало, Р. Рудницька, Н. Сапа, О. Стельмах, Ю. Сурмін, Н. Харченко, В. Цветков, та ін.

Дослідження особливостей публічного управління у сфері освіти проводили такі вітчизняні й закордонні науковці, як: В. Аброськін, В. Александров, Н. Батечко, С. Вавренюк, М. Гладкий, Л. Грень, А. Губерська, Л. Зарецька, М. Карпенко, В. Комзюк, С. Крисюк, Т. Майборода, С. Мороз, О. Поступна, Л. Пшенична, В. Садковий, Я. Тицька, І. Хмиров та ін.

Питання, пов'язані з публічним управлінням комунікаціями, зокрема, в сфері освіти, розглянуто в роботах таких науковців, як: К.-О. Апель, М. Ажажа, С. Ганущин, В. Гошовська, В. Дрешпак, В. Загорський, С. Кандзюба, В. Козаков, Л. Косар, А. Кохан, М. Лашкіна, Л. Литвинова,

Н. Луман, В. Малімон, В. Мороз, С. Москаленко, Н. Ничкало, А. Ромін, Є. Романенко, С. Самойленко, Ю. Хабермас, Е. Халісте, В. Шведун та ін.

Проте питання вдосконалення механізмів публічного управління комунікаціями у сфері освіти в Україні в сучасних умовах залишаються недостатньо висвітленими.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертаційну роботу виконано на базі Навчально-науково-виробничого центру Національного університету цивільного захисту України відповідно до тематики науково-дослідної роботи «Розробка механізмів державного управління соціально-економічною сферою та її галузями в контексті забезпечення безпеки українського суспільства» (ДР № 0118U001007), у межах якої здобувачем запропоновано інноваційні напрями розвитку механізмів публічного управління комунікаціями у сфері освіти.

**Мета і завдання дослідження.** *Метою* дисертаційної роботи є наукове обґрунтування теоретичних засад і розроблення практичних рекомендацій щодо вдосконалення механізмів публічного управління комунікаціями у сфері освіти в Україні.

Поставлена мета передбачила необхідність формулювання та вирішення таких *завдань*:

- з'ясувати сутність механізмів публічного управління комунікаціями у сфері освіти;
- проаналізувати закордонний досвід публічного управління комунікаціями у сфері освіти;
- охарактеризувати сучасний стан механізмів публічного управління комунікаціями в Україні;
- виокремити виклики та суперечності публічного управління комунікаціями у сфері освіти в Україні;
- обґрунтувати стратегічні орієнтири трансформації публічного управління комунікаціями у сфері освіти;
- запропонувати напрями розвитку механізмів публічного управління

комунікаціями у сфері освіти;

– здійснити моделювання процесів трансформації публічного управління комунікаціями у сфері освіти в Україні.

*Об'єктом дослідження* є публічне управління комунікативним простором у сфері освіти.

*Предмет дослідження* – механізми публічного управління комунікаціями у сфері освіти в Україні.

**Методи дослідження.** Теоретико-методичною основою дослідження виступають фундаментальні положення теорії публічного управління комунікаціями у сфері освіти на глобальному рівні. Для вирішення завдань дисертаційної роботи було використано такі методи загального та спеціального наукового пізнання:

– гіпотетико-дедуктивний – для уточнення сутності предмета дослідження;

– узагальнюючий і порівняльний – для оцінки діючих механізмів публічного управління комунікаціями у сфері освіти в Україні та в закордонній практиці;

– метод діалектичного пізнання – для виявлення тенденцій розвитку комунікативного простору системи освіти;

– структурно-функціональний підхід – для побудови структурно-функціональної моделі публічного управління комунікативним компонентом закладу освіти;

– суб'єктно-об'єктний – для обґрунтування сутності механізму публічного управління комунікаціями у сфері освіти;

– діяльнісний підхід – для наукового пізнання організаційно-сполучної комунікації у сфері освіти;

– системний підхід – для виявлення функцій та зв'язків у структурі та динаміці комунікативного простору системи освіти;

– наукове моделювання – для формування структури стратегічного управління комунікаціями інноваційно-орієнтованого закладу освіти;

– холістичний підхід – для побудови єдиної системи збалансованих внутрішніх і зовнішніх комунікацій, що забезпечує взаємодію закладів освіти з органами публічної влади та громадськістю.

Інформаційно-аналітичною основою дисертаційної роботи є законодавчі та підзаконні акти України, які регулюють питання, пов'язані з комунікаціями у сфері освіти, наукові здобутки вітчизняних і зарубіжних дослідників, статистичні дані органів державної влади та місцевого самоврядування, власні авторські дослідження.

**Наукова новизна одержаних результатів** полягає в теоретичному обґрунтуванні та наданні практичних пропозицій щодо вдосконалення механізмів публічного управління комунікаціями у сфері освіти. Основними науково-теоретичними та практичними результатами дослідження, що зумовлюють його новизну, є такі:

*вперше:*

– розроблено механізм публічного управління інноваційним розвитком закладу освіти на основі системної реалізації інтегрованих комунікацій, який передбачає поділ процесів комунікації за трьома рівнями інтеграції: досягнення цільової обізнаності та знань про бренд та продуктивний портфель закладу освіти через застосування маркетингового інструментарію; участь груп впливу в регулюванні напрямів та характеристик інноваційної діяльності закладу освіти; становлення закладу освіти як інноваційно-орієнтованого, що в сукупності забезпечує інтенсивність та широту діапазону комунікативної взаємодії в рамках циклу створення, комерціалізації та споживання інновацій у сфері освіти;

*удосконалено:*

– теоретичний підхід до формування механізму публічного управління організаційно-сполучними комунікаціями у сфері освіти, котрий передбачає поєднання структурних, функціональних і змістовних компонентів динамічної системи зовнішніх і внутрішніх комунікацій закладу освіти, що забезпечує циклічно-повторюваний перехід прямих і зворотних комунікаційних потоків



на новий рівень розвитку, в результаті чого реалізуються структурно-організаційна, організаційно-управлінська та професійно-діяльнісна комунікація закладу освіти з органами публічної влади, стейкхолдерами та громадськістю;

– структурно-функціональну модель публічного управління комунікативним компонентом закладу освіти, якій притаманний системний характер, багатоетапність і багатоспрямованість розвитку і дії всіх складових елементів керованої освітньої системи, та яка забезпечує комунікативні відносини всередині самої освітньої системи, а також її зв'язок із зовнішнім середовищем, що дозволяє встановити рівневу ієрархію, а також виявити соціокультурну диференціацію та варіативність комунікативних засобів у сфері освіти;

– напрями модернізації організаційного, нормативно-правового та фінансово-економічного механізмів публічного управління комунікаціями у сфері освіти, які базуються на синтезі мережевого та маркетингового підходів, конституціюються зовнішніми і внутрішніми, прямими і зворотними, вертикальними і горизонтальними комунікативними зв'язками та сприяють реалізації стратегічної, аналітичної, продуктово-виробничої, збутової, комунікативної й адаптивної функцій інноваційно-орієнтованих закладів освіти, що уможлиблює підтримку єдиного освітнього простору;

*дістали подальшого розвитку:*

– практичний підхід до вдосконалення державної комунікаційної політики у сфері освіти через цілеспрямоване формування громадської думки за допомогою комплексу маркетингових комунікацій; якісне публічне управління структурними компонентами освітньої системи, а також зв'язками і відносинами, які присутні між ними, що в сукупності забезпечує цілісність і стабілізацію освітнього комплексу як системи відповідно до глобальних стратегічних цілей закладів освіти;

– стратегічні орієнтири розвитку публічного управління комунікаціями у сфері освіти в Україні через застосування комплексного підходу до реалізації

довгострокових цілей комунікативної активності закладів освіти з урахуванням їх інноваційної орієнтації, специфіки вітчизняних закладів освіти і профільних ринків, а також застосування холістичного підходу до побудови єдиної системи збалансованих внутрішніх і зовнішніх комунікацій, що забезпечує взаємодію закладів освіти з органами публічної влади і громадськістю на основі теорії зацікавлених сторін;

– змістовно-категорійний апарат науки «Публічне управління» через уточнення сутнісної характеристики таких понять: *«публічне управління комунікаціями у сфері освіти»* як діяльність, пов'язана із вирішенням стратегічних завдань щодо забезпечення комунікативної взаємодії суб'єктів освітнього процесу з органами публічної влади, а також підприємствами, організаціями й установами з урахуванням особливостей комунікаційних процесів у суспільстві та державі; *«механізм публічного управління комунікаціями у сфері освіти»* у вигляді сукупності організаційних, правових, економічних, політичних і мотиваційних засобів впливу на соціальний діалог з метою забезпечення взаємодії суб'єктів комунікативного простору системи освіти та їх впливу на об'єкти управління у контексті дотримання соціальних норм та правил спілкування, цінностей, традицій та ідеалів, а також при вирішенні проблеми створення стійких комунікаційних зв'язків.

**Практичне значення одержаних результатів** полягає в обґрунтуванні та розробці пропозицій, орієнтованих на вдосконалення механізмів публічного управління комунікаціями у сфері освіти в Україні.

Розробки, представлені в дисертаційному дослідженні, знайшли практичне застосування в діяльності департаменту освіти і науки Дніпропетровської обласної державної адміністрації в контексті модернізації системи публічного управління комунікаціями у сфері освіти (довідка про впровадження № 5888/0/211-24 від 14.08.2024 р.), а також Дніпровського індустріально-педагогічного фахового коледжу щодо напрямів реалізації механізмів публічного управління комунікаціями у сфері освіти (довідка про впровадження № 396/1/01-05 від 07.05.2024 р.). Крім того, теоретичні

положення та наукові результати дослідження роботи використано в роботі Дніпровської академії неперервної освіти (акт № 307/1 від 10.04.2024).

**Особистий внесок здобувача.** Дисертаційна робота є самостійно виконаним науковим дослідженням. Наукові розробки, висновки та пропозиції, що містяться в дисертації, належать особисто автору.

**Апробація результатів дослідження.** Ключові положення дисертаційної роботи було оприлюднено та обговорено на Міжнародній науково-практичній інтернет-конференції «Публічне управління у сфері цивільного захисту: наука, освіта, практика» (м. Харків, 2024 р.), III Міжнародній науково-практичній конференції «Публічне управління в Україні: виклики сьогодення та глобальні імперативи» (м. Хмельницький, 2024 р.), Всеукраїнській науково-практичній інтернет-конференції «Теорія та практика розвитку туризму: досвід, проблеми, інновації» (м. Харків, 2024 р.), XXIV Всеукраїнській науковій конференції з міжнародною участю (м. Черкаси, 2024 р.) та Всеукраїнській науково-практичній конференції молодих учених та учнівської молоді «Економіка та публічне управління: нові виклики та рішення» (м. Харків, 2024 р.).

**Публікації.** Основні наукові положення та здобутки дисертаційного дослідження викладено у 9 публікаціях, із них 3 статті – у фахових журналах і збірниках наукових праць; 1 стаття – у зарубіжному виданні за темою дослідження; 5 – тези доповідей на конференціях. Загальний обсяг публікацій становить 3,4 авт. арк.

**Структура та обсяг дисертації.** Дисертаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, що містять 9 підрозділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел і додатків. Дисертацію викладено на 272 сторінках, із них 242 сторінки основного тексту. Робота містить 10 рисунків, 9 таблиць і 3 додатки (на 4 сторінках). Список використаних джерел налічує 239 найменувань (на 27 сторінках).

# РОЗДІЛ І

## ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ КОМУНІКАЦІЯМИ У СФЕРІ ОСВІТИ

### 1.1. Комунікації у сфері освіти як об'єкт публічного управління

У різноманітті соціальних процесів, які присутні в сучасному суспільстві, одне з провідних місць займає комунікація, що проявляється в різних формах взаємодії людей, соціальних груп, народів і держав. Без комунікації неможливе конструювання соціальних систем, соціальних інститутів, організацій тощо. Комунікація пронизує всі сфери життя суспільства, соціальних груп та індивідів. Комунікація – це процес, який пов'язує окремі частини світу одну з одною і водночас є механізмом реалізації влади [105, с. 8].

Кінець ХХ ст. став переломним моментом в осмислення поняття системи освіти, яка постає як упорядкована сукупність рівнопорядкових підсистем освіти: батьки, дошкільна освіта, загальна середня освіта, позашкільна освіта, професійно-технічна освіта, вища освіта, післядипломна освіта, аспірантура, докторантура, самоосвіта.

У зв'язку з цим сфера соціальної реальності, в якій комунікаційні процеси мають найбільший вплив, – це сфера освіти. Формування комунікативного простору системи освіти виступає безпосереднім результатом комунікативної взаємодії суб'єктів освітнього процесу, в якому відбувається перетин вертикальних і горизонтальних комунікаційних процесів. У точках їх перетину найчастіше виникають конфліктні ситуації комунікаційного характеру, що потребує їх особливо пильного вивчення через те, що демократизація (горизонтальні комунікації) системи освіти потребує неухильного дотримання законності та порядку, дисципліни, підпорядкування вимогам, встановленим у суспільстві (вертикальні комунікації) [123, с. 148].

У виборі методологічної основи дослідження сутності комунікації, її структурно-функціональних особливостей та ролі в соціокультурних процесах

слід насамперед виходити з необхідності вибору напрямку аналізу найбільш загальних ознак, протиріч та особливостей суспільного розвитку. У наукових працях з цієї проблематики вказується на необхідність суміщення формаційного та цивілізаційного підходів до аналізу стадій у суспільному розвитку. Якщо формаційний підхід розглядає історичний процес з точки зору структур, що його визначають, а також соціальних інститутів й організацій, що забезпечують зв'язок цих структур, то для цивілізаційного підходу характерним є аналіз спрямованості ходу розвитку суспільства в ракурсі його цілісності, а також якісного рівня розвитку матеріальної культури, наявності організаційно-регулятивних норм взаємозв'язку для людей [145; 147]. Якщо перший веде до розуміння сутності людини та особливостей тих соціальних форм, в рамках яких створюються умови для здійснення життєдіяльності індивідів, то другий стосується аналізу питання про те, яке місце в сукупності соціокультурних факторів історії займають комунікаційні процеси.

Увага до проблеми комунікації в наукових колах сконцентрована на низці проблем, одна з яких досить ясно обґрунтовується К. Ясперсом, який показав, що універсальність технічної цивілізації полягає в тому, що у ній немає незалежних сфер. Все єдине й постає як цілісність, всередині якої відбувається постійне спілкування [173, с. 800].

Бачення К. Ясперсом проблеми спілкування співзвучне з позицією Г. Блумера (символічний інтеракціонізм) [173, с. 68].

У сучасних комунікативних теоріях переважає інтерес до символічного змісту міжособистісної взаємодії, проблем мовної ситуації, насамперед проблем дискурсу, аналізу повсякденного життя та до форм соціальної комунікації, що зводиться до повсякденної комунікації [124, с. 147 – 149].

Що стосується інших соціологічних теорій, то в них проблема спілкування набуває особливого значення в умовах сучасних засобів масових комунікацій, які докорінно змінили характер та культуру комунікаційних процесів. Так, згідно з твердженням М. Маклюєна, одного з теоретиків концепції масової культури, зміни в способі життя сучасної людини визначаються, перш за все, не стільки змістом спілкування, скільки природою

засобів масових комунікацій, що об'єднують людей [127, с. 214].

Очевидно, що комунікації завжди належала особлива роль у ході культурно-історичного процесу спадковості та необхідності прийняття духовної спадщини попередніх поколінь. Важко переоцінити значення спілкування у вихованні людини, розвитку її духовних якостей, мотивів та оцінок її життєдіяльності.

У процесі організації спілкування людей виявляються всі знання про організацію суспільного життя з усіма прийнятими на тому чи іншому етапі в суспільному розвитку пріоритетами, цінностями, ідеалами, що існують у той чи інший історичний період.

Якщо говорити про сучасний етап суспільного розвитку, то необхідно відзначити, що маючи колосальне прогресивне значення в плані загального перебігу суспільного розвитку, розширення творчих можливостей людини, появи великої різноманітності видів соціальної діяльності й, відтак, рухливості та мінливості способу життя, сучасна цивілізація не забезпечує такого ж різноманіття форм міжособистісного спілкування.

Проте в цьому процесі чітко простежується тенденція – чим більш масштабні економічні процеси, чим більш грандіозні досягнення в галузі науково-технічного прогресу, тим усе більшою мірою усвідомлюється потреба сучасного суспільства у збереженні традиційних культурних цінностей для впорядкування комунікаційних процесів, стабілізації способу життя. Особлива роль у цьому процесі відводиться школі, як одному з провідних соціальних інститутів суспільства.

Моральна криза, що відзначається багатьма сучасними науковцями, захоплює всі аспекти способу життя інформаційного суспільства, втягуючи в свою сферу всі верстви населення. «Моральні проломи» з часом відчуються дедалі все більш чутливо.

Очевидно, що ані гуманістична етика, ані моральна футурологія теоретиків постіндустріального суспільства так і не змогли запропонувати однозначного вирішення моральних і багатьох соціальних проблем сучасного

інформаційно-комунікативного плану.

У численних наукових дослідженнях ХХ ст., в яких аналізуються проблеми комунікації або під кутом зору внутрішнього світу ізольованого від суспільства людини (людська некомунікабельність), або в герменевтичній традиції, науковці, звертаючись до проблеми розуміння та інтерпретації сенсу, та мови як способу буття людини, найчастіше використовують підходи технократичного та інтеракціоністського плану, а також соціологічні та культурологічні теорії масової комунікації [19; 86; 132; 156; 209; 210; 236].

Враховуючи багатоваріантність різних підходів до проблеми комунікації в сучасних умовах, слід визнати неможливість вибору лише одного з них через те, що у будь-якому напрямі представлені ті чи інші грані такого складного явища, як комунікація.

Різниця між «об'єктивною» та «екзистенційною» комунікацією є лише різниця між соціально зумовленими видами взаємодії людей, якими є культура, виробнича діяльність, історико-культурні події, а також форми комунікативних зв'язків (звичаї, обряди тощо) та ситуації спілкування як безперервного потоку комунікації. Мета ж загальнолюдської комунікації полягає в досягненні взаєморозуміння.

Значний внесок у розробку теорії комунікації зробили прихильники лінгвістичних підходів до вивчення феномена комунікації, зокрема представники герменевтики (Г.-Г. Гадамер [46]; П. Рікер [225, с. 549]; Ф. Шлейєрмахер [225, с. 724] та ін.). Розробка даного підходу до розуміння сутності та особливостей феномену комунікації надає можливість побудови концептуальної моделі мовної взаємодії «вчитель – учень», «учень – учень», «школа – сім'я», «батьки та діти», орієнтованої не лише на досягнення порозуміння, а й створення евристичних моделей соціально-психологічного спрямування, пов'язаних з організацією комунікативно-пізнавальної діяльності з метою підвищення її ефективності. У мові світ висловлює себе. У семантиці мови можуть фіксуватися відмінності між епохами,

віддзеркалюватися загальний хід історії, а також аналізуватися процес переростання однієї «структурної загальності до іншої». Водночас розуміння відображеного в семантиці слів духу часу й оволодіння новою термінологією можливе лише в діалозі, спілкуванні між людьми [55].

У рамках нашого дослідження значний інтерес являють міркування Г.-Г. Гадамер а про труднощі та значення виховної розмови (розмова між учителем та учнем). Так, будь-яка розмова з іншим, на думку Г.-Г. Гадамера, згода іншого з нами, його заперечення, його розуміння та нерозуміння знаменують розширення нашої індивідуальності [46, с. 54].

Герменевтичний підхід (і, зокрема, ідеї Г.-Г. Гадамера) до розуміння природи та функціонального призначення комунікації актуальні й для поточного дослідження своєю спрямованістю на розкриття ролі мовної комунікації в розширенні індивідуальності людини, формуванні діалогічної свідомості. Мовленнєва комунікація заповнює обмеженість можливостей освітнього процесу, через те, що відносини мови та освітнього середовища характеризуються тією обставиною, що структура діяльності учня в освітньому середовищі бідніша, ніж у повсякденності. З огляду на це стає очевидним, що на підставі герменевтичного підходу до проблеми комунікації, розуміння її ролі в соціокультурних процесах розкривається найважливіший момент діалектичного зв'язку системи освіти та життя, який здійснюється за допомогою мови [46, с. 318].

Найбільш глибоко проблема ролі мови в комунікативному процесі представлена в концепціях прихильників лінгвістичних підходів до вивчення феномену комунікації.

Так, основоположник структурної лінгвістики Ф. де Сосюр підкреслював, що чітка структурованість фізичного процесу мови – це незаперечна умова перетворення даного процесу на відповідний засіб для того, щоб він зміг утримувати та виражати сенс [173, с. 675]. Проблема розуміння сенсу, що міститься в мові, розкривається в контексті міжкультурної комунікації, інформаційно-комунікативних процесів, у навчально-виховному середовищі, міжособистісній комунікації та інших сферах соціокультурної



реальності. Мова як культурно-історичне явище розглядається Ф. де Соссюром під кутом зору знакових систем, що також «тягне» за собою проблему розуміння в сенсі адекватного кодування і декодування тексту, що передається і сприймається. У навчально-виховному середовищі на рівні міжособистісного спілкування дана проблема безпосередньо пов'язана з особливостями перебігу інформаційно-комунікативних процесів між поколіннями (батьки – діти), а також між вчителями та учнями, батьками та вчителями тощо.

Ідея Ф. де Соссюра про те, що мова, як соціальне явище, не тільки пов'язана з кожною людиною й остання впливає на мовне середовище, але, разом з тим, мова не може бути змінена, перетворена за бажанням або волею будь-кого; вона має глибокий методологічний зміст у культурно-освітньому та духовно-моральному планах. Ця ідея розкриває необмежені можливості мовного впливу в інформаційному та культурно-комунікативному процесах освітнього середовища.

Таким чином, лінгвістичний підхід до дослідження комунікації полягає у визнанні взаємозв'язку та взаємозалежності людей у процесі їхньої спільної діяльності та спілкування, де мова є найважливішим механізмом соціалізації особистості, провідником установок та мотивів поведінки, що формуються під впливом та в умовах певного соціального середовища. Тобто комунікація передбачає дотримання мовних норм як умови взаєморозуміння та консенсусу, хоча здебільшого останнє залишається на гіпотетичному рівні.

Розробка цілісної концепції комунікативної взаємодії пов'язана з іменами німецьких науковців ХХ ст. Ю. Габермасом, Н. Луманом та К.-О. Апелем. Найбільший представник Франкфуртської школи Ю. Габермас є творцем теорії комунікативної дії, основні положення якої викладені в однойменній науковій праці [42, с. 47]. В основі бачення Ю. Габермасом проблеми комунікації лежить ідея необхідності протиставлення інструментальної та комунікативної дії, критерії ефективності яких лежать у різних площинах: у сфері соціальної дії та праці – в першому випадку, та у

сфері взаємодії та взаєморозуміння – у другому.

Злагода, взаєморозуміння, консенсус, що виникають між людьми, згідно з нормами, які приймаються за обов'язкові, є якостями, які Ю. Габермас відносить до ознак комунікативної дії. Відповідно, автор обґрунтовує різницю між діями, орієнтованими на успіх (інструментальними діями), і тими діями, орієнтація яких спрямована на взаєморозуміння.

У природі комунікативної дії Ю. Габермас виділяє внутрішню узгодженість планів дій взаємодіючих сторін за умови згоди щодо даної ситуації та очікуваних наслідків. Таким чином, згідно з Ю. Габермасом, модель дії орієнтованого на досягнення взаєморозуміння, повинна визначити умови для згоди, що досягається в процесі комунікації, при яких «Інший може поєднати свої дії з діями Я». Інакше висловлюючись, процеси взаєморозуміння, за Ю. Габермасом, орієнтовані на згоду, досягнення консенсусу.

У методологічному плані найважливішим моментом теорії комунікативної дії Ю. Габермаса є його положення про те, що людина (актор, тобто суб'єкт комунікативної дії) одночасно виступає в ролі, з одного боку, ініціатора комунікаційного процесу, ситуативного за своєю сутністю, а, з іншого, вона є «продуктом традиції», тобто вона – суб'єкт соціальної групи, до якої належить і результат процесів соціалізації, в яких відбувається її становлення як особистості [42, с. 48]. Ці зовнішні соціальні умови як фрагмент життєвого світу людини виступають як контекст процесів взаєморозуміння, але водночас є і ресурсами для дій, орієнтованих на досягнення взаєморозуміння.

Можливості врегулювання конфліктів та досягнення консенсусу щодо внутрішнього спонукання Ю. Габермас пов'язує із соціальними (моральними) нормами. Виконуючи певні соціальні ролі, вважає вчений, людина неспроможна не розуміти легітимність норм своїх дій.

В іншому випадку людина «випадає» із системи відносин, що забезпечують її існування. Вибудовуючи комунікативну поведінку і програму

соціальних ролей, що виконуються, людина функціонує в рамках певної нормативної системи, завдяки чому конституюється світ легітимно впорядкованих міжособистісних відносин.

У контексті теми дисертаційного дослідження надзвичайно важливою є думка Ю. Габермаса про те, що спочатку інтегрована в норми структура суспільних відносин має моральний характер. Зобов'язуюча сила норм як специфічна особливість моралі нерідко порушується суб'єктами, які взаємодіють, що проявляється в конфліктах і тих чи інших порушеннях норм. У соціальних ролях і нормах закладено «етичні імперативи», що передують будь-яким конфліктам, які вносяться в життя через порушення симетрії прав та обов'язків.

Збільшення частки інституційних дій у життєвому світі сучасної людини, посилення ролі інституційної раціональності на шкоду раціональності комунікативної є, на думку Ю. Габермаса, результатом панування техніцизму та особливостей економічного розвитку постіндустріальної цивілізації. Моральний нігілізм як ознака нових цивілізаційних відносин руйнує основи взаєморозуміння і консенсусу, сприяє десоціалізації особистості.

Єдино можливим шляхом примирення техніцизму, економіки та моралі, згідно з Ю. Габермасом, є комунікація. Каналом встановлення норм соціального життя є дискурс. Останній, на думку автора, є необхідною умовою соціалізації, виховання та освіти. Етика дискурсу забезпечує взаєморозуміння та злагоду. Дискурс як форма мовної комунікації «втягує» людей у процес висловлювання думок, розуміння погляду іншої особи.

Значний внесок у розробку загальної теорії комунікації зробив Н. Луман [225, с. 137]. На думку німецького дослідника, розуміння суспільства як соціальної системи можливе лише за допомогою поняття комунікації, за допомогою якої можливе самовідтворення (аутопоезис) елементів цієї системи. Н. Луман вважав, що «поняття комунікації стає вирішальним чинником визначення поняття суспільства». Іншими словами, розгляд суспільства в теоретичному плані, згідно з Н. Луманом, характеризується

спрямованістю на поняття «система» та «комунікація». Але тут Н. Луман критично оцінює як теорію комунікативної дії Ю. Габермаса, так і розгляд комунікації як процесу «перенесення» інформації. На його думку, «комбінація системної теорії та теорії комунікації вимагає поняття комунікації, що дозволяє сказати, що всі комунікації виробляються лише комунікацією».

Здійснення комунікації можливе лише при синтезі таких аспектів процесу зв'язку між людьми, як інформація, повідомлення та розуміння. При цьому останнє, тобто розуміння, можливе лише у разі «розрізнення» інформації та повідомлення. Інформація лише тоді набуває форми повідомлення, коли вона представлена у вигляді висловлювання, присвяченого певному часу («тут і тепер») і контексту, що робить зрозумілим сенс повідомлення, підпорядкованого цілям та завданням комунікаційного процесу.

Не менш категорично Н. Луман критикує Ю. Габермаса і щодо консенсусу, як тенденції комунікативної дії. Комунікація, на думку Н. Лумана, на кожному кроці створює «біфуркацію сприйняття та відхилення», тобто «кожна комунікативна подія закриває та відкриває систему». Звідси і перебіг історії залежить від вибору, що є наслідком цієї біфуркації. У методологічному плані ідея Н. Лумана полягає в тому, що «квалітематологічна тенденція до консенсусу» немає сенсу. Згода, консенсус є лише тенденцією комунікативної взаємодії. Проте здійснення процесів комунікації завжди пов'язані з подоланням незгоди, зіткненням думок, світоглядів, точок зору, конфліктами тощо.

Якщо розглядати погляди Н. Лумана на комунікацію в контексті поточного дослідження, то необхідно визнати, що ідея внутрішньої суперечності комунікаційного процесу («сприйняття та відхилення») найповніше розкриває, по-перше, специфіку комунікацій у системі освіти та, по-друге, визначає необхідність розробки механізмів управління комунікаціями у цій сфері соціальної реальності.

У цьому зв'язку звертає на себе увагу ідея Н. Лумана про єдність зміни і збереження в процесі «комунікацій, що самовідтворюються», як, втім, і всіх

елементів суспільних систем. Згідно з Н. Луманом, «за кожною комунікацією в системі слідує неідентична комунікація, але вона відповідає загальному комунікативному коду системи, його змісту, і завжди зумовлена комунікаціями, що відбуваються раніше» [225, с. 139]. Інакше кажучи, код системи, представлений такими соціокультурними чинниками, як: традиції, стандарти поведінки, норми, стереотипи, етикети, звичаї, мова тощо, забезпечує наступність культурно-комунікативного розвитку історії.

Водночас код системи є контекстом історико-культурного і ситуаційного плану, завдяки якому здійснюється розуміння через «розрізнення» інформації та повідомлення, конкретизованого і вираженого у висловлюванні, тобто у промові.

Що ж до К.-О. Апеля, його розуміння природи комунікації найтіснішим чином пов'язані з дослідженнями соціокультурних досліджень процесів сучасної цивілізації. Аналізуючи ситуацію, що склалася в сучасному комунікативному співтоваристві, К.-О. Апель зазначає, що науково-технічна цивілізація «поставила всі народи, раси і культури перед загальною етичною проблематикою – брати на себе солідарну відповідальність за наслідки своїх дій у планетарному масштабі» [225, с. 18].

Щодо досліджуваної проблематики управління комунікаціями у сфері освіти проблема культури впливу на людину постає у новому ракурсі. Справа в тому, що культура впливу передбачає, перш за все, високий рівень духовно-моральних основ у регламентації комунікативної поведінки людей, без чого феномен (культура впливу), що розглядається, втрачає сенс, а всі заходи виховного плану йдуть або в область віртуальної утопії, або анархічної вседозволеності, або мають вибудовуватися у складну систему поведінкових правил, здійснення яких забезпечується жорстким авторитарним принципом управління. І в цьому плані доводиться знову звернутися до актуальної ідеї К.-О. Апеля про диспропорцію між наростаючими тенденціями свободи, що надається досягненнями сучасної науки і техніки, з одного боку, і

установками, що регламентують дотримання твердо встановленої нормативності поведінки, – з іншого.

Таким чином, слід визнати, що різні підходи до розуміння проблем людських взаємин у контексті сучасних цивілізаційних процесів свідчать про соціокультурну значущість комунікації, необхідність дослідження специфіки комунікаційних процесів під кутом зору прояву їх особливостей у системі освіти, а також необхідність розробки механізмів управління цими процесами з метою підвищення ефективності комунікаційної взаємодії суб'єктів освітньо-виховної сфери соціальної реальності.

Комунікація є базовим поняттям поточного дослідження; зміст та форми прояву цієї дефініції є вкрай багатогранними. Моделі комунікації, існуючі в сучасній теорії комунікації, відрізняються методологічними підходами до оцінки сутності феномена, який розглядається, що знаходить пояснення в тому, що будь-яке наукове дослідження соціального життя суспільства зачіпає ті чи інші її форми.

Комунікацію інколи ототожнюють зі спілкуванням. Спілкування є складним і багатогранним процесом взаємодії та взаємовпливу людей один на одного [106, с. 39]. Це може бути не лише акт усвідомленого, раціонального оформленого мовного обміну інформацією. Спілкування (комунікація) може виступати і як безпосередній емоційний контакт між людьми.

Слід також зазначити, що багато сучасних науковців звертаються до комунікації як до однієї з найскладніших проблем сучасності, що має велике значення як для розвитку стабілізаційних процесів сучасного суспільства, так і для збереження цивілізації в цілому комунікації [88; 94; 97; 102; 105–107; 132; 135].

З огляду на це, передусім, слід уточнити категоріальний статус понять «комунікація» та «інформація» в науковій літературі.

У широкому значенні під комунікацією розуміється взаємодія системи з середовищем чи окремими сегментами даного середовища шляхом перенесення (передачі) речовини, енергії чи інформації.

Сучасний варіант розуміння цього терміну передбачає розгляд

комунікації як засобу зв'язку, як синоніму поняття спілкування і як передачу та обмін інформацією в суспільстві з метою впливу на нього.

Спілкування може розглядатися як комунікативний процес тією мірою, в якій воно характеризує психологічний контакт, зв'язок, повідомлення взаємодіючих індивідів, а сама комунікація постає як багатогранний і багатоякісний процес духовно-психологічного зв'язку, що встановлюється між людьми в процесі спілкування [123, с. 37].

Деякі науковці в межах дослідження психологічних проблем масових інформаційних процесів наводять класифікацію, що стала базовою в аналізі комунікативних процесів, виділивши дві проблеми, що виникають у ході будь-якої комунікації, – фізичну та психологічну.

Зокрема, психологічні проблеми виникають у результаті взаємодії комунікатора з комунікантом (читачем, слухачем, глядачем), а фізичні відносяться до технології комунікацій, її фізичних каналів. У самому процесі комунікації автори виділяють п'ять етапів – увага, сприйняття, розуміння, оцінчне зіставлення з досвідом, прийняття інформації [96, с. 47].

У межах дисертаційного дослідження цікавим видається насамперед соціальна комунікація, суть якої полягає в тому, що вона є цілеспрямованим спілкуванням, яке реалізується в конкретних ситуаціях згідно з нормами людської діяльності з метою досягнення взаєморозуміння. При цьому ключовою проблемою комунікації є механізм передачі індивідуального сприйняття інформації до соціально значущого процесу персонального та масового впливу. Комунікація постає в ролі посередника між індивідуальною та суспільно усвідомленою інформацією.

Оперуючи трьома основними базовими поняттями – «соціальні структури суспільства», «комунікативні системи» й «канали, рівні та засоби комунікації», дослідники успішно розкривають деякі проблеми соціальної комунікації.

Так, традиційно комунікація поділяється на внутрішню і зовнішню. Зокрема, внутрішня комунікація – це потік інформації, що передається за допомогою розмов, обміну повідомленнями та іншими методами між членами

команди всередині організації. Внутрішня комунікації може включати корпоративні електронні листи, зустрічі та розмови між двома чи більше співробітниками. Мета внутрішньої комунікації полягає в тому, щоб забезпечити розуміння членами організації майбутніх цілей, стандартних операцій і змін у процедурах. Внутрішня комунікація може включати:

- інформацію, якою обмінюються керівники;
- інформацію, що передається від керівників до менеджерів;
- інформацію, якою обмінюються всередині команд;
- інформацію, що передається між колегами.

Зовнішня комунікація – це інформація, якою працівники компанії діляться й обмінюються з іншими людьми. Зовнішня комунікація може включати прес-релізи, рекламу, публічні оголошення про акції чи холдинги та публікації в соціальних мережах. Метою зовнішньої комунікації є створення публічного іміджу для клієнтів, ділових партнерів і населення в цілому. Зовнішня комунікація може включати маркетингові заходи, офіційні звіти для зацікавлених сторін, перемовини з постачальниками і продавцями та інформацію, якою організація ділиться із зовнішніми підрядниками.

Внутрішні та зовнішні зазвичай застосовуються в компаніях одночасно, щоб створити канали обміну інформацією та інформувати співробітників і клієнтів про політику компанії та брендинг. Серед відмінностей між внутрішньою та зовнішньою комунікацією можна виділити такі [125, с. 40–41]:

1. *Частота.* Частота спілкування означає, як часто люди діляться інформацією. Внутрішня комунікація є життєво важливою для успішної роботи компанії чи організації, і в багатьох підприємствах це відбувається щодня. Внутрішня комунікація, як правило, відбувається часто й органічно через її природу, але лідери також можуть проводити щоденні зустрічі з метою полегшення цих процесів. Зовнішня комунікація часто відбувається рідше і залежить від стратегії організації.

2. *Формальність.* Оскільки метою зовнішньої комунікації є



представлення іміджу компанії споживачам і зацікавленим сторонам, вона зазвичай має більш високий рівень формальності, ніж внутрішня комунікація. Наскільки формальною є внутрішня комунікація, залежить від того, хто з членів команди обмінюється інформацією. Наприклад, якщо менеджер ділиться інформацією з керівником, вони, швидше за все, використовуватимуть офіційну мову. Два спеціалісти з маркетингу, які спілкуються один з одним, можуть використовувати більш неформальну мову.

3. *Метод.* Канали для обміну інформацією є ще одним способом, за яким внутрішній і зовнішній зв'язок відрізняються. Залежно від компанії внутрішня комунікація може покладатися на багато різних методів для належного функціонування. Наприклад, команда може покладатися на щоденні зустрічі та в офісі для обміну інформацією. Команди з віддаленими працівниками можуть використовувати відеочат, обмін повідомленнями та електронну пошту, щоб гарантувати, що інформація досягне відповідної аудиторії.

Зовнішня комунікація часто використовує інші методи, ніж внутрішня. Є деякі спільні методи, наприклад, електронна пошта, але зовнішня комунікація може використовувати більше методів, які охоплюють ширшу аудиторію. Це може включати публікації в соціальних мережах, публічні оголошення та офіційні звіти. Для маркетингових заходів це може включати такі методи, як друкована реклама, телевізійна реклама або реклама в соціальних мережах.

4. *Мета.* Мета кожного типу комунікації різна. Хоча внутрішня та зовнішня комунікації можуть застосовуватися разом, щоб гарантувати, що всі люди, пов'язані з компанією, мають правильну інформацію, їхні конкретні цілі різні. Внутрішня комунікація надає членам команди таку інформацію, як оновлення заробітної плати, зміни правил техніки безпеки та зміни в робочому процесі. Вона також може інформувати членів команди про цілі компанії, успіхи та стратегії вдосконалення.

Зовнішня комунікація функціонує для створення та представлення іміджу організації тим, хто не входить до неї. Це можуть бути посередники,

постачальники, інвестори, підрядники та споживачі. Через це основною метою зовнішньої комунікації є форматування та представлення інформації у спосіб, який позитивно впливає на компанію. Коли зовнішні комунікації функціонують правильно, зацікавлені сторони відчують впевненість у своїх інвестиціях, а споживачі зацікавлені в продуктах або послугах і мають високу думку про організацію.

Внутрішня та зовнішня комунікації функціонують сумісно, щоб створити двосторонній потік інформації всередині та за межами компанії. Професіонали можуть використовувати внутрішню та зовнішню комунікацію, щоб ідентифікувати свою аудиторію та вибрати відповідні повідомлення. Компанії часто спілкуються з акціонерами інакше, ніж з клієнтами, змінюючи вибір мови та підхід. Це демонструє різницю між внутрішньою та зовнішньою комунікацією, але компанії також розуміють, що важливо створити послідовний бренд і презентувати його в усіх каналах комунікації.

Потік комунікацій – це система в організації чи компанії, яка визначає, як переміщується інформація. Це може включати конкретні інструкції для членів команди щодо того, кому звітувати, коли вони отримують інформацію, або кого повідомляти про зміни політики чи нові цілі. Наприклад, інформація надходить угору всередині компанії, коли член команди має ідею або дізнається щось нове та повідомляє про це своєму менеджеру. Інформація тече вниз усередині компанії, коли менеджер або лідер команди інформує групу про нового клієнта, метод або процедуру.

Існують різні класифікації внутрішньої комунікації, які можуть диференціювати те, яким чином інформація надходить у компанію. Нижче наведено кілька різних типів внутрішніх комунікацій [94, с. 78]:

1. *Вертикальна комунікація* всередині організації стосується інформації, якою обмінюються менеджери та члени команди. У вертикальній комунікації інформація може перетікати як вгору, так і вниз.

2. *Горизонтальна комунікація*. Цей тип комунікації стосується випадків, коли люди обмінюються інформацією в межах відділу чи підрозділу.

Горизонтальне спілкування зазвичай відбувається між членами команди, які займають приблизно однакове положення в ієрархії компанії.

3. *Діагональна комунікація.* Міжфункціональна комунікація, або діагональна комунікація – це тип обміну інформацією між людьми на різних рівнях управління та в різних відділах, які спілкуються одне з одним. Наприклад, бухгалтер може спілкуватися з маркетологом або продавець може зв'язатися з операційним менеджером.

Комунікація здійснюється через відповідні канали комунікації, котрі визначаються як способи взаємодії та спілкування людей в організації, на робочому місці чи в звичайному житті. Практично неможливо узгодити діяльність працівників із цілями компанії, позбутися відокремленості та сприяти творчості на робочому місці без відповідних каналів комунікації.

Комунікаційні канали можна класифікувати за їх призначенням, наприклад, інформувати, запитувати, надавати зворотній зв'язок або будувати стосунки.

Найпоширенішими каналами спілкування є вербальне спілкування, таке як розмова віч-на-віч, телефонні дзвінки та відеоконференції. Невербальні канали спілкування включають мову тіла, таку як міміка та жести, а також письмове спілкування, наприклад, електронні листи, текстові повідомлення та публікації в соціальних мережах. Знаходження найприйнятнішого каналу зв'язку для доставки повідомлення є найважливішою річчю для забезпечення успіху ділової комунікації.

Традиційно серед каналів комунікації виділяють наступні [126, с. 178]:

1. *Письмовий.* Письмові канали є найбільш формальними з усіх форм спілкування, але вони також є найповільнішими.

Письмове листування зазвичай використовується для укладання контрактів, повідомлень та оформлення інших документів, що стосуються всієї компанії, які потребують офіційного тону чи підпису. Через внутрішні канали можливим є застосування різних форм письмового спілкування, зокрема: пам'ятки; електронна пошта; листи; звіт.

2. *Усний*. Усні канали спілкування є найшвидшою, але найменш формальною формою спілкування. Цей тип вербальна комунікації часто використовується для мозкових штурмів, невеликих розмов та імпровізованих зустрічей.

Оскільки усне спілкування може бути важко задокументовано, його часто використовують у поєднанні з іншою формою спілкування, наприклад, електронною поштою чи обміном миттєвими повідомленнями. Можливе застосування різних форм усного спілкування, зокрема: телефонні дзвінки; відеоконференція; особисті зустрічі.

3. *Візуальний*. Канали візуальної комунікації являють собою суміш як формальних, так і неформальних каналів.

Візуальні канали можна використовувати для швидкої та ефективної передачі інформації, що робить їх ідеальними для презентацій, інфографіки та інших типів ділові комунікації. Серед найбільш розповсюджених форм візуального спілкування слід визначити: презентації PowerPoint; відео; інфографіка; зображення.

4. *Цифровий*. Цифрові канали є найшвидшими з усіх типів каналів комунікації. Цифрові канали часто використовуються для невеликих розмов, мозкових штурмів і імпровізованих зустрічей.

Оскільки цифрове спілкування важко задокументувати, його часто використовують у поєднанні з іншими формами спілкування, такими як електронна пошта чи миттєві повідомлення. Можливі різні форми цифрового спілкування, зокрема: миттєві повідомлення; чати; соціальні медіа; вебінари.

Цифрові канали комунікації стають все більш популярними на робочому місці, оскільки вони пропонують низку переваг порівняно з традиційними методами використання насичених інформацією каналів комунікації.

Цифрові канали зазвичай швидші та зручніші, ніж традиційні канали, зокрема, такі, як телефонні дзвінки та особисті зустрічі. Вони також забезпечують більшу гнучкість, оскільки їх можна використовувати з будь-якого місця та в будь-який час.

Крім того, цифрові канали часто забезпечують більш індивідуальний підхід, ніж традиційні методи, оскільки вони дозволяють використовувати зображення, відео та інші мультимедійні файли. Це може полегшити налагодження стосунків і спілкування з колегами.

Нарешті, цифрові канали часто є більш економічно ефективними, ніж традиційні методи, оскільки часто вимагають менше часу та ресурсів для налаштування та обслуговування.

За формальною ознакою виділяють такі канали комунікації [149, с. 47]:

1. *Офіційний канал зв'язку.* Бізнес-плани компанії, стратегія, цілі, річні звіти, угоди, комунікації в масштабах компанії, політика та процедури безпеки на робочому місці, а також презентації правління – це лише кілька прикладів формального спілкування. Подібні канали комунікації мають вирішальне значення для успішної зовнішньої комунікації, а також внутрішньої комунікації в організації

2. *Неформальні канали спілкування.* Спілкування щодо повсякденних завдань, оновлення проєктів, відгуки співробітників, нові ідеї – це декілька прикладів неформального спілкування.

Здебільшого неформальне спілкування відбувається через електронну пошту, миттєві повідомлення, соціальні медіа-платформи, месенджери й особисто. Вони також використовуються для зовнішніх бізнес-повідомлень і внутрішніх комунікацій.

3. *Неофіційні канали зв'язку.* Спілкування, яке не потребує доведення інформації до відома всіх в організації і переважно є плітками, є неофіційним. Комунікаційні канали цього формату включають обіди в офісі, перерви на каву та спілкування після роботи.

За типом технічних засобів, що застосовуються, канали комунікації слід розподілити на такі [202, с. 64]:

1. *Цифрові канали комунікації.* Спілкування, яке відбувається через комп'ютери та Інтернет, відноситься до цифрових каналів.

Прикладами цифрових каналів є комунікаційні платформи, такі як

Skype, Zoom, Teams, Google Meet.

2. *Аналогові канали комунікації.* Спілкування, яке відбувається без використання комп'ютерів чи Інтернету, є аналоговим.

Телефонні дзвінки, розмова віч-на-віч і радіо є прикладами аналогових каналів зв'язку.

3. *Друковані канали комунікації.* Канали комунікації цього типу включають спеціальну поштову доставку, роздаткові матеріали та рекламні щити.

4. *Широкомовні канали комунікації.* Канали комунікації цього типу включають телевізійні канали, станції новин, розмовне радіо та подкасти.

До власних каналів комунікації відносяться ті, котрі контролюються освітнім закладом безпосередньо, та в яких розміщується офіційна інформація. Зокрема, серед власних каналів комунікації можна виділити такі [113, с. 70]:

- сайт громади;
- офіційні сторінки на рівні соціальних мереж;
- неофіційні групи в месенджерах або соціальних мережах;
- розсилки через електронну пошту;
- розміщені у приміщеннях органів місцевого самоврядування дошки оголошень.

Обов'язково залучаються також наступні засоби масової інформації [113, с. 72]:

- телеканали національного та місцевого рівня;
- друковані журнали та газети;
- радіо;
- онлайн-медіа, включаючи їх сторінки та канали в месенджерах та соціальних мережах.

До цього списку також можна додати окремі блоги чи сторінки, які належать експертам та громадським активістам, незважаючи на те, що формально вони не належать до ЗМІ.

До зовнішніх комунікаційних каналів, котрі освітні установи можуть

використовувати з метою розповсюдження інформації про свою діяльність, відносяться [134, с. 56]:

- сітілайти та білборди;
- стійки, що розташовані в місцях громадського користування;
- дошки оголошень, що містяться в межах будівель, ліфтів, торгових центрів, кінотеатрів.

Доцільно також застосовувати і наступні промо-матеріали:

- ліфтери, брошури, буклети;
- сувенірна брендowana продукція (чашки, блокноти тощо);
- ролики інформаційного характеру.

Можуть бути й інші місця, в котрих присутній великий людський потік та, відповідно, вірогідність побачити інформацію є значно вищою:

- автовокзали й залізничні вокзали;
- зупинки та салони громадського транспорту;
- приміщення різнохарактерних комунальних закладів (дитячі садки, школи, лікарні);
- приміщення центрів надання адміністративних послуг (через застосування відеоекранів та дошок оголошень);
- відділення пошти;
- банки;
- дошки оголошень, що розташовані поблизу ринків, в центрі громади тощо.

Результативними також вважаються засоби особистої комунікації [134, с. 58]:

- проведення особистих зустрічей, прийомів громадян;
- організація заходів науково-комунікативного характеру (конференції, круглі столи, брифінги тощо);
- проведення презентацій, звітів;
- організація та проведення офіційних свят на державному та місцевому рівні.

Обов'язково після виробу каналу комунікації здійснюється з'ясування, який формат подання інформації є найбільш доцільним. В якості формату, наприклад, у межах веб-сайту, можна застосовувати або текст, або відео- чи інфографіку. У цьому контексті дуже важливо враховувати особливості сприйняття різних типів інформації за допомогою різних технічних пристроїв.

Приділяючи значну увагу комунікативним системам – змішаним, природним і штучним, їх можна розрізняти за цільовим призначенням, мотивованістю комунікативних одиниць та технікою їхньої актуалізації.

З позиції соціології комунікація сприймається як процес спілкування, механізм і закономірності якого зумовлені багатьма чинниками, серед яких соціальні посідають центральне місце.

За такого ототожнення комунікації та соціальної комунікації у наукових дослідженнях виникає проблема співвідношення понять «комунікація» та «спілкування». Так, поняття «спілкування» досить давно вживається у дисциплінах соціально-гуманітарного циклу.

Що ж до поняття «комунікація», то її можна розглядати як спілкування, взаємодія людей. К. Черрі вказує на те, що комунікація – це по суті соціальне явище, «соціальне спілкування» з використанням численних систем зв'язку, серед яких головними слід вважати людську мову [96, с. 453].

Однак існують й інші точки зору. Так, деякі автори стверджують, що спілкування є ширшою категорією, ніж комунікація через те, що у спілкуванні слід виділяти три взаємопов'язані сторони [134, с. 59]:

- комунікативну, або власне комунікацію, яка є обміном думками між індивідами;
- інтерактивну, що полягає в організації взаємодії між індивідами, які спілкуються, коли в спілкування включені не тільки знання та ідеї, а й дії;
- перцептивну, що є процесом сприйняття і пізнання одне одного партнерами зі спілкування та встановлення на цій основі взаєморозуміння.

Інші автори розглядають комунікацію ширше, ніж спілкування. Вони вважають, що спілкування є лише однією з форм комунікації.

Сам термін «комунікація» був уведений до наукового обігу на початку



XX ст., і з того часу проблема комунікації сприймається як проблема, тотожна людському спілкуванню. Хоча людське спілкування завжди становило основу соціального буття, його значення та суть на різних етапах становлення та розвитку людського суспільства усвідомлювалися далеко неоднаково.

Комунікаційний процес являє собою процес передачі інформації від однієї людини до іншої або між групами людей через різні канали та за допомогою різних комунікативних засобів (вербальних і невербальних). У теорії комунікації використовується велика кількість моделей моделі, кожна з яких відбиває структуру, елементи та динаміку процесу комунікації у різних формах. Водночас на форму комунікаційного процесу впливають такі чинники, як канали, що використовуються, стратегія і засоби, цілі, рівень культури, ціннісні орієнтації, стереотипи поведінки учасників [134, с. 59].

У науковій літературі поняття «модель комунікації» зазвичай використовують у двох сенсах: як концептуальний засіб, необхідне пояснення комунікативних процесів, і як схематизоване відображення комунікативного процесу, необхідне як інструмент, орієнтований насамперед на управління процесом, що моделюється.

Модель комунікації, запропонована Г. Ласвелом, розкривається з відповіддю на послідовно поставлені питання: хто?; що повідомляє?; через який канал?; кому повідомляє?; який є ефект від повідомлення? і є підтвердженням того, що існують одночасно і модель дослідження комунікаційного процесу, і розгорнутий план власне комунікативної дії. Проте, «комунікативна формула» Г. Ласвела є монологічною, тут немає зворотного зв'язку, істотного елемента, що дозволяє розглядати комунікацію, як двосторонній і важливий з точки зору управління комунікацією процес, тобто ключовий компонент реалізації комунікаційного менеджменту [96, с. 61].

Модель Шенона-Вівера у своєму графічному зображенні подібна до попередньої. Математична теорія зв'язку Шенона-Вівера, що лежить в основі даної моделі, абстрагується від змісту інформації, що передається; вона зосереджена тільки на її кількісних показниках, що, в принципі, і є перевагою

даної моделі враховуючи те, що з її появою виникло уявлення про швидкість і кількість інформації, що передається [96, с. 563].

Проте ця модель має істотні недоліки, враховуючи те, що комунікативний процес має односпрямований характер, відсутній зворотний зв'язок; модель абстрагується від змісту інформації, що передається, і відображає переважно технічні способи комунікації; людина входить у модель лише як джерело чи приймач інформації.

Була запропонована й інша оригінальна модель, що являє комунікацію як двоканальну систему. За основу ним була взята модель Шенона-Вівера, проте комунікація як двоканальна система була запропонована не в технологічному, а в психологічному сенсі.

Досить широку популярність у науковій літературі отримала Стенфордська модель комунікації: джерело – повідомлення – канал – одержувач, що у вигляді аббревіатури входять до неї елементів (SMCR). Згідно з поглядами автора цієї моделі американського фахівця Д. Берло, вона має містити детальний аналіз кожного з елементів комунікативного процесу [96, с. 29]. Значним, з погляду досліджуваної проблеми, є те що, що джерело і одержувач аналізуються з погляду їх соціальної приналежності, культурних характеристик, наявних комунікативних навичок, знань, соціально-психологічних установок, що визначають реакції індивіда відносно всіх об'єктів і ситуацій, з якими пов'язана установка.

Ця модель може бути цікава з погляду її практичної спрямованості, що дозволяє розробити конкретну стратегію комунікації. У ній присутні всі складові елементів раніше представлених моделей; вона відрізняється функціональною визначеністю кожного з представлених елементів у конкретних комунікативних актах. Дана модель може бути базовою при розгляді окремих елементів комунікаційного процесу, однак, вона монологічна і односпрямована, внаслідок чого не може повністю задовольняти вимоги до структурного наповнення моделі, що використовується в комунікаційному менеджменті.

Запропоновані в науковій літературі моделі комунікації є важливими з

погляду вивчення процесу комунікації з метою досягнення її ефективності. Комунікативна ефективність обумовлена зміною у знаннях, установках, переконаннях чи поведінці одержувача інформації.

Комунікація завжди ефективна, якщо поставлені цілі реалізовані у встановлені терміни та з найменшими витратами. Необхідною умовою результативної комунікації є наявність сталого зворотного зв'язку в різних видах комунікації через те, що зворотний зв'язок є системно обумовленим процесом взаємозв'язків і взаємозалежностей та підтримує функціональну єдність складових компонентів комунікації. Зворотний зв'язок забезпечує контролюючий (регулюючий) зворотний вплив на суб'єктів комунікаційного процесу; вплив, зумовлений передачею інформації, а також вплив, що має своєю кінцевою метою підвищення організованості системи, в тому числі й освітньо-виховної.

Однією з ключових проблем сучасної комунікації слід вважати проблему комунікативних бар'єрів, представлену в науковій літературі під кутом зору діалектики необхідного та випадкового, причин та наслідків, змісту та форми [105, с. 73].

У цьому зв'язку в переліку соціокультурних бар'єрів комунікації, передусім, вказуються наступні чинники (типи шумів), пов'язані з мовою:

- фонетичний тип (мова – скоромовка, акцент, з великою кількістю звуків-паразитів, невиразна швидка чи повільна мова);
- семантичний тип (відмінність у системах значень слів);
- стилістичний тип – невідповідність стилю мовлення комунікатора та ситуації спілкування або стилю спілкування та психологічного стану партнера зі спілкування;
- логічний тип – складна, незрозуміла логіка міркувань. Більшість мовних бар'єрів належить до чинників міжкультурної комунікації.

Проте з погляду досліджуваної проблеми певний інтерес являє позиція іншого автора, який вказує на шість найбільш явних бар'єрів комунікації, які можуть бути розглянуті під кутом зору об'єктивних, соціокультурних, а також

суб'єктивних показників причин руйнування систем комунікативної взаємодії:

- дискомфорт сприйняття повідомлення, обумовлений фізичною природою;
- наявність інерції включеності тобто стурбованості слухача іншими проблемами;
- присутність антипатії до чужих думок, амбітності, стереотипізації;
- суттєві відмінності у словниковому запасі, лексиконі комунікатора та комуніканта;
- неприйняття професійного характеру – наявність некомпетентного вторгнення комунікатора у професійне середовище комуніканта;
- неприйняття іміджу комунікатора.

Цей перелік бар'єрів, з погляду управління комунікаціями (комунікаційного менеджменту), слід доповнити технологічними проблемами, що виникають (поганим телефонним чи радіозв'язком тощо), які в технічній літературі позначаються поняттям «шум».

У свою чергу К. Черрі докладно розглядає деякі варіанти технічних шумів, вказуючи на причини їх виникнення: у несправних телефонних лініях – через перехресні перешкоди, в радіоканалі – від грозових розрядів; телевізійні перешкоди, спричинені низкою технічних причин, тощо [96, с. 475].

Математична теорія комунікації (К. Шенон – У. Вівер) основну увагу приділяє випадкам, у яких джерела інформації та шумів абсолютно незалежні друг від друга – сигнал і шум просто накладаються друг на друга. Джерело шумів, у свою чергу, має здатність руйнувати інформацію (вносити негативну інформацію) і, тим самим, збільшувати ступінь невизначеності. У контексті проблем освіти та виховання облік специфіки комунікаційних бар'єрів (шумів) набуває особливої актуальності в силу низки причин, що чинять великий вплив (якщо не сказати – визначальний) на ефективність комунікацій в освітньо-виховному процесі [123, с. 147].

Сьогодні стає все більш очевидною необхідність детальної розробки

концепції комунікативної особистості, що розкриває особливості мовного спілкування в соціалізації людини – «мовна особистість». У методологічному плані думка щодо зв'язку комунікативної природи особистості з розумінням «себе» через «іншого» обґрунтовує ту високу планку вимог, які пред'являються до педагога у професійному та індивідуально-особистісному планах, коли будь-який «шум», будь-який бар'єр комунікативно-освітнього процесу може стати явною чи прихованою причиною руйнування останнього.

Визначаючи сутність комунікативної особистості, деякі автори зауважують, що це лише один із проявів особистості, який характеризується «сукупністю її індивідуальних властивостей та характеристик», пов'язаних з її комунікативними потребами, когнітивним діапазоном та комунікативною компетентністю, тобто вмінням вибору комунікативного коду, що забезпечує адекватне сприйняття та цілеспрямовану передачу інформації у конкретній ситуації [220, с. 182].

При цьому очевидним стає той факт, що в інформаційно-комунікативному полі освітнього процесу однією з провідних ознак комунікативної компетентності, під якою розуміється сукупність знань, умінь та навичок у галузі вербальних та невербальних засобів для адекватного сприйняття та відображення дійсності в різних ситуаціях спілкування, має бути фактор мінімізації комунікативних бар'єрів, що є основою досягнення взаєморозуміння та емоційної привабливості комунікації системи освіти.

Сучасні технології здатні забезпечити комунікації новими засобами зв'язку, збільшити обсяг або швидкість проходження інформації, працювати надійніше, проте вони не здатні сьогодні вирішити саму проблему комунікаційних бар'єрів, що належать, перш за все, до сфери соціокультурних явищ.

У рамках дисертаційного дослідження особливий інтерес становлять комунікаційні бар'єри, причиною виникнення яких є сама людина, бо людина і є головною дійовою особою комунікативного процесу. Слід зазначити, що на комунікативні здібності людини впливає ряд чинників. Багато авторів звертають насамперед увагу до психологічної характеристики людини.

Розглядаючи психологічний бар'єр як «такий стан чи властивість індивіда, який консервує резерви його духовно-психологічного потенціалу або гальмує їх реалізацію у процесі життєдіяльності», науковці переносять психологічні бар'єри на всю систему людських комунікацій – міжособистісні відносини, відносини між особистістю і спільністю, між різними соціальними групами, спільностями. З іншого боку, присутні також соціально-психологічні бар'єри діяльності, які можуть диференціюватися відповідно до видів цієї діяльності: управлінської, творчої, духовно-моральної тощо, суттєво впливаючи на комунікативну компетенцію комунікантів і, у свою чергу, визначаються особистісними характеристиками цієї компетентності.

У ряді різноманітних форм комунікативних бар'єрів індивідуально-особистісного плану особливо слід виділити стереотипи – мовні та поведінкові, які відіграють особливу роль у навчально-виховному процесі. Стереотип може виступати в ролі соціально-психологічного бар'єру, виконуючи функцію як засобу психологічного захисту особистості в останній момент її навантаження емоційною інформацією, і мотиву поведінки у стереотипно повторюваних ситуаціях, якими є навчальний процес, поведінка поза сферою ділових відносин тощо. У ситуаціях, які потребують швидкого психологічного перемикавання уваги, соціально-психологічним бар'єром може бути інтровертованість – характерна особливість особистості. Як психологічні бар'єри можуть виступати і деякі психічні стани та властивості особистості, наприклад, емоційні та інтелектуальні навантаження, стресові ситуації [171, с. 274].

Психологічні показники комунікативної особистості безпосередньо впливають на комунікативні процеси і можуть значно знизити результативність комунікації, тобто здатність до подолання чи адаптації до комунікативних бар'єрів, чи, навпаки, – стимулювати діяльність, спрямовану на підвищення ефективності комунікаційного процесу. Нині в системі комунікаційного менеджменту розроблено комплекс комунікативних технологій, орієнтованих на підвищення ефективності ділового спілкування. У свою чергу, діловий етикет, етика та психологія ділового спілкування є

необхідними складовими нової парадигми управління, орієнтованої на підвищення ефективності комунікаційних процесів, зокрема, в системі освіти.

Людина є істотою соціальною; формуючись у певному середовищі, вона несе у собі риси нації, етносу, класу, соціальної групи, професійного співтовариства тощо. Це, у свою чергу, здатне породити соціокультурні відмінності, зумовлені приналежністю до тієї чи іншої мови, культурної, професійної та інших співтовариств. Якщо взаємодіючі суб'єкти комунікаційного процесу мають подібні соціальні характеристики та подібний соціальний досвід, це значно полегшує їх взаєморозуміння у процесі спілкування. В іншому випадку слід говорити про можливі етноконфесійні або міжкультурні комунікативні бар'єри, обумовлені соціальними причинами.

Рівною мірою слід говорити про ситуації, коли ментальні образи асоціюються з однопорядковими знаками, що також забезпечує процес взаєморозуміння за умов міжкультурного взаємодії. Однак в іншому випадку ступінь культурної підготовленості та освіченості людини може посилити мотивацію порозуміння.

З метою ефективного управління комунікаціями, зокрема у сфері професійної діяльності, слід приділяти серйозну увагу проблемі комунікативних бар'єрів через те, що для багатьох людей, насамперед тих, хто працює в системі освіти, вміння «донести» свою думку, відстояти свою точку зору, передати свої знання партнеру є ознакою його професіоналізму, комунікативної компетентності, інтелектуального потенціалу є надто важливим.

Дослідження комунікативних процесів у системі освіти з точки зору можливостей управління цими процесами, а також мінімізації негативних наслідків наростаючої кількості соціокультурних бар'єрів, пов'язане і з необхідністю «вплетення» сфери освіти в контекст культури, тобто прагматична, технократична спрямованість вітчизняної системи освіти, що зайняла домінуючі позиції в останні десятиліття, призвела до розриву освіти та культури. Констатація факту того, що сьогодні без великого перебільшення можна говорити про ідейно-виховну кризу школи та системи освіти в цілому,

про втрату освітою духовно-моральної орієнтації, свідчить про багатофакторність проблем навчально-освітнього та виховного характеру. Очевидно, що явно недостатніми є дослідження викликів для вітчизняної системи освіти та подолання кризового стану останньої. У зарубіжних джерелах, присвячених аналізу негативних явищ у системі освіти кінця ХХ – початку ХХІ століть, вказуються ті самі причини та ознаки, що і в Україні. Справа в тому, що докорінні зміни в інформаційно-комунікативному полі сучасної цивілізації вимагають перегляду багатьох установок, що регламентують діяльність у системі освіти. У вітчизняних і зарубіжних дослідженнях останніх років звертається увага на необхідність посилення культурного та духовно-морального впливу на сучасну людину.

Проаналізувавши зміст понять «комунікація» та «комунікаційні бар'єри» під кутом зору їхнього методологічного значення для освіти, слід зупинитися на понятті «спілкування» як міжособистісної комунікації. Зокрема, під міжособистісною комунікацією розуміється процес обміну повідомленнями та його інтерпретація двома чи кількома індивідами, які вступили у контакт одне з одним.

У міжособистісній комунікації дослідниками виділяються три взаємопов'язані сторони:

- комунікативна, яка виявляється в обміні інформацією між партнерами зі спілкування, передачі та прийомі думок та почуттів;
- інтерактивна, яка полягає в обміні діями між сторонами, що взаємодіють;
- перцептивна, що стосується процесу сприйняття і розуміння людьми одне одного, формування певних міжособистісних відносин.

Подібне розшифрування різних сторін міжособистісної комунікації в рамках основної моделі комунікації, розроблено Р. Якобсоном (адресат – контекст, повідомлення, код – адресат) та розкриває картину комунікативного процесу схематично [226, с. 739].

Деякі вчені зазначають, що в механіці культури комунікація здійснюється мінімум двома налаштованими різним чином каналами. Мається



на увазі, що при передачі повідомлення за схемою «Я – Він», текст і інформація, що міститься в ньому, незмінні; змінюється лише «носієм інформації». Система «Я – Він» у культурних процесах має функціонувати паралельно із системою «Я – Я» (автокомунікація), при цьому тимчасові показники можуть повністю збігатися з першої системою через те, що носять рефлексивний характер [201, с. 63]. Отже, ефективність комунікації у культурному контексті і, насамперед, у навчально-виховному процесі досягається повною мірою лише тому випадку, коли особа, яка підлягає вихованню, є не лише не об'єктом управління з боку вчителя, а є й суб'єктом виховного процесу. Відповідно до другої схеми інформація, що передається чи одержується, має бути «пропущена крізь себе», тобто «своє Я» знаходить стійкий суб'єктивно-особистісний зміст, може доповнюватись іншими додатковими сенсами, а також може зрушувати «контекстні ситуації».

Стосовно комунікаційного менеджменту в системі освіти поєднання схем міжособистісної комунікації «Я – Він» і «Я – Я» висвітлює два необхідних напрями вирішення цієї проблеми:

- культурологічний, тобто створення умов, що максимально забезпечують індивідуалізацію особистісних якостей людини відповідно до потреб цивілізаційного та соціокультурного розвитку суспільства;

- практичний, що передбачає розробку та використання у практиці навчально-виховної діяльності наявності набору соціальних механізмів та комунікативних технологій трансляції духовного досвіду поколінь, реанімації вітчизняних духовних традицій та «інкорпорації їх в контекст сучасного освітнього процесу та культури в цілому».

Зазначені аспекти міжособистісної комунікації в комплексі різних сфер свого прояву забезпечують ефективність навчально-освітнього процесу, роль педагога та батьків у духовному процесі впливу на становлення особистості дитини (підлітка тощо). Разом із тим, слід окремо підкреслити зазначену вище особливість міжособистісної комунікації у її впливі на підлітків, особистість яких формується в криміногенному середовищі, неконтрольованих соціальних групах, що виникають стихійно, через те, що поведінка людей в межах цих

антисоціальних об'єднань непередбачувана, або формуються під впливом лідера, ватажка даного угруповання.

Необхідною умовою ефективної міжособистісної комунікації є взаєморозуміння, наявність якого забезпечує повноцінність навчально-виховного процесу, хоча синдром батьків та дітей завжди залишається як демаркаційна лінія між поколіннями (і це також завжди слід пам'ятати у виховному процесі). Відповідно науковці виділяють три умови, що забезпечують взаєморозуміння у процесі міжособистісної комунікації [27, с. 12]:

- збіг системи соціальних та індивідуальних значень при розбіжності рівня взаємооцінки особистісних якостей;
- збіг системи значень як соціальних, і індивідуальних, з рівнем взаємооцінки особистісних якостей;
- високий ступінь взаємної довіри та відкритості тих, хто спілкується.

При цьому до найважливіших умов і передумов взаєморозуміння автори відносять «здатність спілкування до адекватного сприйняття системи цінностей і значень, що регулюють поведінку один одного», а також «адекватність рівня особистої взаємооцінки індивідів, що спілкуються». Цілком очевидно, що цю позицію слід вважати основною у формуванні процесу взаєморозуміння в контексті конкретних культурно-історичних подій, а також комунікаційних процесів у системі освіти.

Міжособистісна комунікація виявляється у комплексі всіх її складових ознак, проявів та умов у соціально-психологічному, психологічному, етноконфесійному, етнолінгвістичному, культурологічному тощо. Очевидно, що в ознаках ідентифікації особливе місце належить стереотипам.

Стереотипізація думок, почуттів, поведінки, мовної взаємодії присутня у низці найважливіших чинників міжкультурної комунікації, взаєморозуміння, спільної трудової та навчальної діяльності.

Необхідно також враховувати цілу низку моментів, одним з яких є гарне володіння реципієнтом тією знаковою системою, за допомогою якої здійснюється комунікація. Тут розуміння та взаєморозуміння здійснюються за

рахунок опори на відомі індивідам знакові системи, де важливим є вміння проникати вглиб мовних структур, виділяючи їх внутрішній зміст. Для розуміння між людьми, що перебувають у процесі міжособистісної комунікації, необхідна відповідність особистісних смислів, оцінок знань, понять, емоційних і ціннісних установок.

Американському психологу П. Вацлавіку належить заслуга опису деяких властивостей комунікації, що мають велике прикладне значення в контексті міжособистісної взаємодії та «аксіоми людської комунікації» [54, с. 31].

Іншим дослідником запропоновано загальну класифікацію труднощів, пов'язаних з міжособистісним неформальним спілкуванням, які, на відміну від комунікативних бар'єрів, супроводжуються напруженою нервово-психологічного характеру. У цьому зв'язку можна виділити дві групи труднощів [168, с. 75]:

– ті, що переживаються суб'єктивно, та традиційно виявляються в межах конкретної соціальної взаємодії та є очевидними для партнера;

– «об'єктивні», тобто такі, які виявляються в умовах здійснення безпосередніх контактів і зменшують рівень успішності спілкування та задоволеності його перебігом. До труднощів, що переживаються суб'єктивно, слід віднести соціальну невпевненість, невміння встановити психологічний контакт, боязкість. Соціальна невпевненість нерідко може виникнути в межах рольового спілкування (начальник – підлеглий); вона тісно пов'язана з соціальним інтелектом. У цьому зв'язку необхідно врахувати також боязкість – поведінкову і характерологічну рису, яка зумовлює складність вибору рішення, що необхідно приймати до уваги в навчально-виховному процесі, у межах системи взаємодії «вчитель – учень».

Так звані об'єктивні проблеми, тобто викликані об'єктивними причинами – це проблеми комунікативного характеру (пов'язані з психофізичними особливостями особистості, повнотою володіння вербальними та невербальними засобами здійснення контакту) та комунікабельного характеру (володіння нормами, правилами, сформованість

психологічної культури спілкування).

Проблеми у межах психічної норми діляться на «первинні» і «вторинні», де «первинні» проблеми спілкування неминучі через біологічні, психофізіологічні та особистісні властивості людини, де темперамент може зумовлювати наявність агресивності, тривожності, ригідності та інших особистісних особливостей [168, с. 116].

Вторинні проблеми можуть бути, згідно з дослідженнями, психогенними та соціогенними. Психогенні труднощі, як наслідок психологічних травм, стресів, важких переживань і фрустрацій, неадекватної самооцінки, тягнуть за собою певні негативні зміни, які можуть проявитися насамперед у спілкуванні. Простежується і певна взаємообумовленість труднощів психогенного характеру та хвороб психосоматичного походження.

Соціогенні проблеми виступають як наслідок наявності зовнішніх бар'єрів (комунікативних, смислових, ситуативних тощо), невдалого досвіду емоційних та соціальних контактів, проєктів у вихованні, певних умов спілкування.

Деякі науковці стверджують, що спілкування у своїй вихідній зовнішній формі, у формі спільної діяльності або у формі спілкування мовного, або навіть уявного, становить необхідну й специфічну умову розвитку людини в суспільстві.

Цей процес ускладнюється в часі та спеціалізується за формою. Серед цих форм, зокрема, виникають такі форми, як шкільне навчання і виховання, різні форми вищої освіти, і, нарешті, самоосвіта. Але найголовніше це те, що цей процес завжди повинен бути, тобто він завжди присутній у житті людини, інакше передача досягнень суспільно-історичного розвитку людства наступним поколінням була б неможлива і, отже, була б неможливою наступність історичного процесу. Збереження наступності в соціокультурному розвитку суспільства забезпечується всім комплексом заходів виховної, освітньої, інституційної, групової, міжособистісної, індивідуальної взаємодії людей в інформаційно-комунікативних процесах.

В умовах сучасного інформаційно-комунікативного простору людина

має стати комунікативною особистістю, їй необхідний певний рівень умінь та навичок, що дозволяє судити про рівень її комунікативної компетентності. Незважаючи на те, що комунікативний досвід кожної людини унікальний і неповторний, натомість необхідно розвивати навички компетентного комунікатора, підвищуючи тим самим ефективність міжособистісних комунікацій. Розробка прийомів і методів регулювання цих навичок у контексті цивілізаційного розвитку суспільства лежить у сфері навчально-освітньої та виховної діяльності, тобто школи, сім'ї, закладів вищої освіти, громадських організацій [197, с. 334].

Для становлення особистості істотними є три чинники: природні, соціальні та особистісні, де під природними розуміються здібності дитини, «соціальні виступають як властивості, набуті у процесі соціального навчання», а особистісні «постають як індивідуальні способи комунікативних дій, як сформовані комунікативні вміння». Комунікативну культуру особистості становлять комунікативні вміння, що забезпечують процеси взаємодії, а сама комунікативна культура виступає через сукупність культуротворчих компонентів: емоційну культуру, тобто культуру почуттів, взаємовідносин, культуру мислення та культуру мови [161, с. 199].

Важливим моментом у даному аспекті є загальнокультурна складова комунікативної компетентності особистості, що передбачає рівень освіченості достатнім для самоосвіти, самостійного вирішення пізнавальних проблем, які виникають при цьому, вільної орієнтації в сучасному інформаційно-комунікативному просторі та визначення своєї позиції, відкритості до спілкування. При цьому комунікативна компетентність зводиться не тільки до певного стану людей, які прагнуть зрозуміти одне одного, але включає поведінковий аспект, систему ціннісних орієнтацій молоді.

При сучасному соціально-економічному, політичному та духовно-моральному стані суспільства, коли відбувається процес руйнування старих механізмів спадкоємності соціального досвіду, в умовах, коли нові механізми ще не сформовані, найбільш гостро постає проблема збереження, передачі та спадкоємності найважливіших ідейних цінностей, основних соціокультурних

орієнтирів, що забезпечують цивілізоване збереження, відтворення та розвиток українського соціуму та його соціальних інститутів, серед яких особливе місце відводиться школі, як основному соціальному інституту духовно-морального виховання та цивілізаційного відтворення самого суспільства.

Водночас слід особливо наголосити, що досліджуваний об'єкт – школа – може розглядатись і як специфічна комунікативна система відповідно до низки параметрів. По-перше, до вивчення школи застосовується системний підхід через те, що вона відповідає вимогам, які висуваються до загальнонаукового поняття «система», що, у свою чергу, виражає сукупність елементів, які знаходяться у відносинах і зв'язках одне з одним і з середовищем, які утворюють певну цілісність, єдність. Ефективність функціонування даної системи визначається, передусім, якістю управління її структурними компонентами, а також тими зв'язками і відносинами, що присутні між ними, та забезпечують цілісність і стабілізацію освітнього комплексу як системи [14, с. 20].

При системному підході об'єкт сприймається як кілька елементів, взаємозв'язок яких зумовлює цілісність інтегральних властивостей даної множини. Так, при розгляді комунікативного процесу в навчально-освітній діяльності з погляду системного підходу можна розглянути різноманітні зв'язки та відносини всередині самої освітньої системи, а також її зв'язок із зовнішнім середовищем, що передає різноманітний вплив цього середовища на характер, цілі, стратегію, інформаційно-комунікативні сторони освіти та виховання підростаючих поколінь. Системний характер комунікативних систем дозволяє встановити їхню рівневу ієрархію, виявити соціокультурну диференціацію та варіативність комунікативних засобів, чим власне і слід безпосередньо займатися в межах комунікаційного менеджменту [22].

По-друге, школа є основною соціокультурною одиницею суспільства, його соціальним інститутом, з якого здійснюється процес соціалізації особистості.

Загальновідомо, що соціальні цінності та орієнтири особистість набуває

у сім'ї, де здійснюється її базисна соціалізація. Проте сучасна сім'я не завжди справляється з цією функцією через те, що в самих сім'ях нерідко спотворені соціальні орієнтири та цінності, у результаті чого індивід неадекватно сприймає себе та свої соціальні зв'язки, які досить важко піддаються подальшому коригуванню. Більш того, зайнятість батьків і скорочення частки їхньої участі в процесі виховання дитини переносить центр ваги в її становленні як особистості на сферу випадкового неконтрольованого спілкування, що нерідко формує мотиви та встановлення девіантних форм поведінки [47, с. 18].

Очевидно також, що в сучасному суспільстві успішному формуванню особистості сприяє функціонування дошкільних установ і шкіл, як соціальних інститутів суспільства, що збільшують кількість горизонтальних зв'язків у суспільстві та формують комунікативні навички у дітей [114, с. 25].

Безсумнівно, що самоідентифікація особистості постає як найважливіший елемент її соціалізації, у процесі якої відбувається засвоєння духовного світу і, насамперед, моральних якостей, що неможливо здійснити без сприйняття цих якостей через систему соціальної предметності та поведінкових актів інших людей.

Таким чином, підсумовуючи, слід відзначити наступне:

1. Розмаїття форм та напрямів комунікаційних процесів, що присутні у внутрішньому та зовнішньому середовищі системи освіти, розуміються як комунікативна система, що забезпечує впорядкованість освітнього простору школи. Необхідність управління цим різноманіттям комунікаційних процесів визначає місце і роль комунікаційного менеджменту в системі освіти.

2. Система освіти сприймається як особливим чином організована комунікативна система, управління комунікаційними процесами внутрішнього та зовнішнього середовища якої потребує розробки інноваційних технологій реалізації стратегічних цілей і завдань відповідно до вимог сучасного розвитку українського суспільства.

3. У методологічному плані дослідження феномену комунікаційного

менеджменту в системі освіти пов'язане з визначенням таких базових понять, як соціальна комунікація, комунікативна особистість, комунікативна компетентність, комунікативні бар'єри та шуми, міжособистісна комунікація та ін. Як показує аналіз цих понять, у них розкриваються проблеми комунікаційного характеру, властиві системі освіти.

## **1.2. Механізми публічного управління комунікаціями у сфері освіти**

Як універсальний механізм публічного управління комунікаціями у сфері освіти протягом останніх десятиріч все частіше став виступати соціальний діалог, який орієнтований на забезпечення взаємодії суб'єктів комунікативного простору системи освіти, і, водночас, передбачає відтворення соціокультурних норм такої взаємодії. Слід зазначити, що соціальний діалог необхідний і досить ефективний під час вирішення таких проблем, як соціальні норми, цінності, традиції й ідеали, а також створення стійких комунікаційних зв'язків у комунікативному просторі системи освіти, нормативна база якої реалізується за допомогою соціально обумовлених норм та правил спілкування [193].

Говорячи про специфіку нинішнього суспільства, цілком очевидно, що основний акцент слід зробити на його інформаційно-комунікативній складовій. Інформація завжди впливала на формування особистості, її світогляд, стереотипи поведінки, ступінь суспільної активності, культурний рівень як окремих індивідів, так і різних соціальних груп та суспільства загалом. Однак сучасний етап розвитку цивілізації характеризується тим, що жодна сфера буття людини не може нормально функціонувати, тим більше розвиватись, без своєчасного та повного забезпечення інформацією. Цілком очевидно, що існуючі інформаційні системи, які значно полегшують можливості обробки, зберігання та передачі великих обсягів інформації, починають відігравати провідну роль у перебудові та утвердженні нового



світового порядку. Інформація дедалі активніше займає позиції структуроутворюючої основи суспільства нового типу, яке, впливаючи на основні сфери життєдіяльності людей, призводить до нових видів відносин суб'єктів сучасної цивілізації, комунікативний простір якої формують сучасні комунікативні технології [9–11]. Ступінь розвитку останніх дає змогу судити не лише про досягнутий рівень роботи з інформацією, а й відстежити тенденцію її впливу на процеси зміни та подальшого ускладнення сучасної комунікативної ситуації.

Слід також зазначити, що особливості та розвиток комунікативних технологій визначаються потребами самого суспільства, що, у свою чергу, свідчить як про якісні зміни в економіці та політиці суспільства, так і про глибокі соціальні зміни, особливо помітні у сфері освіти.

Засоби масової комунікації, впливаючи на світовідчуття і світосприйняття сучасної людини, вносять істотні зміни в її спосіб життя, розширюють можливості її спілкування із зовнішнім світом, висувають нові вимоги до змісту та форм організації навчально-освітніх систем. Розвиток комунікативних технологій сприяв виникненню цілого ряду професій, що спеціалізуються на культурно-комунікативних аспектах управління виробничою, економічною, політичною, освітньою, соціальною діяльністю.

Власне, саме завдяки новим комунікативним технологіям та новим напрямам соціокультурної діяльності можна говорити про феномен комунікативного простору сучасної цивілізації. Розглядаючи комунікативний простір як реальне середовище процесу комунікації залучених до нього взаємодіючих суб'єктів історичного процесу, хотілося б наголосити, що структурно і функціонально аналізований феномен представлений у вкрай складному комплексі складових його компонентів. Насамперед, комунікативний простір – це реальний соціально значущий процес персональної та масової взаємодії, що здійснюється з метою обміну інформацією, досягнення взаєморозуміння та згоди, вирішення спорів та

конфліктів, закріплення та трансляції соціокультурного досвіду у ряді поколінь [136].

Разом з тим комунікативний простір є складною структурою, що визначається матеріально-економічними та соціально-політичними відносинами і перебуває в безпосередній залежності від соціальної структури суспільства. Суб'єктами комунікативного простору є люди, їх інституційно чи адміністративно оформлені об'єднання, комунікативні засоби та посередники; предметно-речове середовище як умова актуалізації комунікативних цілей та мотивів; соціальні механізми зв'язку між людьми, а також комунікативні технології, які використовуються у комунікативних процесах для підвищення ефективності останніх.

Слід зазначити, що структура комунікативного простору будь-якого соціуму, зокрема освітньої системи, досить рухлива й залежить від цілої низки факторів, серед яких виділяються [104, с. 69]:

- види комунікацій та засобів, що використовуються для їх здійснення;
- кількість учасників, які вступають у комунікацію; їх культурна, етнічна самоідентифікація тощо.

Специфіка комунікативного простору системи освіти полягає в тому, що в його межах здійснюється передача соціального досвіду, накопиченого у суспільстві, використовуються характерні для нього механізми закріплення і відтворення цього досвіду серед поколінь.

Механізмами закріплення та відтворення накопиченого соціокультурного досвіду поколінь є знакові системи, ігри, свята, звичаї, обряди та традиції, які виступали протягом усіх етапів історії у ролі соціальних механізмів зв'язку між людьми.

Дані механізми соціального зв'язку найефективніші на початковому етапі соціалізації особистості та активно функціонують лише на рівні, передусім, сімейних відносин. Визначення традиції як історичної субстанції людського буття особливо актуально в умовах сучасних цивілізаційних

відносин у зв'язку з тим, що техногенні та інформаційні процеси кінця ХХ – початку ХХІ століть породили інший світ комунікативних зв'язків між людьми, які багато в чому зруйнували або докорінно змінили систему механізмів соціокультурної наступності.

Разом із тим слід визнати, що традиції та звичаї в комунікативному просторі системи освіти відіграють значну роль у формуванні й збереженні духовності та передачі позитивного соціокультурного досвіду з покоління до покоління.

На початку 90-х років ХХ ст. почалися активні дослідження провідних закономірностей освітнього менеджменту, до яких віднесено [1, с. 95]:

- залежність ефективності функціонування системи управління від рівня структурно-функціональних зв'язків між суб'єктами та об'єктами управління;
- обумовленість змісту та методів управління характером та змістом діяльності закладу освіти. Зокрема, серед провідних закономірностей освітнього менеджменту було запропоновано виділяти: аналітичність, доцільність, гуманістичність, демократичність управління.

Вищезгадані закономірності визначили принципи управління, якими необхідно керуватися сучасному керівнику закладу освіти. Зокрема, до таких основних принципів належать:

- демократизація та гуманізація управління;
- раціональне поєднання централізації та децентралізації;
- єдність єдиноначальності та колегіальності;
- об'єктивність та повнота інформації в управлінні педагогічними системами.

Аналіз діяльності сучасного керівника з позиції змісту принципу демократизації та гуманізації дозволив дослідникам виявити як недостатні в практиці управління такі умови [5, с. 116]:

- розвиток самостійності та ініціативи керівників, членів колективу та учнів/студентів;

- відкритість обговорення та прийняття управлінських рішень;
- відкритість, доступність інформації;
- регулярні звіти адміністрації перед колективом, спільне обговорення результатів та планів роботи;
- співробітництво, співуправління, самоврядування;
- затвердження суб'єктних відносин, перехід від монологу до діалогу у всіх видах управлінської діяльності.

Особливе місце в методології наукового пошуку реальних можливостей перетворення освітнього менеджменту на початковій стадії розвитку займає принцип системності та цілісності в управлінні.

Розуміння системності природи освітнього процесу створює реальні передумови для управління ним. Системний підхід в управлінні освітньою установою спонукає керівника мати чітке уявлення про її заснування як системи, її основні ознаки. У дослідженнях наголошується, що в управлінні важливо виділити не тільки основні частини системи, але й ті зв'язки та відносини, що виникають, складаються та руйнуються між цими частинами. Перспектива розвитку цих зв'язків і відносин пов'язується з процесом інтеграції всіх компонентів, що виступають як системоутворюючі елементи [13, с. 11].

Деякі автори, досліджуючи цілісність як стан тієї чи іншої освітньої системи та структури, наголошують, що вона характеризується сукупністю наступних ознак: інтегрованість, самодостатність, керованість (самоврядність), автономність, активність. При цьому особливе значення відводиться інтегрованості як показнику внутрішньої впорядкованості, узгодженості та функціональної єдності суб'єктів освітньої системи [72, с. 10].

Таким чином, системність та цілісність як принцип управління, що забезпечує інтегрованість та узгодженість дій усіх компонентів системи, посилює увагу керівника до умов взаємодії та комунікації в колективі, змушують враховувати такі основні ознаки системи як об'єкта

управління [34, с. 11]:

- цілісність;
- наявність структури;
- інтеграція окремих компонентів системи;
- тісний і специфічний зв'язок із зовнішнім середовищем.

З початком реформи освіти наука та громадськість визнали, що надмірна централізація управління, що існувала протягом усієї історії розвитку освіти в Україні, негативно впливала на ініціативу нижчих рівнів – викладачів і студентів; вони ставали просто виконавцями, рішення приймалися без їх бажання й участі [50].

Одним із принципів розвитку співробітництва, взаємодії у педагогічному колективі визнається «раціональне поєднання централізації та децентралізації». Цей принцип реалізується через умови поєднання централізації та децентралізації в управлінні освітньою установою, через взаємодію в обговоренні та прийнятті управлінських рішень на професійному рівні, що виключає дублювання та підвищує координацію дій усіх структурних підрозділів системи [63, с. 143].

Сучасні концепції організації управлінської діяльності з урахуванням особистісного підходу, пояснюють необхідність реалізації принципу єдності єдиноначальності та колегіальності управління. Цей принцип пояснює діяльність керівника освітньої установи як менеджера. Реалізація цього принципу спрямована на подолання суб'єктивності, авторитаризму під управлінням цілісним освітнім процесом. Керівнику (менеджеру) у прийнятті оптимального рішення необхідна опора на досвід та знання колег, необхідне зіставлення різних точок зору у процесі спільного обговорення. Фактично єдиноначальність є доцільною щодо тактичних дій, колегіальність – відносно розробки стратегічних рішень [70, с. 43].

Невідповідність багатьох характеристик систем управління новим реаліям та вимогам життя стала очевиднішою у зв'язку з розвитком

особистісно орієнтованої парадигми освіти. Основні положення, викладені у концепціях різних авторів, дають підстави пояснення умов, що є необхідними для реалізації управлінських функцій керівника освітньої установи з позиції орієнтації особистості.

Такою підставою є положення [75]:

- про активну творчу діяльність як умову вільної самореалізації людини як особистості;
- про співвідношення внутрішніх потреб людини із зовнішніми впливами на неї;
- про діалог як форму взаємодії суб'єктів освітньої системи – носіїв культури та загальнолюдських цінностей;
- про свободу як внутрішню незалежність, що спирається на особистісний сенс.

Додатково було здійснено значний внесок у розуміння «загальних дефектів» систем управління в освіті, до найважливіших з яких віднесено [80, с. 140]:

- недостатню системність управління, що виявляється у відсутніх зв'язках між елементами колективного суб'єкта управління (насамперед горизонтальних);
- недобудованість підсистем управління;
- недостатній розвиток зворотного зв'язку в управлінні;
- слабка орієнтація на наукові підходи в управлінні;
- недоліки організаційних структур та організаційних механізмів управління;
- недоліки у виробленні та формулюванні спільних цінностей та цілей;
- недостатня кооперація управлінської праці в системах управління;
- у системах управління мають місце ситуації внутрішньої конкуренції та конфлікти між підрозділами.

Фактично становище освіти в суспільстві є складним і суперечливим:

освіта стала однією з найважливіших сфер людської діяльності, найважливішим компонентом соціально-економічного, культурного і морального розвитку, але за наявності високого соціального та економічного статусу у цій сфері загострюються кризові явища. Відповідно виникло нове освітнє середовище – середовище кризового суспільства.

У минулі два десятиліття відбувалися швидкі та масовані перетворення у змісті та технології освіти, але змін в управлінні практично не відбувалося, що інколи ставало гальмом у розвитку освіти. Причина, можливо, полягала в наступному: у науці та практиці ще не склалися конкретні, грамотні підходи до опису як самих систем управління, так і їх змін, недостатньо розроблені відповідні теоретичні концепції, методологія дослідження складних систем та видів діяльності, до яких належить управління закладом освіти [92, с. 24].

Таким чином, сучасний стан освіти, пов'язаний з переходом на ринкові відносини, диктує необхідність удосконалення системи управління закладами освіти як умови зростання ефективності освітньої діяльності на основі налагодження відносин з людьми, тобто через організаційно-сполучний компонент управління.

Теоретичний аналіз стану проблем управління в освіті виявив необхідність аналізу комунікативного компонента управлінської діяльності та вироблення умов його реалізації. Подоланню негативних явищ в управлінській діяльності, як показав аналіз, мають сприяти сучасні засади управління освітніми системами: демократизація, гуманізація управління, єдність єдиноначальності та колегіальності; інтеграція, системність, цілісність; творча взаємодія.

Крім того, теоретичний аналіз дає можливість виявити ті аспекти комунікації, які стали предметом дослідження у сучасній освіті. Аналіз показує, що характеристика ознак комунікації, її структури та функцій у різних авторів має різний опис, залежно від наукового контексту, в якому вони розглядаються.

Так, комунікацію можна розглядати як функцію викладача в контексті педагогічної культури. Систему цінностей-регуляторів педагогічної діяльності розкрито як комунікативну культуру, концентрований вираз особистості викладача; передумову, мету, метод, інструмент педагогічної діяльності, рівень самореалізації у ній, її результат та критерії оцінки; сукупність методів, прийомів, органічних можливостей ефективної педагогічної діяльності. Такий підхід дав можливість уявити суть комунікативного процесу не тільки як інструменту взаємного інформування, а й набагато ширше, – як встановлення взаємовідносин між усіма суб'єктами освітнього процесу.

Заслуговують на увагу також умови, що сприяють успішному здійсненню комунікативного процесу. До них віднесено: цілі взаємодії, спільне осмислення та програмування всіх компонентів спільної діяльності.

Очевидно, що ці ідеї мають знайти розвиток і в дослідженні комунікації як об'єкта управлінської діяльності керівника освітньої установи.

Навчальний заклад являє собою складний організм, життєіснування та розвиток якого забезпечується професійною діяльністю великої кількості фахівців, що реалізують мету та завдання освіти. Розвиток закладу освіти є поліфункціональним і багатогранним явищем, але його специфічні появи породжуються і визначаються конкретними людьми. Реалізація освітніх програм у період запровадження державних освітніх стандартів тягне за собою значне збільшення обсягу робіт, посадових функцій працівників установи.

Будь-яка діяльність у закладі освіти відбувається в певних умовах, просторі та часі. Тому має сенс говорити про освітній простір як про одну з форм існування освітніх об'єктів, що нескінченно розвиваються.

Єдиний освітній простір підтримується відповідними потоками: люди, інформація, ідеї, фінанси тощо. Варто припинитися цьому потоку, і конструкція освітнього простору розпадається на незв'язані між собою складові. Освітній простір передбачає наявність структурних одиниць



взаємодії. Освітній процес постає як різноманіття співіснуючих специфічних структур соціальної взаємодії різного масштабу. Розвиток освітньої установи підтримується соціально-педагогічними умовами, до яких належить налагоджена система управління, що гарантує внутрішньоорганізаційну єдність суб'єктів установи, що реалізують її цілі та завдання. Елементарна структурна одиниця освітньої взаємодії тільки здається локальною, насправді навколо неї існує цілий шлейф зв'язків, умовностей, домовленостей і так далі, що робить елементарний процес освітньої взаємодії не локальним актом, а таким, що має просторову і тимчасову протяжність складної структури [91, с. 32].

Освітній простір коледжу організується конструктивною, педагогічно доцільною взаємодією його суб'єктів (педагогічних працівників, студентів) у цілісній системі діяльності установи.

Структура організації характеризується вертикальними та горизонтальними зв'язками її працівників, підтримує єдиний освітній простір, забезпечуючи спільність принципів діяльності, узгодженість вимог. Установа створюється саме для організації роботи певної групи, спрямованої на виконання певного комплексу суспільних завдань. Значну частину процесів організації спільної роботи займає комунікація під час планування та під час власне реалізації завдання [92, с. 24]. При цьому не слід забувати і про комунікацію, що підтримує взаємовідносини між членами організації.

Як основні ознаки організації, в комунікаційних процесах якої беруть участь адміністративні та рядові працівники, виділяються такі ознаки:

- організація утворюється у певний час за чийось рішенням або домовленістю;
- у ній виробляються структуровані взаємини для людей;
- організація має встановлені цілі та завдання; розподіл праці;
- діяльність членів організації координується у межах загальних умов;
- в організації проводиться управління людськими та матеріальними

ресурсами;

– комунікація в організації спрямована на досягнення найбільшої ефективності в рамках виконання поставлених завдань.

Саме таким чином формується організаційна комунікація як системоутворюючий початок, що конституціє освітній простір закладу освіти. Ознаки організації вказують на змістовний аспект організаційної комунікації. Структура організації та зміст її діяльності визначають напрями комунікаційних потоків у ній, тобто рух повідомлень різними каналами, між різними підрозділами та працівниками цієї організації:

– вертикальні комунікаційні потоки – йдуть від адміністрації до рядових членів (постановка завдань, переконання, підтримка, контроль) та від рядових членів до адміністрації (звіт, запит тощо);

– горизонтальні комунікаційні потоки – виникають та рухаються між рівними за рангом членами організації.

Зміни, що відбулися останні десятиліття у суспільстві, спричинили затребуваність стабілізації комунікативних процесів у системі освіти, що може бути забезпечено як збереженням традиційних методів і засобів, так і розробкою та впровадженням нових, що формуються під впливом інформаційно-комунікативних процесів у наші дні.

Специфікою сучасного полікультурного комунікативного простору системи освіти є яскраво виражена динаміка процесів, що відбуваються в ньому, яка, насамперед, істотно вплинула на такі його структурні елементи, як технічні засоби комунікації та соціальні механізми функціонування останньої.

Хаос у сфері сучасних комунікативних процесів породив морально-політичну дезорієнтацію, спотворення моральних критеріїв; він також спричинив посилення психоемоційної та соціально-психологічної напруженості, що призвело до збільшення в дуже відчутних масштабах різних форм поведінки. Пасіонарність, що відзначається в усьому світі духовно-моральних цінностей, «підживлюється» значною мірою нестабільністю, а

також темпами видозмін комунікативного простору народів, що прискорюються. У певному плані дисбаланс, що посилюється, пояснюється й тими процесами маргіналізації, які захлеснули, починаючи з другої половини ХХ ст., найбільш розвинені країни світу. Особливу тривогу викликає негативний вплив цих та багатьох інших процесів, на виховання, освіту, психіку особистості, її здоров'я, особистісні характеристики, політичні орієнтації, ідеологічні настанови, життєві запити молоді.

Однією з центральних проблем соціологічного та культурологічного аналізу особливостей комунікативної ситуації кінця ХХ – початку ХХІ століть є проблема пошуку соціальних механізмів адаптації людини до нових для неї умов організації життя, пошуку нових факторів мотивації її діяльності та способів стабілізації способу життя, управління комунікаційними процесами [149, с. 160].

Існує й інший підхід до інтерпретації комунікативної взаємодії через розгляд її структурних компонентів, таких, як культура, суспільство й особистість, умовою існування та відтворення яких є комунікативна взаємодія. Методологічно даний підхід дозволяє зрозуміти, що взаємозв'язок культури, суспільства та особистості здійснюється тільки на основі та за умови комунікації, що «втягує» у свій процес комунікативних посередників, різноманіття предметно-речового середовища, накопиченого людством і, що найголовніше, – духовні цінності, що забезпечують соціалізацію особистості, виховання комунікативної взаємодії людей відповідно до утверджених у суспільстві норм, що регламентують поведінку індивідів.

Стан сучасного суспільства такий, що людина має бути здатна адаптуватися до часу змін у досить стислий термін в умовах різких змін політичних орієнтацій, життєвих цінностей, сімейних підвалин тощо. Зміни стали схильні до якісних параметрів життя людини, її поведінки в суспільстві. Людина особливо гостро стала відчувати прискорення темпів свого життя. Всі ці зміни справили значний вплив на процеси соціалізації особистості та умови

її буття.

У системі виховання відбувається поглиблення конфлікту поколінь. Соціокультурний досвід батьків не потрібен дітям, спосіб життя молодшого покоління важко розуміється старшим поколінням. Відчуття дискомфорту все частіше наздоганяє людину. Широкий спектр соціальних, наукових та технічних змін вривається у життя індивіда. Поведінка людини ставиться у пряму залежність від цінностей, нав'язаних індивіду каналами ЗМІ, ціннісними орієнтаціями різних соціальних груп, модою, рекламою тощо.

Глибока криза, що переживається Україною, вплинула на ослаблення морально-нормативної регуляції поведінки людини, звільнення особистості від традиційних зв'язків. Людина гостро відчула на собі таке явище, як аномія. Під ударом опинилися сімейні, сусідські, родинні зв'язки, з яких традиційно йшло формування духовних цінностей та орієнтацій людей.

Нові цивілізаційні відносини, глобальне поширення мережі Internet, розширення сфери дії засобів масової інформації спричинило безпосередній вплив на міжособистісні відносини та зміну змісту й спрямованості відносин для людей. Спілкування все більше почало набувати короткочасного характеру. На тлі глобалізації й інтеграції світових цивілізаційних процесів посилюється індивідуалізація та атомізація особистості. Фрагментарність міжособистісного спілкування стала реальністю, що свідчить про розрив стійких комунікативних зв'язків між людьми.

Очевидно, що життєдіяльність індивіда в сучасному інформаційно-комунікативному просторі пов'язана з необхідністю набуття досвіду комунікативної поведінки людини, що полягає в ставленні до інших людей, організацій, політичних та інших структур, інформації, що розповсюджується різними каналами. Суспільство, розвиваючись, створює власну систему цінностей, механізмів соціальної комунікації, що закріплюється у системі правил і норм, які регламентують відносини для людей. Крім того, у суспільстві розробляються механізми трансляції соціального досвіду

поколінь, а також накопичуються форми соціокультурної ідентифікації (етнокультурної, мовної, конфесійної та ін.) [32, с. 438].

Людина освоює все це накопичене багатство у процесі виховання та освіти, у практиці повсякденного життя. У відносно замкнутому комунікативному просторі традиційних суспільств адаптація людини до навколишніх умов її буття забезпечувалася мовними нормами спілкування, ритуалізованими формами зв'язку між людьми, звичаями, обрядами, що стабілізують комунікативні процеси та забезпечують відтворення знань та соціального досвіду у вузькому просторі життя. Повторюваність життєво важливих циклів у способі життя соціумів, упорядкованість віками форм інструментальної дії і норм комунікативної поведінки, що підкріплюються в системах освіти і виховання, створювали умови для «спокійного» входження дитини у світ дорослих людей. Спадкоємність поколінь та процеси соціалізації забезпечувалися традицією культурного відтворення [57, с. 89].

«Принцип різноманітності» (Е. Тоффлер), який увірвався в суспільне життя у зв'язку з інформаційно-комунікативними змінами другої половини ХХ ст., докорінно змінює культурно-комунікативну ситуацію постіндустріальної цивілізації [217, с. 336]. Перебуваючи в сучасному інформаційно-комунікативному просторі, людина все більше починає знаходити почуття нестійності, «тимчасовості». Це почуття накладається на ритми її життя, що прискорюються, на зміни відносин індивіда з іншими людьми, на фрагментарність його життєвих цілей і установок, що безпосередньо пов'язане зі здатністю людини до адаптації, соціокультурної орієнтацією в сучасному світі.

Зміни в комунікативній сфері, викликані переходом до нових цивілізаційних відносин, найболючіше відгукнулися у сфері моральності як найбільш тонко організований галузі людського духу. Характеризуючи специфіку комунікативної дії, Ю. Габермас наголошує на орієнтації останньої на взаєморозуміння, консенсус, упорядкованість відповідно до затверджених

у суспільстві норм. Інакше кажучи, моральна регламентація у відносинах взаємодіючих у процесі суб'єктів є обов'язковою, необхідною виходячи з того, що в іншому випадку установка на взаєморозуміння, консенсус, дотримання норми втрачає сенс [42, с. 84].

Актуалізація ціннісних орієнтацій у розвитку нашого суспільства продиктована завданнями його модернізації, оновлення, що означає «швидкий рух до сучасних цивілізованих структур, рівня та якості життя, які досягаються на основі нових технологій розвинених політичних структур» [156, с. 97].

Проблема глобалізації не перше десятиліття є основним предметом наукових пошуків низки зарубіжних та вітчизняних дослідників. Дане явище часто розглядають як «взаємозв'язок національних держав і регіонів, що утворюють світове співтовариство, їх поступову інтеграцію в єдину систему із загальними правилами та нормами економічної, політичної та культурної поведінки» [79, с. 248].

Цілком очевидно, що глобалізація – одна з найважливіших проблем сучасного економічного, соціально-політичного та культурного розвитку людства, вона складна та суперечлива, а наслідки її досі реально не усвідомлюються.

Сучасна глобалізація – це глобалізація соціально-політичних конфліктів, глобалізація економічної кризи, глобалізація ризиків, тероризму та організованої злочинності; вона загострює багато колишніх проблем, роблячи їх загальними і всеосяжними, а, отже, здатна обернутися для людства не новими можливостями розвитку, а катастрофою.

Фактично глобалізацію можна розглядати не як на одну з проблем сучасного світу, а як на провідну проблему, що включає всі інші, серед яких особливе місце займає сучасна соціальна і духовна криза, що є не тільки досить серйозним питанням з погляду як суспільства загалом, і окремого індивіда зокрема, а й що вимагає принципово інших форм і механізмів свого вирішення, передусім, у системі освіти та виховання.

З точки зору дисертаційного дослідження особливий інтерес являє проблема співвідношення диференціації та інтеграції комунікацій в культурі в умовах процесу глобалізації. Сучасна людина є свідком процесу міжнародної культурної інтеграції, коли завдяки сучасним засобам комунікації народжується загальна для всіх країн масова культура.

Локальний процес впливає на глобальний; глобалізація, у свою чергу, змінює локальні культури, сприяє зміні ідентичності, а цей процес може бути не лише складним, а й небезпечним. Втрата ідентичності небезпечна, насамперед, тим, що тягне за собою неузгодженість цінностей чи їх повну втрату (аномію), наслідком якої може бути соціальна деструкція [100, с. 14].

У масштабах світової культури спрощені варіанти культури дедалі більше витісняють складні значення традиційної високої культури. Відбувається порушення основних засад цінностей освіти, що веде до формалізації освіти. Проблема полягає в тому, що в умовах сучасної цивілізації дитина все частіше стикатиметься з такими проблемами, які передбачають нестандартні методи вирішення.

Функція освіти полягає в соціалізації людей, їх залученні до базисних культурних цінностей та практик. У цьому зв'язку можна згадати про п'ять функцій освіти: гуманістична, соціально-економічна, соціально-диференціююча, соціально-політична, підготовка до сімейного життя.

Освіта передає молоді соціокультурний досвід через спеціально організовану освітню систему, яка визначає та виражає ієрархію цінностей даного суспільства та систему знань, необхідних для виконання соціально-значущих функцій за допомогою науки та мистецтва».

Крім того, сучасна освіта виконує наступні функції: забезпечення відтворення соціальних відносин; відтворення культури панівного класу; передача цінностей пануючої культури; засіб контролю; соціальна та культурна зміна тощо.

Деякі вчені акцентують увагу на такій функції освіти як забезпечення

відтворення суспільства за допомогою трансляції досвіду та знань, цінностей та норм культури від покоління до покоління, яку сучасна вітчизняна освіта не в змозі виконати в силу низки причин, серед яких авторами відзначається відсутність оптимального поєднання державної та регіональної систем освіти і, як наслідок, – наростання етнокультурної, мовної, економічної та соціальної роз'єднаності, яка може призвести до конфліктності різних систем цінностей та педагогічних норм [103, с. 238].

Криза вітчизняної освітньої системи, на думку вчених, посилюється кризою світової системи освіти, втягнутою в перехід «до нової системи цінностей інформаційної цивілізації».

Спостерігається явна невідповідність результатів сучасної освіти цілям і цінностям культури. Затяжна криза української освіти може спричинити глобальну кризу вітчизняної культури. Так, соціокультурний підхід в освіті пов'язаний через змістовний аспект освіти з проблемами соціалізації особистості; ціннісними орієнтаціями суспільства, особистості та освіти; збереженням, відтворенням та розвитком культури. Слід констатувати, що соціокультурний підхід відповідає за відтворення культурних цінностей та є пріоритетним у соціокомунікативній галузі взаємодії суспільства та освіти.

Для фахівця у галузі освіти знання особливостей впливу провідних факторів техногенної цивілізації на комунікативну ситуацію дозволяє зрозуміти необхідність координації інформаційно-комунікативної діяльності та реальних умов соціальної реальності, що породжує певний тип особистості. На жаль, освіта перестає справлятися з покладеною на неї функцією соціалізації особистості та адаптації її до системи суспільних зв'язків та відносин.

Говорячи про специфіку сучасного суспільства, стає очевидним, що основний акцент слід робити на його інформаційно-комунікативній складовій, що вимагає принципово нових якостей та характеристик індивіда. Однак образ даного індивіда розмитий і поки що неповний. Разом із тим у комунікації



набув досить широкого поширення термін «комунікативна особистість», що використовується для позначення індивідуальних властивостей та характеристик людини, що визначаються ступенем розвитку її комунікативних потреб, когнітивним діапазоном, що сформувався в процесі пізнавального досвіду та власне комунікативною компетенцією.

Управління комунікаційним процесом як в освітньому середовищі, зокрема, і в соціальній сфері в цілому, безпосередньо пов'язане з розвитком мотиваційно-когнітивних та функціональних параметрів комунікативної особистості, які, в свою чергу, спрямовані на розвиток можливостей досягнення порозуміння між людьми як у вертикальних, так і горизонтальних зрізах комунікативної взаємодії (зв'язок і наступність поколінь, інформаційно-комунікативні процеси всередині одного покоління тощо) як у культурно-історичному, так і в онтологічному планах. Екзистенційний зріз проблеми комунікативної особистості звернений до вирішення проблеми цілей та сенсу життя людини, формування мотивів її поведінки в умовах нової цивілізації [167, с. 25].

Створення глобальної інформаційної мережі, розширення меж втручання ЗМІ у життєвий світ сучасної людини визначили соціальну значущість проблеми формування комунікативної особистості в освітньому середовищі. Комунікативна особистість у даному аспекті постає як суб'єкт освітнього процесу, де питання про рефлексивно-творчі форми спілкування у процесі навчання має зайняти своє гідне місце.

Цілком очевидно, що традиційна парадигма освіти пов'язана з трансляцією стійкого постійно відтворюваного змісту знань та соціального досвіду. Якщо умови функціонування знання змінюються стрімко (сучасний стан суспільства), освітня установа як соціальний інститут, спираючись на традиційні форми, не може повною мірою виконувати відведені їй суспільством функції соціалізації особистості. Система освіти починає відставати від реальних життєвих процесів, потреб суспільства у підготовці

фахівців, що відповідають вимогам життя. Щодо виховання людини, то духовні та комунікативні якості особистості не відповідають запитам свого часу. Інститути освіти не справляються з вирішенням численних проблем, що стоять перед ними. У цьому й полягає основне джерело кризи освіти в наші дні.

Справжню оцінку ефективності освіти слід шукати не у внутрішньому, власне освітньому середовищі, а у зовнішньому, тобто, у соціумі та її реальній спроможності до прогресивного розвитку та відтворення.

Сьогодні слід говорити про тенденцію зміни традиційної парадигми освіти на культуроцентристську. Гуманізація сучасної освіти націлена, насамперед, на посилення тих положень вітчизняної та зарубіжної педагогіки, які орієнтують на повагу до особистості, змінюють стиль педагогічного спілкування від авторитарного до демократичного [194, с. 129]. При цьому головним виступає принцип поваги до особистості та врахування у змісті освіти її духовного потенціалу шляхом залучення до людської культури, що розглядається в аспекті соціального досвіду. Сутністю освітнього процесу при цьому стає цілеспрямоване перетворення соціального досвіду на особистий досвід дитини та залучення її до всього багатства людської культури.

Сучасне інформаційне суспільство здатне надати суб'єкту полікультурного комунікативного простору користуватися будь-якою інформацією та отримувати необмежені знання, необхідні не тільки для успішної соціалізації, але й для постійної підтримки особистої та соціальної творчості. Можливість створення інформаційних ресурсів локального та світового значення забезпечується комунікативними посередниками, які працюють на найвищому технологічному рівні, що дозволяє постійно «розривати» комунікативні бар'єри на шляхах просування інформації та встановлювати і підтримувати зв'язки не лише всередині комунікативного простору системи освіти, а й за її межами [183–186; 189; 190].

Сучасні засоби масової комунікації надають індивіду вибір, який

ґрунтується на внутрішніх переконаннях особистості, системі цінностей, що визначають її спосіб життя. Іншими словами, комунікація сприяє поширенню культурних цінностей, закріпленню останніх у житті людей. Комунікація виступає необхідним компонентом трансляції культури як у просторі, і у часі, так і усередині одного покоління, і між різними поколіннями. Культура сприяє соціалізації індивідів, об'єднанню в народ, націю, але водночас вирішує і проблему індивідуалізації особистості.

Очевидно, соціалізація є процесом залучення індивідів до знань, цінностей, переконань та ідей у межах комунікативної спільноти.

### **1.3. Система публічного управління комунікаціями у сфері освіти**

Проблеми застосування системного підходу до управління комунікаціями закладу освіти на ринку освітніх послуг визначають необхідність дотримання певних принципів, і, насамперед, дотримання логічного та діалектичного взаємозв'язку між цілями та плануванням комунікацій.

Слід при цьому підкреслити, що сьогодні в науковій літературі широко представлено поняття «комунікація», проте єдності його інтерпретації наразі немає. Широко поширене визначення комунікації як обмін інформацією між двома й більше людьми не відображає сутності та змісту комунікацій. Багато авторів розглядають комунікацію в межах маркетингу.

Маркетинг освітніх послуг виник у надрах некомерційного маркетингу, що отримав розвиток у 60-ті роки у США [132, с. 9–11]. Протягом 70-80-х років положення цієї теорії були розглянуті стосовно питань навчання дорослих та підвищення кваліфікації. Першу комплексну концепцію освітнього маркетингу щодо виробничого підвищення кваліфікації запропонували в 1980 р. німецькі вчені В. Загерс та Ф. Хеберлін [146, с. 64]. Маркетинг освіти вони віднесли до спеціального маркетингу послуг. За

кордоном окремі маркетингові та межуючі з маркетингом дослідження й розробки у сфері освіти велися й ведуться багатьма вченими та фахівцями-організаторами освіти. В Україні проблеми управління поведінкою учасників ринкових відносин у сфері освіти виникли порівняно несподівано й поряд із підтримкою зустрічають нерозуміння, сумніви та навіть опір. Однак сам перехід до ринкових відносин в освіті вже констатувався в суспільстві як факт, що відбувся, й отримує дедалі більшу основу практично в усіх ланках і сегментах системи освіти. Справді, на сьогоднішній день ринково-орієнтовані заклади вищої освіти повною мірою використовують маркетинговий інструментарій загалом і комплекс маркетингових комунікацій зокрема.

Багато джерел пропонують різні визначення маркетингу освітніх послуг. Сутністю маркетингу освітніх послуг можна вважати максимальний облік та задоволення потреб замовників: окремої людини – у здобутті освіти, підприємств та інших організацій – у зростанні кадрового потенціалу, суспільства – у розширеному відтворенні сукупного особистісного та інтелектуального потенціалу – з одного боку, та самих установ освіти – з іншого. Досягнення цієї мети забезпечується завдяки взаємодії всіх сторін.

Одним із центральних понять маркетингу в системі освіти є поняття «освітня послуга». Як відомо, єдиної думки про те, що являють собою освітні послуги, серед дослідників не існує. Це може бути пов'язано з тим, що, визначаючи поняття освітніх послуг, автори розглядають різні аспекти даної проблематики [44; 149; 151; 153; 204; 214].

Так, освітніми послугами можна називати комплекс таких послуг, які безпосередньо пов'язані з реалізацією головних цілей освіти, здійсненням її місії [44; 151].

Інше трактування освітньої послуги передбачає систему знань, інформації, умінь та навичок, які використовуються з метою задоволення багатоліких потреб людини, суспільства та держави [151; 153].

Ще одне визначення передбачає, що під освітніми послугами розуміється сукупність доцільної діяльності, яка задовольняє потребу суб'єкта освіти та освітніх товарів, що супроводжують таку діяльність [149; 214].

Як відомо, комплекс маркетингових комунікацій включає рекламу, стимулювання збуту, особисті продажі, зв'язки з громадськістю та прямий маркетинг. Значимість елементів, що утворюють комплекс комунікацій, неоднакова в межах різних типів ринків. Вважається, що на споживчому ринку види комунікації за рівнем значимості розподіляються так: на першому місці знаходиться реклама, далі зі зниженням ступеня значимості – стимулювання збуту, персональні продажі, прямий маркетинг та зв'язки з громадськістю. Проте слід зазначити, що у системі вищої освіти особливе значення приділяється формуванню громадської думки та управлінню іміджем закладу вищої освіти. Це обумовлено характером освітньої діяльності, і навіть її актуалізацією, що пов'язано з тенденціями розвитку ринку освітніх послуг. У міру його насичення заклади вищої освіти починають стикатися з труднощами диференціації освітніх послуг, що з'являються, через якість і ціну. У зв'язку з цим актуалізується значення окремих елементів комплексу маркетингових комунікацій – головним чином коштів, що належать до формування громадської думки та пов'язаних з управлінням іміджем.

Слід виділити кілька факторів, що зумовили зростання актуальності діяльності з формування громадської думки для організації [37; 38].

1. Ускладнення соціально-психологічного середовища організації, зумовлене збільшенням числа її учасників та зростанням їх освіченості. Імідж, відповідно, стає найважливішим фактором конкурентоспроможності підприємства.

2. Зростання нестабільності та невизначеності ділового середовища, пов'язане з прискоренням інформаційних процесів і, відповідно, прийняттям рішень.

3. Посилення залежності успіху діяльності компанії від стану довкілля.
4. Глобалізація ринків товару, праці та капіталу. Ведення бізнесу лише на рівні вимог світової конкурентоспроможності за умов глобалізації передбачає компетентне використання підприємствами засобів формування громадської думки.

Цілеспрямоване формування громадської думки відіграє важливу роль при координації дій у рамках комунікаційної політики. Формуючи певну громадську думку, що відповідає стратегічним цілям, заклад вищої освіти створює в зовнішньому середовищі умови, що сприяють реалізації функціональних завдань, які ставляться перед комплексом маркетингових комунікацій в цілому. Тому діяльність із формування громадської думки є первинною стосовно інших елементів комплексу.

У цьому контексті слід згадати комунікаційний менеджмент – професійну діяльність, спрямовану на досягнення ефективної комунікації як усередині організації, так і між організацією та її довкіллям. Іншими словами, комунікаційний менеджмент можна визначити як діяльність із управління комунікаційними проблемами організації. Комунікаційні проблеми безпосередньо пов'язані з комунікаційними потребами організації. До комунікаційних потреб організації можуть бути віднесені як потреби в інформації (нових відомостях, що зменшують невизначеність знань щодо будь-якого об'єкта), так і власне комунікаційні потреби, тобто потреби у спілкуванні або згуртуванні навколо організації її громадськості, а також потреба в ефективному зворотньому зв'язку. Про комунікаційні проблеми зазвичай говорять у двох випадках: коли порушено можливість отримувати та поширювати адекватну інформацію й тоді, коли з передачею та отриманням інформації все гаразд, але не вдаються чи неефективні контакти з «бажаними» аудиторіями [106, с. 77].

Таким чином зовнішню комунікацію можна розглядати через виявлення

комунікаційних проблем та комунікаційних потреб організації, що у свою чергу передбачає використання методів PR-діяльності та методів управління.

В основі цієї роботи лежить комплексний підхід до вивчення та аналізу комунікацій закладу вищої освіти, який відповідає міждисциплінарному характеру дослідження та дозволяє поєднати в ньому відомості з різних наукових сфер. Проте вже зараз можна дійти висновку відносно того, що PR-комунікація буде первинною стосовно інших елементів комплексу маркетингових комунікацій.

У розвинених країнах PR вже давно є однією з основних функцій менеджменту, що встановлює та підтримує комунікації (інформаційний обмін) між організацією та громадськістю. Це обумовлено різко збільшеною заклопотаністю підприємств тим, як вони сприймаються ринком і суспільством загалом.

PR, зокрема, можна визначити як управлінську діяльність, пов'язану із встановленням сприятливих (гармонійних) відносин за допомогою комунікацій між організацією та соціальним середовищем (громадськістю).

PR можна також вважати однією з галузей теорій та практики сучасного менеджменту, мета якого – забезпечення комунікації фірми з її соціальним середовищем. Однак, за вищезгаданими визначеннями, можна помітити, що відмінності за цими підходами зводяться до опису деталей PR-діяльності. У всіх випадках провідний акцент спрямований на те, що PR – це якась діяльність, пов'язана з комунікацією, що здійснюється на користь суспільного блага.

Відповідно, слід виділити завдання PR-комунікацій. По-перше, PR-комунікації мають привернути увагу до цільової громадськості. По-друге, вони повинні стимулювати інтерес до змісту повідомлення. По-третє, необхідно сформулювати потребу та намір діяти відповідно до цього повідомлення. По-четверте, слід направляти дію тих, хто веде себе відповідно

до цього повідомлення.

Традиційно до ключових функцій PR-комунікацій відносяться наступні [104, с. 26].

1. Здійснення контролю поведінки та думки громадськості у контексті забезпечення задоволення інтересів і потреб передусім організації, від імені якої здійснюються PR-акції.

2. Реагування на громадськість, тобто врахування з боку організації подій, проблем чи поведінки інших та відповідне зворотнє реагування та їх дії.

3. Досягнення таких відносин, які є взаємовигідними для всіх груп, пов'язаних з організацією, через забезпечення плідної взаємодії з ними, зокрема, з постачальниками, споживачами, виробництвом, службовцями, персоналом тощо). Саме цю функцію слід уважати найбільш плідною та корисною через те, що вона фактично забезпечує партнерські відносини цільових груп громадськості й організації.

Зв'язки з громадськістю у сфері освіти – це спроба задоволення інтересу до освітньої установи та її послуг через передачу наявної інформації за допомогою різних каналів, переважно безкоштовно. Кінцевою метою подібних зв'язків є забезпечення отримання освітньою установою різноманітних матеріальних вигод. PR – це забезпечення організації громадської думки з метою максимально ефективного функціонування освітнього закладу та підвищення його репутації. PR – це також одна з функцій управління освітньою установою, що забезпечує встановлення та підтримку взаєморозуміння у процесі спілкування, прихильність громадської думки до освітньої установи та співробітництво між суспільством та організацією (освітньою установою).

Спірними питаннями у цьому контексті є те, що на сьогоднішній день PR закладу вищої освіти вимагає значних матеріальних вкладень, починаючи зі змісту штатного PR-підрозділу та закінчуючи масштабними спеціальними



заходами з високою витратною складовою. Другий спірний момент – це кінцева мета зв'язків, яка зводиться лише до матеріальних вигод. Наприклад, співпраця з громадськими організаціями у сфері освіти навряд чи призведе до її отримання.

До основних цілей та завдань PR-діяльності закладу освіти належать такі [123, с. 148]:

1. Структуризація комунікаційного простору закладу освіти.
2. Формування та підтримання позитивного іміджу закладу освіти.
3. Паблісіті (створення популярності) закладу освіти.
4. Взаємодія з органами державної влади та місцевого самоврядування щодо управління освітою.
5. Взаємозв'язок із партнерами (пошук форм співпраці; обмін інформацією; реалізація спільних освітніх програм).
6. Взаємодія з конкурентами (підтримка добрих відносин, обмін інформацією, вибудовування взаємовигідних схем взаємодії).
7. PR-підтримка регіональної політики закладу освіти (відносини із регіонами).
8. Взаємодія із бізнесом (практика, розподіл випускників, реалізація корпоративних освітніх програм).
9. Фандрейзинг (збір коштів для освітніх цілей).
10. Створення нових громадських організацій у сфері освіти; участь у існуючих (обмін думками; пошук партнерів та однодумців; лобі).
11. Робота зі споживачами (реальними та потенційними).
12. Робота з персоналом (командність, корпоративний дух, розуміння та підтримка політики керівництва).

Сьогодні багато фахівців не можуть розмежувати маркетингову та PR-діяльність. Ця проблема впирається в дискусію, що є первинним - маркетинг чи PR. Мета маркетингу – за допомогою різних засобів завойовувати та утримувати споживачів з метою максимізації прибутку організації. Базуючись цих визначеннях, можна дійти висновку щодо того, що PR є невід'ємною і

важливою, проте частиною маркетингу.

У науковій літературі логіку та спрямованість маркетингових дій і зрештою успіх реалізації маркетингової стратегії визначають через п'ять відомих факторів, що мають назву «п'ять Р» [235]:

- people (люди) – кадри, що формують та формулюють цілі, ідеї та реалізують маркетингову стратегію, від яких насамперед залежить її ефективність;

- product (товар) – особливості та асортимент товару (послуги), його якість та додатковий сервіс;

- price (ціна) – ціна як така, платіжні умови продажу, транспортні умови;

- promotion (сприяння збуту) – вибір місць продажу, каналів реалізації, способів доставки, наявність товарного знаку, використання заходів, що сприяють збуту, реклама, PR;

- place (географічні та фізичні особливості місць продажу).

Якщо розглядати комунікації у закладі вищої освіти з точки зору маркетингових комунікацій, то слід зауважити, що їх зміст буде суттєво звужено, якщо обмежуватися виключно функцією маркетингу, а комунікації із органами державної влади та місцевого самоврядування, спрямовані на вирішення завдань бізнес-характеру, – залишаються поза увагою.

Основною відмінністю перерахованих вище комунікацій від PR-комунікацій є різниця у сформуванні цілей. Якщо метою PR-комунікацій є створення позитивного іміджу закладу вищої освіти, просування бренду, формування думки громадськості, забезпечення популярності, позитивної репутації тощо, то метою комунікацій є досягнення визначених результатів у бізнес-середовищі.

Так, для укладання альянсів стратегічного і тактичного спрямування закладам вищої освіти необхідно забезпечувати комунікації з конкурентами. З метою узгодження інтересів бізнесу та пошуку інноваційних форм і напрямів взаємодії потрібно вибудовувати партнерські комунікації. Особливу роль у цьому контексті відіграють комунікації з органами

державної влади та місцевого самоврядування, які, у свою чергу, забезпечують формування формальних і неформальних зв'язків з їхніми представниками. Слід при цьому зауважити, що вищенаведене не виключає створення іміджу. Крім того, спостерігається залежність ефективності функціонування закладу вищої освіти на ринку освітніх послуг від ефективності організації процесів освітнього та бізнес-характеру у ньому, які, в свою чергу, підтримуються та забезпечуються наявністю внутрішніх комунікацій – у закладі освіти.

Робота з внутрішнім середовищем в останні роки набуває все більшої значущості. Насамперед це пов'язано з тим, що, по суті, кожен співробітник є носієм інформації про організацію і мимоволі формує враження громадськості про організацію. Безглуздо займатися формуванням позитивного іміджу закладу вищої освіти, якщо інформація, що декларується, не відповідає дійсності. Наприклад, заклад вищої освіти заявляє, що є клієнтоорієнтованою структурою, а при зверненні до приймальної комісії батьки та абітурієнти стикаються з недоліком інформації та уваги, а в деяких випадках, і грубістю по відношенню до потенційних споживачів освітніх послуг.

На жаль, на сьогоднішній день управління внутрішніми комунікаціями закладу вищої освіти у кращому випадку зводяться до формування на рівні ректорату місії, бачення, цілей та цінностей освітньої установи та розміщення їх на сайті. В іншому випадку, внутрішніми комунікаціями взагалі ніхто не займається, а відділ з управління персоналом (HR-відділ) звертається до PR-відділу виключно з питання проведення корпоративних свят [29; 105].

Водночас у результаті правильного управління внутрішніми комунікаціями співробітники закладу вищої освіти мають стати його патріотами, мають пишатися освітньою установою, в якій вони працюють, мають бути носіями її ідеології, її місії. Системним завданням внутрішніх комунікацій є формування корпоративної культури.

Тим не менш, досі виникають непорозуміння, що це не добровільно-

примусові заходи, які проводить та декларує керівництво, а трансформована відповідальність кожного із співробітників. Тому неправильно введена корпоративна культура, як правило, негативно впливає на імідж та репутацію закладу вищої освіти. Формування регламентів чи корпоративних правил має бути доповнено бажанням педагогічного та адміністративного персоналу закладу вищої освіти їх прийняти та виконувати. Співробітники повинні розглядати цілі закладу вищої освіти як власні, бути залученими до освітньої діяльності, чітко представляти свої професійні перспективи та відчувати турботу про себе з боку керівництва. Слід зазначити, що відданість освітньому закладу може бути істинною, що означає повну віддачу співробітника. Поряд з цією «відданістю» може скластися ситуація, в якій співробітник, з одного боку відданий, а з іншого – просто не може знайти іншу роботу.

Таким чином, у нашому дослідженні під комунікаціями закладу вищої освіти слід розуміти як маркетингові комунікації, так і бізнес-комунікації із зацікавленими сторонами, що присутні на ринку освітніх послуг, а також комунікації в межах внутрішнього середовища закладу вищої освіти. При цьому необхідно зазначити, що у даному контексті не передбачається протиставлення маркетингових комунікацій бізнес-комунікаціям, а навпаки маркетингові комунікації пропонується вважати частиною бізнес-комунікацій. Так, у процесі взаємодії з тією чи іншою зацікавленою стороною ринку освітніх послуг можна досягти не лише бізнес-домовленості, а й існує можливість формування іміджу закладу вищої освіти, що, у свою чергу, передбачає застосування PR-комунікації.

Розглядаючи комунікації закладу освіти як об'єкт управління, їх слід розрізняти за низкою ознак. Узагальнена класифікація комунікацій закладу освіти представлена на рис. 1.1.

Зовнішні комунікації відображають взаємодію закладу освіти із зовнішнім середовищем. Внутрішні комунікації, як і впливає з назви, здійснюються в межах самого закладу освіти.



Рис. 1.1. Узагальнена класифікація комунікацій закладу освіти

Джерело: складено на підставі [29; 105]

Для ефективних комунікацій необхідно враховувати специфічні інформаційні потреби кожного зовнішнього адресата та вміти сформулювати ключові повідомлення, надіслані окремому адресату з метою формування позитивного образу закладу освіти.

Проактивні комунікації реалізуються відповідно до комунікаційної стратегії закладу освіти, відповідні (реактивні) являють собою реакцію закладу освіти на комунікаційну ініціативу зацікавленої сторони. Прикладами проактивної комунікації можуть бути заздалегідь сплановані у закладі вищої освіти щоквартальні семінари, круглі столи, майстер-класи. У відповідь (реактивні) комунікації реалізуються, наприклад, у разі звернення до ЗМІ з проханням організації проблемної дискусії, відкритої для преси [105, с. 86].

До суспільної користі веде лише сумлінна конкуренція. Конкурентні дії не повинні провокувати підрив ринку освітніх послуг, його монополізацію та утиск законних інтересів усіх сторін даного ринку. Заклади освіти отримують право на участь у конкуренції, але вони зобов'язуються діяти як соціально відповідальні конкуренти, які дотримуються стандартів та норм сумлінного суперництва, як і на будь-якому іншому секторі ринку товарів та послуг.

Ключовим в укоріненні принципу сумлінної конкуренції українських закладів освіти на ринку освітніх послуг є відданість освітніх установ сумлінному характеру дій із завоювання та утримання ними конкурентних переваг.

Як відомо, конкуренцію на ринку освітніх послуг прийнято ділити на сумлінну та несумлінну. Цей поділ ґрунтується на юридичних та етичних нормах. З юридичної точки зору сумлінними визнаються будь-які дії закладу освіти, які не передбачають використання заборонених законом прийомів суперництва та монополістичної діяльності.

Сучасне трактування поняття недобросовісної конкуренції дається у Законі України «Про захист від недобросовісної конкуренції» від 07.06.1996 р. № 236/96-ВР: «Недобросовісною конкуренцією є будь-які дії у конкуренції,

що суперечать торговим та іншим чесним звичаям у господарській діяльності» [186].

Прикладами недобросовісної конкуренції на ринку освітніх послуг служать ситуації, в яких заклади вищої освіти переманюють абітурієнтів та студентів, професорсько-викладацький склад та співробітників, прийоми самореклами (звеличення себе на тлі закладу вищої освіти-конкурента), антиреклами та чорного PR щодо конкурентів, публікації замовних статей та рейтингів та ін.

Останніми роками тема конкуренції у сфері освітніх послуг стає дедалі знаковою та актуальною, а чинники конкурентоспроможності закладу освіти над ринком освітніх послуг активно досліджуються вченими різних наукових напрямів. Яскравим прикладом у цьому зв'язку є конкурентоспроможність закладів вищої освіти.

Фактично йдеться про раціональні засади вираження суб'єктами ринку освітніх послуг своїх інтересів. Згідно з теорією конкуренції, зіткнення інтересів на ринку освітніх послуг диктує необхідність поєднання неминучих конфліктів та суперництва із співробітництвом усіх зацікавлених сторін. Дійсно, практично всі сторони ринку освітніх послуг взаємно зацікавлені у високій конкурентоспроможності своїх партнерів: роботодавці очікують конкурентоспроможних працівників, Міністерство освіти і науки України (далі – МОН України) робить ставку на конкурентоспроможні заклади вищої освіти, абітурієнти обирають заклади вищої освіти, рейтинг яких визнаний академічними колами та бізнес-спільнотою тощо.

Аналіз наукової літератури дозволив виявити відсутність єдиного підходу до визначення поняття «конкурентоспроможність закладу вищої освіти».

Конкурентоспроможність можна сприймати як властивість закладу вищої освіти, що визначає частку релевантного ринку освітніх послуг, які належать даному закладу вищої освіти, та можливість перешкоджати

перерозподілу ринку на користь інших суб'єктів. У цьому визначенні враховується релятивізм категорії «конкурентоспроможність» та її динамічний характер [153]. Фактично можна вважати, що конкурентоспроможність закладу вищої освіти означає його здатність працювати в динамічному конкурентному середовищі при утриманні наявних конкурентних переваг, як мінімум у незмінному вигляді, а краще з позитивною динамікою. Можна стверджувати, що конкурентоспроможність є провідним показником господарсько-економічної діяльності закладу вищої освіти, що визначає його справжній та перспективний стан на вибраних ним сегментах ринку.

Конкурентоспроможними можуть бути визнані заклади вищої освіти, які діють як успішні та ефективні конкуренти – у цьому запорука їхньої суспільної користі та інтересу до них з боку інших зацікавлених сторін ринку освітніх закладів.

Існує й інша точка зору, яка передбачає, що конкурентоспроможність закладу вищої освіти – це його здатність [41, с. 49]:

- готувати фахівців, які витримують конкурентну боротьбу на конкретному зовнішньому чи внутрішньому ринку праці;
- розробляти конкурентоспроможні нововведення у цій галузі;
- вести ефективну відтворювальну політику у всіх сферах своєї діяльності».

І з цим визначенням важко не погодитись. Водночас у сучасній економічній науці відбувається кардинальне переосмислення категорії конкурентоспроможності організації, пов'язане з трансформацією сучасної системи господарювання у майбутню стадію економічного розвитку суспільства – економіку знань.

Принципово важливим у подальшому формуванні концептуальних поглядів на розвиток конкурентоспроможності є виділення наступних особливостей економіки знань, серед яких значущими є такі:



– поєднання суперництва та співробітництва між агентами на ринку знань. Якщо економіці матеріальних благ важлива конкурентоспроможність виробників, то економіці знань – здатність до співробітництва, тобто конкордоздатність;

– замість конкуренції підприємств та корпоративних конфліктів – «конкуренція» та «конкооперація».

Поєднання конкуренції та кооперації, поєднання співробітництва та суперництва – це принципово новий момент, який наголошує на тому, що конкуренція важлива, але не всеосяжна. Без кооперації, так само як і без конкуренції, неможливе існування сучасної економіки взагалі й економіки знань тим більше.

Нині ситуація ще більше посилюється у зв'язку зі світовою фінансовою кризою. Багато студентів вже втратили або незабаром втратить можливість платити за навчання. Кадрові скорочення, особливо проблеми з роботою під час повномасштабного російського вторгнення, позбавляють батьків можливості сплачувати за освітні послуги. Крім того, багато студентів опинилися під загрозою відрахування через призупинення банками видачі кредитів на навчання. З огляду на це зростає попит на дешеву освіту. У ситуації, що склалася, особлива увага має приділятися внутрішнім комунікаціям закладу вищої освіти зі споживачами освітніх послуг (студентами).

Прикладами ресурсних центрів виступають як школи, які здійснюють багатопрофільне навчання, так і заклади іншого освітнього рівня (наприклад, коледжі або заклади вищої освіти), які мають необхідну ресурсну базу. Мережева організація ресурсних центрів передбачає взаємодію освітніх установ із метою оптимізації організації навчального процесу, залучення професорсько-викладацького складу, використання матеріально-технічних ресурсів, застосування інформаційно-комунікаційних технологій. Основна відмінність мережевої моделі полягає у відсутності єдиного ресурсного центру

та передбачає групу власників різних ресурсів, що вступають у партнерські відносини для обміну даними ресурсами. Особливої актуальності набуває ідея ресурсного центру у сфері навчання з використанням нових інформаційних освітніх технологій (e-learning), оскільки розробка електронних навчальних курсів є досить кошовною. Обмін курсами і розробка «загальних» курсів силами міжвузівських авторських колективів здатні значно знизити видатки формування контенту освітньої програми [94, с. 112–114].

Як відомо, система безперервної освіти передбачає широку взаємодію закладів освіти, що реалізують різні форми та рівні навчання. До них відносяться школи та коледжі, коледжі та заклади вищої освіти, школи та заклади вищої освіти тощо. Результатом ефективних комунікацій багатьох закладів вищої освіти із закладами середньої та середньої спеціальної освіти стала одна з найбільш поширених моделей інтеграції «школа-заклад вищої освіти», на основі якої школи та заклади вищої освіти реалізують безліч освітніх програм:

- підготовчі курси на базі закладу вищої освіти;
- підготовчі курси з урахуванням шкіл (класи, спрофільовані на заклад вищої освіти);
- спеціалізовані класи (поєднання підготовки до закладу вищої освіти та профорієнтаційної програми; підготовки до закладу вищої освіти та психологічної освіти тощо);
- ліцейські класи (поглиблене вивчення спеціальних дисциплін, підготовка школярів до навчання у закладі вищої освіти за індивідуальним навчальним планом).

Настання демографічної ями зумовило увагу до програм корпоративного навчання (у порядку взаємодії з бізнесом) та післядипломних освітніх програм. Результатом комунікацій закладів вищої освіти з бізнес-середовищем служать стратегічні альянси «заклад вищої освіти – підприємство» [101, с. 59]. Така форма співпраці цілком ефективна і між

зкладами вищої освіти, і між підприємствами-роботодавцями. Вона базується на довгострокових договорах та комплексних програмах, що охоплюють освітню, наукову та інноваційну сфери. Характерними елементами подібних програм є цільова підготовка студентів, що реалізується спільно співробітниками закладами вищої освіти та підприємства; організація виробничих практик студентів та їх раннє працевлаштування, проведення спільних науково-дослідних робіт та інше. Так, підприємство може передати закладу вищої освіти у користування сучасне обладнання, яким оснащуються навчально-наукові лабораторії. Натомість заклад вищої освіти бере на себе зобов'язання щодо підготовки конкретних фахівців, наприклад, за магістерською програмою, розробленою на замовлення підприємства та за участю його фахівців.

Одним з яскравих прикладів стратегічного альянсу в освіті на сьогоднішній день є альянс дев'ятнадцяти закладів вищої освіти, які підписали тристоронні угоди про вступ до Global Bachelor Business Alliance (Міжнародний Альянс ВНЗ, які працюють за Програмою Бакалавра бізнес-адміністрування Відкритого університету). Ця угода дозволяє закладам вищої освіти вести паралельний з основним навчальний процес за програмою Bachelor of Business Studies. Програма має чітку орієнтацію на розвиток практичних навичок сучасного менеджера-бізнесмена і зараховується як перший щабель MBA. Відповідно до Болонської декларації передбачено перезалік кредитів за основною спеціальністю закладу вищої освіти, що зменшує тривалість навчання до 2-4 років. Входження закладу вищої освіти до Альянсу – це зручність для студента, який у своєму закладі вищої освіти зможе здобувати британську освіту, та вигода для інституту, який зможе залучати позабюджетні кошти [21, с. 62].

Крім того, маркетингові дослідження міжнародних освітніх ринків показали: кількість тих, хто навчається за межами своїх країн, значно зростає. Дистанційні освітні технології дозволяють іноземним громадянам здобувати

освіту на місці їх знаходження. Саме цій меті відповідає транскордонна (транснаціональна) освіта. Будь-який студент, незалежно від місця перебування, отримує доступ до освітніх ресурсів усього інноваційного альянсу закладів вищої освіти [25]. У виграші виявляться й самі заклади вищої освіти-партнери: вони мають змогу використати навчальні площі, телекомунікаційні засоби, бібліотечні, лабораторні та інші ресурси один одного. Таким чином, комунікації з конкурентами уможливають забезпечення конкурентоспроможності через формування альянсів стратегічного та тактичного спрямування.

Один із ключових напрямів управління комунікаціями на рівні закладу вищої освіти – це забезпечення комунікацій з органами державної влади та місцевого самоврядування (government relations, GR). Сучасні науковці вважають, що GR – це діяльність, що орієнтована на управління взаємовідносинами організації з органами в державної влади та місцевого самоврядування. Мета GR – створення найкращих конкурентних умов для організації, підвищення її стійкості та фінансового благополуччя [129]. Тим не менш, GR-діяльність вже в багатьох компаніях здійснюється PR-відділами або окремими фахівцями, відповідальними за взаємодію з органами державної влади та місцевого самоврядування. На жаль, говорити про появу фахівців з GR у сучасних закладах вищої освіти досить рано. У свою чергу, американські заклади вищої освіти вже досить давно запрошують таких фахівців, а «багато університетів і систем освіти штатів містять (на підставі повної або часткової зайнятості) власних представників-фахівців з PR у Вашингтоні та столицях штатів для зв'язку з урядовцями. Завдання цих представників – лобіювати інтереси вищої освіти та своїх університетів, здебільшого відстежуючи та повідомляючи про дії уряду в галузі освіти та надаючи урядовцям інформацію, що містить аргументи на користь вищої освіти. Вони також повинні опікуватися питаннями фінансування вищої освіти, проблемами втручання та регулювання з боку законодавчої та виконавчої гілок влади та іншими

аспектами державної політики, які впливають на всіх учасників вищої освіти. Ряд американських закладів вищої освіти мають свій офіс зі зв'язків із федеральними та регіональними органами влади у столиці, а також у регіональних центрах, наприклад, Університет Вандербілт, Університет Арізони, Каліфорнійський університет [74, с. 95].

Водночас важливим для будь-якого закладу вищої освіти є співвідношення дій органів державної влади та місцевого самоврядування з його цілями й інтересами і навпаки, для органів державної влади та місцевого самоврядування дуже важливо, щоб дії закладу вищої освіти співвідносилися з їхніми цілями та інтересами. Гармонізувати взаємини між закладами вищої освіти та владою, відповідно, і покликаний GR.

### **Висновки до першого розділу**

1. У першому розділі дисертаційної роботи зроблено висновок, що система освіти сприймається як особливим чином організована комунікативна система, управління комунікаційними процесами внутрішнього та зовнішнього середовища якої потребує розробки інноваційних технологій реалізації стратегічних цілей і завдань відповідно до вимог сучасного розвитку українського суспільства.

Визначено, що формування комунікативного простору системи освіти виявляється безпосереднім результатом комунікативної взаємодії суб'єктів освітнього процесу, в якому відбувається перетин вертикальних та горизонтальних комунікаційних процесів. Підкреслено, що в точках їх перетину найчастіше виникають конфліктні ситуації комунікативного характеру, що потребує їх особливо ретельного вивчення через те, що демократизація (горизонтальні комунікації) системи освіти потребує неухильного дотримання законності та порядку, дисципліни, а також підпорядкування вимогам, встановленим у суспільстві (вертикальні

комунікації).

2. Запропоновано під комунікаціями закладу освіти розуміти як маркетингові комунікації, так і бізнес-комунікації із зацікавленими сторонами, що присутні на ринку освітніх послуг, а також комунікації в межах внутрішнього середовища закладу освіти. Підкреслено, що у цьому контексті не передбачається протиставлення маркетингових комунікацій бізнес-комунікаціям, а навпаки маркетингові комунікації пропонується вважати частиною бізнес-комунікацій, завдяки чому в процесі взаємодії з тією чи іншою зацікавленою стороною ринку освітніх послуг можна досягти не лише бізнес-домовленості, а й уможливити формування іміджу закладу освіти, що, у свою чергу, передбачає застосування PR-комунікації.

3. Обґрунтовано, що публічне управління комунікаціями у сфері освіти є діяльністю, пов'язаною із вирішенням стратегічних завдань щодо забезпечення комунікативної взаємодії суб'єктів освітнього процесу з органами публічної влади, а також підприємствами, організаціями й установами з урахуванням особливостей комунікаційних процесів у суспільстві та державі.

4. З'ясовано сутність механізмів публічного управління комунікаціями у сфері освіти. Зазначено, що механізм публічного управління комунікаціями у сфері освіти являє собою сукупність організаційних, правових, економічних, політичних і мотиваційних засобів впливу на соціальний діалог з метою забезпечення взаємодії суб'єктів комунікативного простору системи освіти та їх впливу на об'єкти управління у контексті дотримання соціальних норм, цінностей, традицій та ідеалів, а також при вирішенні проблеми створення стійких комунікаційних зв'язків із дотриманням соціально обумовлених норм та правил спілкування.

5. Доведено, що механізми публічного управління комунікаціями у сфері освіти переважно ґрунтуються на соціальному діалозі, який, у свою чергу, орієнтований на забезпечення взаємодії суб'єктів комунікативного

простору системи освіти, і, водночас, передбачає відтворення соціокультурних норм такої взаємодії. Зазначено, що соціальний діалог необхідний і досить ефективний у контексті дотримання соціальних норм, цінностей, традицій та ідеалів, а також при вирішенні проблеми створення стійких комунікаційних зв'язків у комунікативному просторі системи освіти.

## РОЗДІЛ II

### АНАЛІЗ СУЧАСНОГО СТАНУ ТА ТЕНДЕНЦІЙ РОЗВИТКУ ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ КОМУНІКАЦІЯМИ У СФЕРІ ОСВІТИ

#### **2.1. Закордонний досвід публічного управління комунікаціями у сфері освіти**

У закордонній практиці існують спроби описати зв'язки між змінними організаційної культури закладів освіти, елементом якої, відповідно, є комунікації, за допомогою різних моделей. Так, М. Фаулер розробив модель, враховуючи ідеальну організацію бізнесу та роль лідерства у створенні ідеальної організаційної культури [173; 161]. Модель М. Фаулера описує взаємодію між організаційними підсистемами (цілі, цінності, структурні, управлінські, технологічні та психологічні та соціологічні підсистеми), функціями виживання зовнішнього середовища (соціальна, промислова та корпоративна культура) та внутрішніми системами (артефакти, цінності та основні припущення), а також виміри культури. Згідно з М. Фаулером, ці виміри культури стосуються наступного: місія, зовнішнє середовище, засоби досягнення цілей, імідж організації, процеси управління, потреби та цілі працівників, міжособистісні стосунки та лідерство. Зокрема, організаційна місія стосується того, як учасники закладу визначають головну ідеологію університету.

Місія організації – це акт інтерпретації, який забезпечує сенс, напрямок і мету діяльності. Частково місія закладу освіти визначається його історією.

Лідерство також є культурним компонентом, який вимагає дослідження під час навчання в освітніх закладах. Лідери реалізують сценарії через призму інтерпретації, яка дозволяє їм діяти та спілкуватися одним способом в одній організації та іншим – в іншій організації [173; 161]. Дійсно, хто такі лідери і чи допускає організація лише формальних лідерів



чи покладається на неформальних лідерів, залежить від культури. Подібним чином, манери, якими організація визначає стратегію та інформацію, не є фіксованими визначеннями, незалежно від типу організації, а натомість обертаються навколо культурних інтерпретацій того, чого учасники звикли очікувати щодо традиційного способу діяльності. Люди починають вірити в свої організації завдяки тому, як вони взаємодіють і спілкуються один з одним. Культурні норми, що стосуються таких ключових питань, як те, як і ким приймаються рішення, хто має інформацію та як інформація передається, відіграють ключову роль у сприянні або перешкоджанні організаційним змінам. Нарешті, соціалізація допомагає акторам визначити, що важливо для організації. Дійсно, те, як люди дізнаються про організацію та що вони дізнаються, є ключовими сигналами для новачків про те, що цінує організація, та як вони повинні діяти [173; 161]. Усі ці елементи є частиною організаційної культури університету.

У цьому контексті нашого дослідження як один із прикладів розглядається Гарвардський університет, який посідає перше місце у світі як найкращий заклад вищої освіти. Також доцільним є приклад Бухарестського університету, який посів перше місце за викладацькою діяльністю та друге – за рівнем досліджень у вищій освіті Румунії [30; 194].

Університети – це організації, які за визначенням повинні чітко пропагувати такі цінності, як автономія та свобода, заохочувати співпрацю між кафедрами та факультетами та підтримувати доступ до інформації та спілкування між адміністраторами та викладачами. Згідно з М. Армстронгом, організаційна культура впливає на операційні системи в організації [235].

У науковій літературі особливо наголошується на таких цінностях, як гнучкість, на протиположності жорсткості, та свобода, на протиположності контролю. Високий рівень відповідальності та здатності до адаптації в структурі закладу освіти також супроводжує організаційну культуру, яка забезпечує гнучкість. Свобода як основна цінність, яку пропагують усі заклади освіти загалом, проявляється в автономії, наданні повноважень і прийнятті рішень. Це

означає, що науковці вільні у досягненні своїх цілей автоматичним і творчим способом у рамках настанов тобто мають свободу виконувати свою роботу та визначати процедури, які вони вважають за потрібне в рамках інструкцій. Керівництво також має заохочувати науковців бути більш творчими та надавати їм повноважень, а не контролювати їх. Ступінь, до якого вони мають свободу та повноваження брати участь у прийнятті рішень і вирішенні проблем, визначає рівень повноважень, який позитивно пов'язаний з ефективністю функціонування закладів освіти.

Деякі автори вважають, що кооперативні команди мають важливе значення для того, наскільки креативність та інновації сприяють і підтримуються в університетах. Добре сформовані команди, які охоплюють різноманітність та індивідуальні таланти, що доповнюють один одного, сприяють творчості в усьому, що вони роблять, чи то у наукових дослідженнях, чи то у викладанні [2, с. 12].

Міжфункціональні команди, які заохочують соціальну та технічну взаємодію між своїми членами, можуть покращити колективну творчість, що в подальшому відображається в дизайні курсу або проєкті, який відкриває новий напрямок досліджень. Іншими словами, креативність членів команди залежить від того, як вони співпрацювати один з одним та іншими групами, а також як вони обмінюються інформацією. Саме довіра і взаємна повага роблять можливим співробітництво в різноманітних формах. Знову ж таки, довіра впливає на інституційну креативність. Вчені мають розуміти різні погляди та стилі дій, вирішувати конфлікти, ефективно спілкуватися, бути відкритими до нових ідей та піддавати їх сумніву. Така ефективна командна робота частково базується на навичках і вміннях членів команди, а частково – на спільних цінностях усередині групи.

Якщо університет порівнювати з бізнес-організацією, найчастіше доводиться розглядати досить заплутані стосунки між адміністрацією та викладачами як відображення дезорганізації, свавілля або переслідування власних інтересів натомість інтересам закладу освіти. Можна припустити, що

університет включає дві структури, що існують паралельно: звичайну адміністративну ієрархію та структуру, за допомогою якої викладачі приймають рішення щодо тих аспектів закладу освіти, над якими вони мають юрисдикцію. Цю подвійну систему контролю ще більше ускладнював той факт, що жодна система не мала узгоджених моделей структури чи делегування. Структура управління факультету в кожному університетському містечку була різною,

Хоча Гарвардський університет посідає перше місце в списку закладів вищої освіти, він має дуже невелику адміністративну групу вищого рівня. Гарвард суттєво децентралізований, його діяльність відбувається в межах кількох квадратних миль від Бостона та Кембриджа, штат Массачусетс. Більшість співробітників розміщені в чотирьох школах університету. Кожна школа має свого декана та свій ендаумент. Гарвард – один із небагатьох університетів, у якому кожна школа обирає власний академічний календар. Кожна школа має свою фінансову автономію та відповідальність. Окремі професори також мають величезну автономію та свободу дій. У багатьох школах вони мають майже повний контроль над курсами, які вони викладають, дослідженнями, які вони проводять, і діяльністю, якою вони займаються. Засідання викладачів зазвичай мало відвідувані. Якщо декан або начальник відділу хоче, щоб викладач очолив комітет або запропонував новий курс, це прохання частіше є скромним побажанням, ніж авторитетним наказом. Усі очікують, що кожен курс у Гарварді буде унікальною творчістю окремого професора. Дві школи можуть пропонувати курси з однаковою назвою, що охоплюють абсолютно різний зміст із дуже різними стилями викладання.

Саме автономія та децентралізація дозволяють Гарварду бути надзвичайно гнучким. Кожна школа має свою адміністративну структуру. Адміністративний персонал сприймається скоріше як допоміжна структура, яка відповідає за управління ресурсами (грошима, будівлями та іншими об'єктами) для підтримки діяльності школи: навчання, дослідження та

надання послуг. Кожною школою керує декан та його команда. Прийняття рішень, пов'язаних з викладацькою та дослідницькою діяльністю, є надзвичайно прозорим процесом; це також передбачає участь усіх викладачів [30].

У Бухарестському університеті ситуація виглядає інакше: звіт про самооцінку протягом останніх років показав, що структури управління та процеси прийняття рішень не завжди є чіткими, ефективними та прозорими. У деяких випадках подібні адміністративні завдання виконуються різними відділами на різних рівнях, що призводить до неефективності та плутанини для користувачів їхніх послуг.

Адміністративний і академічний персонал відчуває труднощі через бюрократію, яка часто пояснюється численними і постійно змінюваними постановами з боку урядів. Ці зміни часто призводять до втрати часу та ресурсів. Серед деяких прикладів таких наслідків слід виділити наступні [194]:

- затримка реалізації проєктів;
- неможливість найняти академічний та адміністративний персонал, незважаючи на велику кількість студентів і дослідницьких проєктів;
- жорстке бюджетування та процедури державних закупівель.

Однак, відповідно до Закону про освіту, який надав університетам певні механізми та процедури управління та управління кадрами, Бухарестському університету необхідно більш ефективно займатися внутрішнім управлінням і прийняттям рішень. Існує сильне усвідомлення необхідності переосмислення балансу відповідальності між центральним і факультетським рівнями. Університет прагне зробити своє управління ефективнішим і прозорішим. У цьому контексті важливо скласти огляд структури адміністрації та її адміністративних процесів. Слід переглянути структури та процеси управління університетом, щоб перевірити, чи вони функціональні, і їх слід відповідно відкоригувати, щоб принаймні зменшити рівень неефективності.

Університет повинен мати більш узгоджену адміністративну структуру,

яка обслуговує університетську спільноту простим і єдиним способом. Наприклад, підтримка єдиної центральної статистичної бази даних для всієї інформації, включаючи викладання, дослідження, послуги, студентів і співробітників, а також надання необхідного аналізу на запит для інформування власних процесів прийняття рішень є передумовою для добре поінформованого та своєчасного прийняття рішень. Наявність статистичних даних, які збираються та зберігаються в різних відділах і дослідницьких підрозділах, не є корисною для входу в процеси управління якістю або сприяння прийняттю рішень. Має бути кращий розподіл академічної відповідальності та прийняття рішень між ректоратом і факультетами, з одного боку, і слід дослідити, чи мають надаватися додаткові практичні послуги центральним рівнем, – з іншого боку. Є приклад цього з дослідницьким офісом, де один офіс розташований у центрі університету та має на меті допомагати науковцям різними грантами. Управління грантами на дослідження є важливою частиною портфоліо наукової роботи, але важко мати лише один центральний офіс без адміністративного персоналу на факультетах, який може допомогти науковцям подавати та адмініструвати зовнішні гранти.

Дослідницька культура та підтримка. Директори з досліджень Гарвардського університету відповідають за розвиток інтелектуальної спільноти та дослідницької культури університету, заохочуючи дослідження, які стосуються важливих глобальних та міждисциплінарних питань, і підтримують окремих викладачів у їхніх дослідницьких програмах.

Наприклад, у відповідь на звіт про культуру викладачів, керівники відділу досліджень Гарвардської бізнес-школи провели низку обговорень своїх прагнень щодо дослідницької культури і способів підвищення цієї культури. Вони представили свої прагнення та ідеї викладачам і провели серію з 10 дискусій у малих групах протягом осіннього семестру, щоб отримати відгуки та додаткові ідеї. Протягом весняного семестру вони провели дві зустрічі фокус-груп із викладачами, які організують дослідницькі лабораторії, залучили керівну групу декана та скликали керівників підрозділів

школи для подальших обговорень, щоб допомогти сформувати їхні ідеї. Надалі старший помічник декана з наукової роботи представив план трьох експериментів для всього факультету [30]:

- дослідницькі коучі – надання додаткової підтримки викладачам щодо розміщення публікацій у наукових журналах;
- дослідницькі лабораторії – полегшення можливостей для взаємодії викладачів зі спільними інтересами;
- підтримка написання кейсів, включаючи семінар з написання кейсів для викладачів і робочої групи, зосереджених на майстерності написання кейсів.

Додаткові заходи для підтримки досліджень в Гарвардському університеті протягом останніх років включали:

- підвищення видимості актуальних досліджень через щорічний загальношкільний дослідницький симпозіум;
- проведення семінару з дослідження розробки курсів, щоб забезпечити форум для викладачів, які займаються дослідженнями з розробки курсів, для обговорення роботи на початковому етапі з колегами по всій школі;
- спонсорування дослідницьких конференцій, багато з яких мають міждисциплінарну спрямованість, та які відвідують вчені та практики;
- програми занурення в досвід викладачів, що надають можливості для навчання викладачів та зменшують перешкоди для проведення міжнародних досліджень. Зокрема, програма глобальної наукової стипендії надає викладачам можливість проводити поглиблені дослідження та реалізовувати проекти розробки курсів за межами США. Стипендії дозволяють отримати справжній досвід занурення, надаючи фінансування на перебування в іншій країні від одного до дев'яти місяців;
- викладацький склад отримує щорічну стипендію як додаток до бюджету на дослідження, що дає можливість гнучко покривати витрати, пов'язані з дослідженнями, які інакше не покривалися б бюджетом на дослідження, наприклад придбання технологій.

Відповідно до внутрішніх положень, науково-дослідна стратегія в Бухарестському університеті, як правило, розробляється науковою радою. Вона базується на інтеграції річних програм дослідницьких центрів університету. Стратегія має бути затверджена Сенатом Університету. Дослідження в Бухарестському університеті відбуваються в різних підрозділах кафедр і факультетів. Дослідники пов'язані як з дослідницьким центром, так і з факультетом. Дослідження координуються різноманітними структурними механізмами, такими як інститути (наприклад, Інститут класичних досліджень), лабораторії, дослідницькі центри, проектні підрозділи та консультаційні центри. На деяких факультетах дослідницькі центри створюють хороші умови для дослідження, а на інших дослідницькі центри, здається, не функціонують. Ця структура для дослідження, що охоплює різних суб'єктів, може бути надто складною для ефективної роботи та належного управління [193]. Таким чином, стосунки між різними дослідницькими організаціями повинні бути прояснені, щоб забезпечити розумну відповідальність.

Управління дослідженнями в Бухарестському університеті є децентралізованим. Адміністративне та фінансове управління дослідницькими проектами здійснюється централізовано на університетському рівні Управлінням досліджень і трансферу технологій. Згідно з нещодавнім опитуванням, науковці стурбовані процедурами управління проектами, які є громіздкими та іноді можуть поставити під загрозу успіх дослідницьких проектів. Обов'язки є нечіткими; таким чином, науковцям потрібно багато часу для виконання дослідницького проекту. На деяких факультетах докторанти беруть участь у дослідницьких проектах, що фінансуються ззовні, як на національному, так і на міжнародному рівнях. Викладачі зазвичай відвідують міжнародні конференції та організують різноманітні наукові заходи. Але на деяких факультетах наукова діяльність не є розвиненою. Публікація в журналах іноземною мовою – це завжди виклик. Для багатьох міжнародне видавництво є новим видом діяльності, правила

якого вони повинні засвоїти крім усіх інших своїх обов'язків. Оскільки оцінка досліджень почалася лише нещодавно, науковці відчувають поштовх брати участь у дослідницьких проектах і бути членами дослідницьких центрів. Але обмежені ресурси на національному рівні, збої в оплаті, пов'язані зі схемами структурних фондів ЄС, обмеження щодо найму нового персоналу, а також дуже обмежені капітальні інвестиції в інфраструктуру протягом останніх кількох років обмежили результати досліджень в Бухарестському університеті [193].

Враховуючи обмеження, університет повинен спробувати створити більше можливостей для досліджень і механізмів підтримки, особливо на факультетах, які досі були менш привабливими. Дослідницькі можливості розподілені по університету нерівномірно – в одних дисциплінах є більше можливостей, а в інших – набагато менше. Якщо Університет хоче запропонувати освіту, засновану на дослідженнях, йому потрібно вдосконалити дослідження в усіх галузях, особливо на нових факультетах. Необхідно докласти зусиль для створення та збільшення дослідницького потенціалу на всіх факультетах. Більшість факультетів і викладачів потребують механізмів підтримки в цьому відношенні. Хоча деякі приклади дослідницьких проектів, фінансованих ЄС, присутні в Бухарестському університеті, важливо краще використовувати доступне фінансування поза університетом та Міністерством освіти. Також життєво важливо посилити науковий розвиток молодих викладачів. Молодші науковці зазвичай перевантажені викладацькими обов'язками в той час, коли їм слід надати більше можливостей для досліджень і публікацій. Тому перерозподіл навчального навантаження між різними рівнями може бути корисним. Можливо, більш старші вчені могли б збільшити своє викладацьке навантаження, щоб підтримати майбутні таланти. У кількох європейських країнах, таких як Німеччина та Данія, а також у США молодші викладачі мають нижче викладацьке навантаження, ніж старші викладачі. Якість викладання та дослідження значною мірою залежить від інституційної



підтримки: грошей, будівель, інфраструктури, мереж тощо. Якщо у випадку Гарвардського університету 58 % викладачів дуже задоволені, а 23 % – задоволені можливостями для інновацій, то у випадку Бухарестського університету лише 15 % викладачів дуже задоволені, а 13 % – задоволені тими ж можливостями. 48 % професорів Гарварду дуже задоволені, а 33 % – задоволені якістю технічного та дослідницького персоналу, тоді як в Бухарестському університеті лише 19 % заявляють, що вони дуже задоволені, а 14 % заявляють про задоволення щодо якості технічного та дослідницького персоналу.

Цікаво також відзначити, що в Гарварді якість допоміжного та адміністративного персоналу сприймається як дуже задовільна – 48 % і задовільна – 29 % професорів. У випадку Бухарестського університету лише 9 % професорів заявляють про високий рівень задоволеності, а 4 % – задоволені якістю підтримки та адміністративного персоналу [30; 194].

У сучасному світі спостерігається тенденція, що викликає конкуренцію між провідними країнами світу. Цю конкуренцію можна розглядати в різних аспектах: технологія, збут, ресурси (трудові, матеріальні). У світі є країни, в яких присутні всі вищезазначені аспекти, тому вони є монополістами, тобто мають значні переваги серед інших країн. Висококваліфіковані працівники також є важливим показником економічного зростання країни, оскільки вони формують освітній потенціал. Якщо в країні слабка освітня складова, то випускники закладів вищої освіти не володіють інформацією в повному обсязі, яка допоможе сформувати основу для розвитку продуктивного та творчого мислення. Якщо в країні слабка освітня складова, то ця країна не може підготувати людей з нестандартними рішеннями, які здатні вирішувати певний тип завдань [35, с. 140].

Населення країни повинно володіти певним набором умінь і навичок, оскільки ці показники безпосередньо відбиваються на соціальному розвитку держави. Навчальний процес має будуватися на важливих принципах: інформатизації, гуманізму, демократизму. Крім того, освіта має бути

спрямована на підтримку та захист ключових аспектів національної ідентичності. У цьому дисертаційному дослідженні пропонується здійснити аналіз основних показників становлення, розвитку та ефективного впровадження системи вищої освіти Великої Британії та Франції, що, відповідно, уможливить охарактеризувати механізми публічного управління комунікаціями в закладах вищої освіти за допомогою систем: управління, інноваційності та інклюзивності. Якщо порівняти кількість закладів вищої освіти у Великій Британії та Франції, то можна побачити, що Велика Британія має більше університетів і коледжів, ніж Франція, але це не впливає на якість освітніх послуг. Так, у Великій Британії налічується 850 закладів вищої освіти, в тому числі 159 педагогічних коледжів, 43 університети та близько 30 політехнічних інститутів. Зокрема, у Франції налічується близько 70 державних університетів, а також приватні, які вважаються ще більш престижними, оскільки пропонують різні програми вищої освіти [36].

Загальновідомо, що система вищої освіти Великої Британії дуже стара і має довгу історію. Система освіти до ХХ ст. була представлена десятком університетів, у яких навчалосся вкрай мало студентів. З ХХ ст. було відкрито 30 університетів та 800 закладів вищої освіти різної спрямованості з можливістю комерційної освіти. У Великій Британії студенти отримують пільги та субвенції від місцевої влади. Університети Великої Британії незалежні від виконавчої влади та звітують лише перед парламентом. Університет очолює ректор. Центральний уряд Сполученого Королівства не керує школами, коледжами, не наймає вчителів і не дає рекомендацій щодо вибору підручників чи програм. Центральна влада встановлює «мінімальні стандарти» діяльності закладів освіти, а також контролює фінансові справи. Місцева влада веде ці справи. Заклади освіти підзвітні Державному секретарю. Крім того, заклади вищої освіти Великої Британії можуть перевіряти королівські інспектори, які підпорядковуються безпосередньо держсекретарю [51, с. 14].

Термін навчання – три роки, незалежно від того, університет це чи

спеціальний коледж. Тривалість навчального року, а також кількість учнів у класах і навчальне навантаження (не повинно перевищувати 16 годин на тиждень) визначаються освітніми закладами. Також дозволено вільне відвідування лекцій. Термін навчання в університетах Великої Британії становить три роки, і за цей короткий проміжок часу не можна сказати, що університет зможе підготувати якісного спеціаліста у відповідній галузі. Крім того, в університеті немає виробничої практики. Існує перелік дисциплін за вільним вибором. Система академічних ступенів Великої Британії заснована на використанні англійської системи (бакалавр, магістр, доктор). Допускаються ситуації, коли студент (слухач) пройшов навчання в одному закладі освіти, а потім склав іспит на бакалавра в іншому університеті. В університетах Великої Британії немає єдиного алгоритму прийому абітурієнтів, зокрема встановлення правил вступу. Коли студент отримує середню освіту і має намір вступати до закладу вищої освіти, він повинен пройти співбесіду; лише після її успішного проходження ця особа може розраховувати на здачу іспитів, які включають 3-4 предмети. За допомогою співбесіди виявляють талант і мотивацію абітурієнта, визначають його систему цінностей. Основні види занять включають лекції та семінари. Крім того, викладачі використовують технічні засоби, застосовують інноваційні методики та технології у навчальному процесі. Важливими вважаються заняття студентів і персонально закріплені за ними викладачі. Психологи та керівництво університету вважають, що заняття за допомогою таких технологій призводять до міцного контакту між студентом і викладачем.

Університети у Франції не знаходяться на вершині так званої освітньої піраміди. Основними «освітніми гравцями» на цьому ринку послуг є університети Великої Британії та США. Загальний процес управління у Франції здійснюється за участю міністра національної освіти, а також за посередництва Французької ради вищої освіти та досліджень. Університет очолює президент, його виборний термін становить п'ять років. Переважно всі заклади вищої освіти Франції є державними. Вони мають можливість

отримувати державне фінансування. Крім університетів (близько 70 університетів) у Франції існують також академії (близько 26 академій) та університетські центри, які функціонують як університети. Ці центри є в Парижі, Тулузі та Страсбурзі. Основною адміністративною одиницею у Франції є навчально-дослідна асоціація. Вона є автономною та створюється для вирішення питань, що виникають під час формування навчального процесу та наукової роботи. Французькі університети навчають широке коло випускників. Для вступу до університету абітурієнт повинен мати ступінь бакалавра. Це може бути випускник ліцею чи загальноосвітньої школи, який склав іспит за наявним профілем: гуманітарні науки, природничі науки, технології. Іспит, який складають випускники шкіл чи ліцеїв на здобуття ступеня бакалавра, є одночасно вступним іспитом до закладу вищої освіти. Головною особливістю французької вищої освіти є те, що університети не є першими закладами вищої освіти, які надають освітні кваліфікації. Основними закладами, де надається французька освіта, є Великі школи, які готують фахівців у сфері державного управління, бізнесу та інженерії. Ці Великі школи забезпечують досить високий рівень освіти. До вступних іспитів до цих закладів можуть бути допущені лише ті, хто успішно закінчив перший курс навчання в університеті [51, с. 15–17].

Франція стала однією з перших країн Європи, яка включила ідеї Болонського процесу у свою систему вищої освіти. Зміни, здійснені відповідно до принципів Болонського процесу, призвели до низки процесів щодо прийняття та імплементації ряду законодавчих актів. Одним із найвідоміших є Декрет «Про адаптацію французької системи освіти до європейської вищої освіти» (8 квітня 2002 р.). Проведені реформи отримали назву LMD (licence-master-doctorat). Вони були значними і без змін законодавства. Вони регулюються постановми уряду та міністерства. У деяких законодавчих актах уряд надав університетам автономію. Відтоді всі зміни та перетворення, що відбувалися у Франції, мали різний етап розвитку, хоча ці зміни відбувалися централізовано. Одні заклади вищої освіти сприймають інновації одночасно,

інші – шляхом реорганізації кількох профільних проєктів.

Великобританія завжди була в авангарді академічної науки та винахідництва, і її стратегічною метою завжди було забезпечення комерціалізації наукових розробок. Велика увага в цій країні приділялася фундаментальним дослідженням в університетах, які стали частиною інноваційної системи країни. Ця країна завжди відігравала важливу роль як каталізатор процесу з точки зору створення сприятливого середовища для інновацій. Система вищої освіти Великобританії побудована таким чином, що головним завданням керівництва закладу є заохочення учнів і студентів до розробки проєктів, в яких можна застосувати інноваційні підходи до виконання різних завдань. Органи освіти Великобританії прагнуть створити середовище навчання, щоб інновації та інноваційні технології стали способом мислення та призвели до створення інноваційного продукту в майбутньому, а не лише використання технологічних пристроїв. У країні є Департамент інклюзії, який займається інклюзивною освітою, оскільки керівництво кожної школи та університету зацікавлене в доступній освіті. Першою інноваційною розробкою для дітей та студентів з обмеженими можливостями є використання спеціальних ручок, які відтворюють написане. Це дозволяє людям з вадами зору зрозуміти написане. Школи та університети Великобританії навчають учнів та студентів, які мають труднощі з розумінням і читанням конкретного завдання, і щоб подолати розрив між звичайними учнями та студентами з особливими потребами в процесі навчання, вони використовують певні пристрої, які допомагають впоратися із завданням. Тільки тоді, коли учень почує і зрозуміє завдання, він зможе виконати його на відмінно. Для кращого пізнання світу школи та університети використовують окуляри віртуальної реальності. За допомогою цих окулярів люди, які мають проблеми з опорно-скелетною системою, мають можливість піднятися на вершину гори та досліджувати океан під час підводного плавання [51, с. 20].

Якщо розглядати вищу освіту у Франції, то слід зазначити, що викладачі працюють на конкурсній основі. У французьких університетах викладацький

склад можна поділити на три категорії: професор, викладач, асистент. Робота у сфері освітніх послуг у Франції є надзвичайно престижною та перспективною, що пояснюється тим, що тут присутні помірно навантаження та академічна свобода, незважаючи на те, що зарплати нижчі, ніж в інших сферах. Французьке законодавство визначає, що робочий тиждень викладача, зокрема, його тривалість не повинна перевищувати 39 годин. Протягом року на викладача припадає 128 годин лекцій або 192 години семінарів, або 228 годин керівництва лабораторними роботами [74, с. 36].

Якщо розглядати організаційно-інноваційну складову розвитку системи вищої освіти Франції, то слід зазначити, що існують певні програми, які роблять більш професійними існуючі освітні та наукові програми. Ці програми, зокрема, використовуються у сфері бізнес-освіти, біотехнологій та інформаційних технологій. Використання цих програм дозволяє подолати розрив між теорією та практикою у сфері досліджень, що значно покращує якість послуг, що надаються.

Сьогодні у Франції є спільні державно-приватні науково-дослідні установи, а також мережі технологічного розвитку, які об'єднують конкретних інноваційних учасників для прискорення впровадження результатів досліджень і промислових розробок. Основним джерелом фінансування мережі технологічного розвитку в країні є регіональні ради.

Якщо розглядати підходи до інклюзивної освіти у Франції, то цей тип освіти розвивався під час зародження таких процесів, як: децентралізація управління, автономія університетів, а також прийняття різноманітних законів. Відповідна законодавча база формувалася протягом 1982–2003 рр. Основними положеннями були підвищення компетенції місцевих громад та Департаменту місцевої освіти, що базується на принципі допоміжного фінансування. Відбувся перерозподіл важливої функції з розвитку та регулювання процесу управління освітою між державою та регіонами. Відповідно до перерозподілу, держава розробляє та реалізує основну концепцію завдань та визначає ефективні цілі розвитку, які, у свою чергу

стосуються не лише освіти в цілому, а й навчального процесу. Регіони у співпраці з громадами прагнуть створити ефективну співпрацю між закладами освіти (школами, університетами). З середини 2000-х років Міністерство національної освіти Франції щороку залучає до загальноосвітнього процесу близько 250 000 дітей з особливими потребами – 70 % з них навчаються в звичайних класах або в інших класах з труднощами в навчанні. Саме таким чином Франція враховує принцип «Індивідуальна шкільна освіта» (*scolarisation «individuelle»*). Більшість із них – учні чи студенти з психічними розладами, захворюваннями опорно-рухового апарату, зору та слуху. Включення цих дітей у загальноосвітній процес здійснюється за допомогою спеціальних засобів так званого залучення [74, с. 58]:

- використання проєктів, які реалізуються спільно зі здоровими дітьми;
- здійснення колективної роботи;
- орієнтація на сприйняття учнів та студентів з обмеженими можливостями як здорових людей, не акцентуючи увагу на певних психофізичних вадах.

У Великій Британії та Франції існують різні методології та підходи до процесу управління закладом вищої освіти, враховуючи такі складові, як менеджмент, інноваційність та інклюзивність. Для кращого розуміння проблеми та окреслення дослідження необхідно проаналізувати основні показники, за якими можна визначити рівень освітньої складової цих країн. У цьому зв'язку слід розглянути академічний рейтинг світових університетів Великої Британії та Франції у 2017–2019 рр. (табл. 2.1).

Дослідження показує, що університети Великобританії, такі як Кембриджський університет і Оксфордський університет, посіли 3 і 7 місце. Единбурзький університет, Манчестерський університет і Брістольський університет мають різні позиції. У французьких університетах існує стабільна політика розвитку. Так, позиції Паризький університет у звітному році покращився порівняно з базовим роком на 4 пункти; університет Сорбонна змістився нижче на 8 пунктів; Еколь Нормаль – погіршив свої позиції у

звітному році порівняно з базовим роком приблизно на 15 пунктів і наразі посідає 79 місце [76, с. 36].

Таблиця 2.1

Академічний рейтинг світових університетів Великої Британії та Франції у 2017–2019 рр.

Найменування закордонного закладу вищої освіти	Рейтинг
Кембриджський університет	3
Оксфордський університет	7
Единбурський університет	31
Манчестерський університет	33
Брістольський університет	64
Паризький університет	37
Університет П'єра і Марії Кюрі	0
Сорбонна	44
Еколь Нормаль	79

*Джерело: складено на підставі [76].*

Важливим показником є індекс освіти. З його допомогою можна визначити такі основні позиції, як: рівень грамотності населення в дорослому віці, загальна частка учнів. При використанні цього індексу можна простежити динаміку у відсотках. Можна визначити, яка частина нинішнього населення держави оволоділа письмом і читанням.

З аналізу можна побачити, що протягом останніх років індекс освіти Великої Британії та Франції стабілізувався. У минулому році показники призвели до зайняття 4-го та 26-го місць у рейтингу. У звітному році покращення якості освітніх послуг призвело до того, що Велика Британія піднялася на дві позиції і тепер посідає 2 місце, а Франція покращила свої показники на 21 позицію і наразі посідає 5 місце [76, с. 43].



Важливою складовою дослідження є аналіз інклюзивного навчання. Відповідно, пропонується розглянути індекс інклюзивного розвитку Великої Британії та Франції протягом 2017–2018 рр. За допомогою наведеного вище індексу можна зрозуміти стан розвитку ефективності країн в одинадцяти вимірах економічного прогресу, не включаючи валовий внутрішній продукт. Цей показник почали розраховувати у 2017 р.

З табл. 2.1 можна побачити, що протягом 2016–2018 рр. індекс інклюзивного розвитку був стабільним як для Великої Британії, так і для Франції. У 2017 р. індекс Великої Британії становив 4,69, а в 2018 році – 4,89, що, в свою чергу, дало країні можливість зберегти свої позиції та перебувати на 21 місці. У 2017 р. у Франції цей показник становив 4,83, а у 2018 р. – 5,05, що, в свою чергу, дало можливість країні зберегти свої позиції та перебувати на 18 місці. Загальна зміна індексу інклюзивного розвитку за 5 останніх років у Великій Британії у відсотках становить 0,42 %, а у Франції – (-0,55 %) [76, с. 48].

У цілому, у Великій Британії та Франції створена та ефективно функціонує освітня база. Створено дуже комфортні освітні та економічні умови для залучення значної кількості іноземних студентів до вибору університету, а керівництво закладів вищої освіти пропонує доступне навчання. Крім того, ці держави намагаються створити максимально комфортні умови для навчання людей з обмеженими можливостями.

Пріоритетними напрямками у британській державній політиці є питання надання якісних освітніх послуг, а у Франції освітній процес є багатовекторним. Школи, коледжі та університети мають багатопрофільність та створюють оптимальні умови для якісного надання та отримання освітніх послуг. Слід зазначити, що керівництво закладів освіти вищезгаданих країн орієнтоване на ефективний та професійний відбір педагогічних кадрів. Це пов'язано з конкурсним відбором на посаду. Заклади вищої освіти та школи зацікавлені в засвоєнні учнями та студентами певного обсягу інформації, для контролю за цим процесом

проводяться періодичні перевірки знань абітурієнтів за тестовою системою, іспити та заліки.

## **2.2. Сучасний стан механізмів публічного управління комунікаціями у сфері освіти України**

Повномасштабне російське вторгнення Росії в Україну 24 лютого 2022 р. стрімко змінило перебіг усіх адміністративних процесів в Україні. Сектор вищої освіти не став винятком. Державна політика у цій сфері насамперед була спрямована на мінімізацію шкідливих наслідків збройного вторгнення. 24 лютого МОН України розмістило на офіційному сайті Уряду стислу довідкову записку щодо роботи закладів освіти в умовах воєнного стану. 25 лютого всім закладам освіти було рекомендовано призупинити навчальний процес й оголосити двотижневі канікули. Невдовзі після повномасштабного вторгнення Уряд дозволив здійснити дострокову атестацію та випуск курсантів, які здобували вищу військову освіту. 2 березня 2022 р. МОН України звернулося до адміністрацій закладів освіти з проханням надавати щоденну інформацію про поточну ситуацію та способи організації навчального процесу після закінчення позачергових канікул [169].

На початку березня 2022 р. МОН України зобов'язало адміністрації закладів вищої освіти вжити всіх необхідних заходів для забезпечення захисту учасників навчального процесу. Адміністрації університетів, які знаходяться за межами територій, постраждалих від збройного вторгнення, повинні були надати інформацію про свої можливості та заходи, які вони вже вжили, щоб допомогти іншим університетам та їх представникам, які через війну були змушені переїхати зі свого регіону.

Крім того, МОН України звернуло увагу на необхідність створення особливих умов для навчання студентів, які пішли на службу до лав Збройних Сил України чи територіальної оборони або зайнялися волонтерською діяльністю.

15 березня 2022 р. Верховна Рада України розширила гарантії для студентів і працівників навчальних і наукових установ, які працюють в умовах воєнного стану. Уряд законодавчо закріпив гарантії щодо організації навчального процесу в максимально безпечній формі для його учасників, збереження роботи, виплату стипендій та інших допомог, а також забезпечення проживання та харчування у разі необхідності. Крім того, Верховна Рада уповноважила МОН України здійснювати нормативно-правове забезпечення діяльності системи освіти і науки в умовах воєнного стану та видавати накази з питань, не врегульованих законом. Цей крок сприяв розширенню можливостей для оперативного реагування на виклики в освітній галузі, а також спростив механізм прийняття необхідних адміністративних рішень. Наприкінці березня 2022 р. Уряд скасував угоди з російською федерацією в освіті та науковій сфері. Серед іншого це означало припинення дії угод про співпрацю у зазначених сферах, зокрема про взаємне визнання документів про освіту та наукових ступенів. Було прийнято важливі рішення з окремих питань функціонування системи вищої освіти. Так, МОН України наголосило на необхідності сприяння реалізації права на академічну мобільність студентів університетів, які знаходяться в зоні бойових дій, та надало рекомендації щодо оформлення угод про академічну мобільність та реалізацію індивідуальних гарантій для учасників академічної мобільності, зокрема, щодо бронювання місця у закладах вищої освіти та виплати стипендій [38].

Крім того, закладам вищої освіти було надано рекомендації щодо окремих питань завершення 2021/2022 навчального року. МОН України окремо роз'яснило питання, що стосуються відновлення навчального процесу та тривалості навчального року, атестації студентів, порядку їх переведення та видачі документів про освіту.

У зв'язку з російською агресією проти України було значно спрощено процедуру акредитації програм професійної передвищої та вищої освіти. Так,

16 березня 2022 р. Уряд продовжив термін дії сертифікатів програмної акредитації до 1 липня року, що настає за роком припинення або скасування воєнного стану в Україні, дозволивши проходити акредитацію дистанційно, із затвердженням умовної програмної акредитації без фактичної акредитації, експертизи та сплати зборів за акредитацію. У квітні 2022 р. Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти затвердило тимчасовий порядок програмної акредитації з деталізацією положень зазначеної постанови Уряду [169].

У березні-квітні 2022 р. більшість закладів вищої освіти відновили дистанційне навчання. Щоб спростити процес, МОН України рекомендувало перенести ту частину компонентів навчання, які неможливо виконати в дистанційному (онлайн) або змішаному форматі, на наступний навчальний період для студентів не останнього курсу, або схвалити дострокове закриття навчального року, якщо це терміново потрібно зробити.

Після запровадження воєнного стану ключові стейкхолдери освітньої політики визнали, що проведення вступної кампанії у звичайному режимі у 2022 р. буде неможливим через складність операційних процесів, необхідність забезпечення безпеки незалежних учасників тестування та інші причини. Ще 24 березня 2022 р. Верховна Рада України прийняла закон, який активував особливий порядок організації вступу до закладів вищої освіти.

Новий Порядок вступу до закладів вищої освіти у 2022 р. було затверджено наприкінці квітня. Ключовим нововведенням Порядку є заміна традиційного зовнішнього незалежного тестування (далі – ЗНО) на національне мультидисциплінарне тестування (далі – НМТ) для вступу на бакалаврат. НМТ у 2022 р. складалося з трьох навчальних дисциплін – української мови, історії України та математики. Воно було задумане як комп’ютерне онлайн-тестування. Різні учасники НМТ склали свої тести в різні дні, але повинні були скласти всі три предмети за одну спробу. Порядок розширив можливості виїзду для громадян із населених пунктів,

розташованих поблизу територій, де ведуться бойові дії. На них розповсюдилися пілги, які раніше були встановлені для вихідців з тимчасово окупованих територій АР Крим, Севастополя та окремих районів Донецької та Луганської областей. Серед іншого, такі особи отримали право складати вступні випробування у формі усної індивідуальної співбесіди в обраному закладі вищої освіти замість ЗНО [223].

Навесні 2022 р. війна спричинила втечу кількох мільйонів українців до інших країн. Щоб випускники шкіл, які вимушено евакуювалися за кордон, мали можливість вступити до українського закладу вищої освіти, вперше було організовано тестування в інших країнах. У 46 містах 23 країн (21 країна-член ЄС, Велика Британія та Молдова) було створено тимчасові екзаменаційні центри для проведення первинної сесії НМТ, а також у 35 містах 26 країн (19 країн-членів ЄС, Велика Британія, Грузія, Канада, Молдова, США, Туреччина та Швейцарія) було створено центри для проведення додаткової сесії. Загалом НМТ за кордоном склали 20204 студенти під час основної сесії та ще 2894 студенти на додатковій сесії. Більшість експертів загалом схиляється до думки, що проведення повноцінного ЗНО в паперовій формі в умовах війни було апріорі неможливим, тому НМТ виглядає оптимальним вирішенням проблеми в цих умовах.

Водночас кілька стандартів, передбачених Порядком вступу до закладів вищої освіти у 2022 р., викликали багато критики. Одним із таких питань є затверджений перелік предметів НМТ – українська мова, історія України та математика. Зазначена критика була спрямована, серед іншого, на неможливість обрати предмети для НМТ, необґрунтований вибір математики для тих, хто планував здобувати гуманітарний ступінь, і навпаки, – необґрунтований вибір історії України для тих, хто навчатиметься за технічним й інженерними напрямками.

Важливою зміною у Порядку вступу є значне полегшення вимог до вступників у 2022 р. порівняно з попереднім роком. Окрім зменшення

кількості тестових завдань у межах трьох компонентів НМТ, було скасовано процедуру виставлення прохідних балів під час ЗНО. Відсутність прохідних балів у 2022 р. означала можливість вступу до закладу вищої освіти, якщо студент мав хоча б одну правильну відповідь з кожного предмету або проходив тестування шляхом вгадування відповідей наосліп. Таке спрощення вимог до вступників було обґрунтовано необхідністю виконання важливої соціальної місії – дати якомога більшій кількості українських абітурієнтів можливість вступити до українських закладів вищої освіти і таким чином підтримувати з ними зв'язок навіть тоді, коли це потенційно може вплинути на якість вищої освіти.

Незважаючи на певні недоліки, НМТ загалом виконало своє головне завдання – забезпечити справедливий і рівний вступ до закладів вищої освіти в умовах неможливості проведення повного ЗНО. Оскільки НМТ було простішим за традиційне ЗНО, а умови вступу спростили у 2022 р. через війну, це дало змогу значно більшій кількості осіб вступити до закладів вищої освіти. Проте є й негативний результат такої політики – абітурієнти обирають заклади вищої освіти а не професійно-технічні заклади передвищої освіти. Так, у 2021 р. до цих закладів із повною загальною середньою освітою вступило 89,4 тис. учнів, тоді як у 2022 р. їх кількість зменшилася на понад 20 % – до 71,2 тис. вступників [198].

Починаючи з 2014 р., для сприяння демократизації управління в українських університетах, у законодавстві було закріплено певні стандарти, згідно з якими ректор закладу вищої освіти обирається трудовим колективом таємним голосуванням на п'ять років, і що одна й та сама особа не може бути ректором відповідного закладу вищої освіти більше двох термінів. Необхідність запровадження цих стандартів була зумовлена практикою, коли одна й та сама особа очолювала великі українські університети протягом двох і більше десятиліть. Така практика є елементом «закритої» системи управління вищою освітою в Україні, яка широко відома як «ректорський феодалізм».

Останнє сприяє консерватизму всередині закладів вищої освіти, роблячи внутрішні процеси залежними від одноосібних рішень, зменшуючи простір для конструктивної критики таких рішень, а також ускладнюючи іншим співробітникам просування по службі за професійними досягненнями (не можна сподіватися зайняти керівну адміністративну посаду) в установі, якщо роками практично не відбувається ротація осіб, які займають ці посади). Подібна практика також підвищує корупційні ризики.

Процес фінансування вищої освіти з державного бюджету було ускладнено невдовзі після початку повномасштабної збройної агресії. Так, на 10 % було скорочено фінансування за окремими бюджетними програмами. На початку березня 2022 р. Уряд призупинив дію актів, якими було введено індикативну собівартість навчання студентів, які навчаються на платній основі (тобто за рахунок фізичних та юридичних осіб), та формулу розподілу видатків державного бюджету між закладами вищої освіти. Орієнтовна собівартість – це сума, яка щорічно розраховується уповноваженим державним органом для кожного закладу вищої освіти державної форми власності. Державні заклади вищої освіти не мають права встановлювати розмір плати за навчання своїх вступників на платному рівні нижче цього розміру. Цю політику було запроваджено з метою обмеження демпінгу у закладах вищої освіти та боротьби з їхньою практикою надання освітніх послуг студентам-платникам за явно заниженою ціною, яка є значно нижчою від суми, яку той самий заклад вищої освіти отримує з державного бюджету на навчання одного студента, який навчається на бюджетній основі з даного предметного напрямку. У зв'язку зі скасуванням зазначеної постанови у 2022 р. заклади вищої освіти отримали можливість вільно визначати тарифи на навчання для вступників поточного року. Фінансування за формулою було запроваджено у 2019 р.; воно передбачає розрахунок фінансування на основі результативності кожного закладу вищої освіти, зокрема, кількості студентів, регіональної підтримки, показників результативності наукової діяльності,

міжнародного визнання та рівня працевлаштування випускників. Експерти зазначають, що причиною призупинення формульного фінансування у 2022 р., швидше за все, є загальний дефіцит фінансування цієї галузі. Тому застосування формули було призупинено. У 2022 р. і принаймні 2023 р. держава фінансувала заклади вищої освіти загалом пропорційно кількості студентів [198].

Ще одним викликом для українських закладів вищої освіти стало те, що значна частина студентів, які навчаються на платній основі, через війну втратила можливість оплачувати навчання. Навесні 2022 р. найтипівішими рішеннями адміністрацій закладів вищої освіти щодо таких студентів були відстрочка сплати за навчання та відправлення в обов'язкову академічну відпустку. Пізніше, у жовтні 2022 р., Уряд ухвалив рішення про те, що студенти, які навчаються за кошти фізичних та юридичних осіб і проживають у районах активних бойових дій, можуть бути переведені на державну програму навчання. Наприкінці 2022 р. за цим рішенням близько 13 тис. студентів були переведені на державне навчання. Підсумовуючи, можна з упевненістю констатувати, що переважно вдалося подолати виклики воєнного часу, незважаючи на складні умови. Рішення, прийняті після 24 лютого 2022 р., були оптимальними для системи вищої освіти та були спрямовані на максимальний захист системи від можливих великих втрат. Деякі рішення, очевидно, могли бути кращими, однак, враховуючи наявні ресурси та потужності в рамках заданих часових обмежень, ці рішення зараз сприймаються як найбільш зважені та необхідні. Завдяки злагодженій та вмотивованій роботі українських університетів та освітян вдалося значно зменшити згубний вплив жорстокого російського вторгнення на вищу освіту.

Руйнування інфраструктури закладів вищої освіти, втрата людських ресурсів, відновлення навчального процесу під час воєнного стану стали ключовими викликами війни для системи вищої освіти України. Тим не менш, здатність українських закладів вищої освіти адаптувати свій навчальний



процес до карантинних обмежень дала їм корисний досвід для відновлення навчання навіть у цих надзвичайно складних умовах. За оцінками експертів, збитки, завдані російськими військовими інфраструктурі України, становлять майже 136 млрд дол. США, з яких 8,2 млрд дол. США, або 6 %, – збитки, завдані лише інфраструктурі освіти. Тільки станом на 300-ту добу повномасштабної війни в Україні було зруйновано 361 заклад освіти, пошкоджено – 2556. Важливо зазначити, що руйнування та пошкодження інфраструктури освіти відбуваються незалежно від зони активних бойових дій. У перші тижні вторгнення (переважно – березень 2022 року), намагаючись захопити українські міста, росіяни ракетним обстрілом знищили будівлю економічного факультету Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. У середині літа 2022 р. понад десяток ракет влучили в будівлі Національного університету імені В. О. Сухомлинського та Національного університету кораблебудування в Миколаєві. Удари спричинили значні руйнування фасаду, стін, даху та класних кімнат. Восени, коли активізувалися обстріли енергетичної інфраструктури Києва, ракети, що потрапили на перехрестя вулиць Володимирської та бульвару Тараса Шевченка, а також до парку Шевченка, пошкодили головний корпус Київського національного університету імені Тараса Шевченка. 31 грудня 2022 р. будівлі Виставкового містечка Київського національного університету імені Тараса Шевченка також зазнали серйозних пошкоджень внаслідок чергового ракетного удару [38].

Через бойові дії територію України були змушені покинути понад 6 мільйонів людей. Станом на кінець вересня 2022 р. в різних європейських країнах було зареєстровано 4,18 млн людей, які подали заявки на тимчасовий захист або подібні національні плани. Понад 8 млн людей стали внутрішньо переміщеними особами. Багато інших залишилися на тимчасово окупованих територіях. Загалом війна призвела до масової міграції населення, що, безсумнівно, вплинуло на українську систему вищої освіти та, зокрема, – на процес надання освітніх послуг.

За наявними даними, територію України покинули 665 тис. студентів та школярів (16 % від загальної кількості) та 25 тис. працівників освіти (6 % від загальної кількості). Війна безпосередньо торкнулася трьох категорій представників системи вищої освіти: студентів, викладачів і працівників закладів вищої освіти. Вплив різний залежно від місця перебування та обставин, чи залишилися вони в Україні, чи виїхали за кордон, чи залишилися на тимчасово окупованих територіях. За даними онлайн-опитування студентів та викладачів українських закладів вищої освіти, які залишилися в Україні, 97,8 % респондентів повідомили про погіршення психоемоційного стану, скаржилися на депресію (84,3 %), виснаження (86,7 %), самотність (51,8 %), тривожність (84,4 %) і гнів (76,9 %). Студенти частіше, ніж співробітники, повідомляли про виснаження, самотність, тривогу та гнів, тоді як жінки частіше відзначали депресію, виснаження, самотність і тривогу, ніж чоловіки. Автори дослідження зазначають, що респонденти, які скаржаться на погіршення психоемоційного стану, мають вищий рівень страху, вигорання, самотності та нижчий рівень стійкості.

Ще одне опитування викладачів та співробітників закладів вищої освіти підтверджує наведені вище результати. Понад 50 % респондентів назвали депресію та інші психологічні проблеми чинниками, що найбільше погіршують їх професійну діяльність. Серед запропонованих головних пріоритетів у перші місяці війни 53 % викладачів і співробітників обрали варіант «вижити, бути в безпеці», 29 % – «підтримати студентів, колег та інших», а 10 % – «психічне здоров'я».

Опитування, проведене наприкінці весни 2022 р. серед студентів і викладачів кількох українських закладів вищої освіти, показало, що викладачі схильні оптимістичніше оцінювати стан свого здоров'я, ніж студенти. Тим не менш, умови проживання принаймні половини респондентів не були комфортними та/або безпечними. Доступ до Інтернету для більшості студентів і викладачів був нестабільним, що означало дуже складну організацію

навчального процесу з використанням технологій дистанційного зв'язку. Респонденти, які залишилися за кордоном, назвали мовний бар'єр і відсутність грошей як найбільш типові проблеми. Двоє вчителів повідомили про проблеми з доступом до медичних послуг, а ще один зазначив труднощі з пошуком житла. Студенти, які залишаються за кордоном, найчастіше повідомляють про такі основні проблеми: фінансові труднощі; мовний бар'єр; проблеми з пошуком роботи; нестабільне мобільне та інтернет-з'єднання; доступ до медичних послуг; проблеми з пошуком житла та його оплатою; психологічні питання [223].

78 % респондентів опитування, проведеного серед українських біженців, які переїхали до сусідніх країн, повідомили, що їм довелося залишити найближчих родичів. Основними проблемами вони назвали пошук житла та працевлаштування. Лише 11 % респондентів зазначили, що працюють у сфері освіти, тому вказані питання відображають загальну тенденцію, а не специфіку та потреби українських освітян за кордоном. Слід також згадати про низьку мобільність українців перед війною, необхідність адаптуватися до нової країни, вивчати її мову та культуру, що створює додатковий психологічний тиск. Проте одне можна сказати точно: на цих людей впливають зовсім інші чинники, ніж на їхніх колег, які залишилися в Україні.

Студенти та викладачі закладів вищої освіти, які залишилися на тимчасово окупованій території, опинилися в кардинально іншій ситуації. На них впливають усі ті ж негативні психоемоційні фактори, що й на їхніх колег на підконтрольній Україні території. Крім того, представники окупаційної адміністрації чинили додатковий тиск на таких педагогів, змушуючи їх переводитися до новостворених навчальних псевдозакладів і запроваджувати навчання російською мовою. Ті, хто намагався продовжити роботу в українських закладах вищої освіти віддалено, не змогли це зробити належним чином через проблеми зі зв'язком. Інколи російські правоохоронці навмисно шукали таких осіб, щоб унеможливити їх подальшу діяльність в українських закладах вищої освіти або змусити працювати на росію. Цим особам та членам їхніх сімей було вкрай важко залишити тимчасово окуповану територію,

оскільки вони були змушені проходити численні перевірки. Така ситуація не лише загрожувала їх психічному стану, але й чинила серйозний вплив на їх безпеку. Є докази викрадення працівників закладів вищої освіти. Навчальний процес в українських закладах вищої освіти розпочався з середини березня 2022 р. в дистанційному (онлайн) або змішаному форматі. Війна безпосередньо торкнулася всіх українських закладів вищої освіти незалежно від місця їх розташування.

У цьому можна виділити кілька проблем, пов'язаних з організацією навчального процесу в українських закладах вищої освіти. Перший – завершення 2021/2022 навчального року. Безперечно, головним досягненням є безперервність навчального процесу, яка була налагоджена, незважаючи на надзвичайно складні умови та кількатижневу паузу. Слід також зазначити, що різні заклади по-різному пережили цю паузу. Особливо довго це було для переселених і зруйнованих університетів.

Відповідно довелося прискорити завершення навчального року, що створило додатковий тиск на студентів, викладачів та адміністрацію закладів вищої освіти, особливо на аспірантів, які мали також скласти кваліфікаційні іспити та захистити дисертацію до кінця навчального року.

По-друге, – це мотивація тренуватися і вчитися в умовах постійної невизначеності, нестабільного психоемоційного стану, а часто і повітряної тривоги; для частини учасників навчального процесу, які залишилися в зоні активних бойових дій, це також ускладнилося обстрілами. Більшість українських студентів закладів вищої освіти, які брали участь в опитуванні в червні та липні 2022 р., повідомили, що їм було важче зосередитися на навчанні, ніж до початку повномасштабної війни. Водночас більшість респондентів не погодилися з твердженням про втрату інтересу до навчання після початку повномасштабного вторгнення. Для викладачів та співробітників закладів вищої освіти України основними мотиваційними факторами стали: студентство (40 %), почуття обов'язку та відповідальності (24 %) та віра в перемогу України (18 %) (рис. 2.1).

По-третє, – це потенційні втрати навчання. Як наголошувалося вище, не

всім закладам вищої освіти вдалося запровадити якісне дистанційне (онлайн) навчання під час карантинних обмежень. 47 % опитаних студентів відзначили, що якість освіти за їх освітньою програмою не змінилася, а 38 % відзначили незначне погіршення.



Рис. 2.1. Ключові мотиваційні чинники викладачів і студентів щодо освітнього процесу під час повномасштабного вторгнення

*Джерело: складено на підставі [13; 38].*

Тож втрати, які накопичилися під час пандемії, з початком повномасштабного вторгнення, зросли. Іншим аспектом втрати навчання в Україні є безперебійний доступ до освіти. Тут можна констатувати певну різницю між закінченням 2021/2022 навчального року та новим 2022/2023 навчальним роком. Якщо навесні найбільшим викликом було створення та теплопостачанням призвели до ще більшої кризи дистанційного навчання в Україні. Протягом нового навчального семестру студенти та викладачі українських університетів повинні були бути сильно мотивованими та ефективними в певні періоди, коли в їхніх домівках або університетських будівлях були електрика та Інтернет. До цього слід додати, що більшість українських закладів вищої освіти, як і під час пандемії, лише частково адаптували свій навчальний процес до електронного формату навчання. Формат уроків, розклад і багато інших аспектів не було змінено. Хоча студенти

повідомляють про зацікавленість викладачів у викладанні, вони все ж стверджують, що більшість із них не змінили критерії оцінювання чи формат навчання з урахуванням нової ситуації, а також не адаптували достатньою мірою зміст своїх курсів [38].

Війна та пандемія також поглибили диференціацію серед українських закладів вищої освіти залежно від їхніх спроможностей та відданості змінам. Ця диференціація відзначається не лише в рівні цифровізації процесів і доступності обладнання, але й у діяльності з інтернаціоналізації. Диференціація існує і всередині установ – між структурними підрозділами та відділами. Це негативна тенденція, оскільки вона поглиблює розрив між номінально «сильними» адаптованими інституціями та «слабкими» з меншими ресурсами [13].

Важливо відзначити, що українські заклади вищої освіти встигли завершити 2021/2022 навчальний рік, провести вступну кампанію влітку та розпочати новий навчальний рік. Проте не варто ігнорувати проблеми в цій галузі, які виникли ще за часів карантинних обмежень, які війна лише посилила. Насамперед це необхідність повноцінної організації синхронного та асинхронного режимів електронного навчання, адаптації навчальних курсів, системи оцінювання та методики навчання. Підсумовуючи, можна стверджувати, що незважаючи на небезпечні тенденції (руйнування інфраструктури, втрати серед студентів і кадрів, проблеми в організації навчального процесу), українські заклади вищої освіти продовжують працювати та надавати освітні послуги. Як і в часи пандемії, система вищої освіти України має чудову можливість вийти з цієї кризи значно сильнішою, адаптованою до нових умов і, зрештою, реформованою.

Крім того, діагностика процесів управління комунікаціями в освітньому процесі дозволила виявити низку негативних моментів:

- неузгодженість у формах взаємодії викладачів спеціальних дисциплін із викладачами загальноосвітніх дисциплін;
- неузгодженість у цілях, мотивах викладачів та здобувачів освіти;
- неузгодженість у формах позитивного впливу керівництва,

методичних служб на самовдосконалення викладачів та здобувачів освіти;

- відсутність критеріїв оцінки якості праці викладача та ін.

У дослідно-експериментальній роботі на всіх рівнях використовувалася процедура цілепокладання:

- з'ясування педагогічних проблем, які мають бути вирішені;
- уточнення конкретних завдань управління комунікацією в освітньому процесі та вибір оптимальних шляхів і засобів їх вирішення;
- встановлення критеріїв оцінки досягнутих результатів як педагогічного колективу, так і здобувачів освіти.

Було також виявлено рівень самооцінки членами колективу закладу освіти різних аспектів педагогічного управління та можливостей творчого професійного спілкування.

У нашому дослідженні також розглядається проблема управління комунікацією між суб'єктами освітнього процесу щодо їх професійних спрямованостей. З одного боку, це професійна спрямованість викладача-професіонала, з іншого – здобувача освіти-професіонала.

Необхідно відзначити, що у закладі освіти, де навчання пов'язане з здобуттям спеціальності, викладач інтегрує власне два вектори – педагогічний і спеціальний (тобто представляє ту конкретну професію, якої він навчає здобувачів освіти).

У роботі пропонується розглядати три рівні комунікації з усього їх різноманіття. Кожен із рівнів може бути розглянутий як підсистема, що має свою структуру, свою специфічну своєрідність [106, с. 114]:

- інформаційно-комунікативний рівень педагогічного спілкування, який є первинним актом взаємодії викладача і здобувача освіти та є основою всіх інших рівнів педагогічного спілкування;
- ігровий рівень комунікації, який формує взаємодію здобувачів освіти одного з одним та з педагогами в неформальній, святковій атмосфері;
- рівень самоспілкування як процес соціальної рефлексії, що формує самодетермінуючу та самоактуалуючу особистість.

Можна припустити, що факторами оптимального педагогічного

спілкування в закладі освіти є наступні:

- проблематизація змісту педагогічного спілкування;
- розвиток рефлексивних позицій суб'єктів педагогічного спілкування: критичність мислення; прагнення до обґрунтованості своїх позицій; здатність ставити проблемні питання; здатність вести дискусію; готовність до адекватної самооцінки;
- діалогізація педагогічного спілкування;
- психологічна технологізація педагогічного спілкування.

Як відомо, спілкування передбачає насамперед розробку та впровадження алгоритму дій.

Розробляючи психологічну модель професійно-педагогічного спілкування, існує можливість алгоритмізувати дії викладача. У його характеристиці алгоритм педагогічного спілкування має дві базові підстави (емоційна ідентифікація та система пристосувань) та кілька етапів, що можуть замінювати один одного [106, с. 124]:

- моделювання викладачем майбутнього спілкування з групою у процесі підготовки до діяльності;
- організація безпосереднього спілкування з групою в момент початкової взаємодії;
- управління навчанням у педагогічному процесі, що розвивається;
- аналіз системи взаємодії зі здобувачами освіти та моделювання нових комунікативних програм педагогічного спілкування.

Реалізація викладачем своїх цілей у спілкуванні пов'язана, по-перше, з наявністю в нього необхідного рівня комунікативної компетенції, по-друге – з володінням досвідом рольової самоорганізації в різноманітних ситуаціях спілкування. Все це характеризує певний рівень розвитку комунікативних компетенцій.

Комунікативна компетенція означає вміння встановлювати контакти, узгоджувати свої дії з діями здобувачів освіти, обирати оптимальний стиль спілкування у різних навчальних ситуаціях, підтримувати діалог, прогнозувати можливі напружені міжособистісні ситуації як у позиції



викладач-здобувачі освіти, так і здобувач освіти-здобувач освіти, вирішувати конфлікти [51, с. 12].

Особливого значення комунікативна компетентність набуває у процесі виконання управлінських функцій.

Кризова обстановка у суспільстві породила своєрідну кризу довіри до викладача, комунікативну апатію здобувачів освіти, ціннісні дезорієнтації. І перед викладачем група здобувачів освіти вже постає не як колективний суб'єкт спілкування, бо як складно диференційована комунікативна спільність. У цій спільності необхідно враховувати, що кожен із здобувачів освіти має свій, притаманний тільки йому, рівень освіченості, поінформованості, персоніфікованості.

Щоб ефективно взаємодіяти (керувати), викладачу необхідний соціально-психологічний прогноз комунікативної ситуації.

У даному дослідженні слід розглянути комунікативно-організаційну сторону, що визначається необхідністю організації уваги учасників процесу спілкування, стимулювання їхньої комунікативної активності як управління процесом професійної комунікації у навчальному процесі. У цьому виникає необхідність розглянути комунікативно-виконавчу майстерність особистості викладача як його кваліфікації у педагогічному управлінні.

І це означає вміння викладача знайти адекватну темі спілкування комунікативну структуру, що відповідає вимогам мети спілкування як системи ситуацій різних комунікацій, вмінню реалізувати (виконати) комунікативний задум безпосередньо під час спілкування, тобто фактично комунікативно-виконавчу техніку спілкування.

У ході дослідження було розроблено структуру авторитету викладача, в якій представлені компоненти, які безумовно приймаються до оцінки при побудові авторитетних відносин:

- професійний компонент – спеціальна ерудиція, педагогічна техніка;
- особистісний компонент – ціннісна складова, в якій відбиваються моральні, філософські, естетичні цінності, носієм яких є викладач;
- характерологічна складова, що відбиває риси характеру, створює

передумови на формування авторитету;

- культура поведінки, загальна ерудиція, коло інтересів, стиль спілкування;

- соціальна перцепція, престиж професії.

Спираючись на основні компоненти авторитету викладача, було визначено основні точки тяжіння (атрактори), які лягають в основу управління комунікацією викладач-здобувач освіти в навчальному процесі:

- довіра до викладача;

- захист здобувача освіти від невпевненості, тривожності, страху;

- повага до викладача; любов до викладача;

- дружба з викладачем; авторитет викладача.

Слід зазначити, що до уваги бралися й комунікативні бар'єри, такі як страх, невпевненість, недовіра, неповага, нелюбов, недружелюбність, відсутність авторитету тощо.

У ході дослідження було виявлено, що комунікативна компетентність викладача, а точніше можливість її прояву блокується під впливом психологічних та соціальних травм, професійних деформацій (67 %). Блокування порушує прояв суб'єктивності особистості викладача у спілкуванні, веде до деформації її стосунків зі здобувачами освіти. У викладача та здобувачів освіти виникають комунікативні дисгармонії, формується синдром дисконікації, що призводить до психосоціальної дезадаптації особистості.

Як важливий компонент психотехнології спілкування викладача як управлінця виділяється необхідність комунікативної психокорекції на етапі формуючого експерименту.

З основної тези, що професійна комунікація є як засобом, так і змістом професійного становлення, доречно вважати етапи професійного становлення відповідними етапами професійної комунікації. Особливу увагу в цьому контексті доцільно приділили формуванню професійної культури викладачів.

Професійна культура є процесом організації розвитку певної професійної діяльності, рушійною силою динаміки, інтенсивності та

змістовності формування професійних якостей особистості.

Сучасні дослідники все частіше виділяють суттєву складову професійної культури – комунікативну культуру [106, с. 54].

Нині, в зв'язку з актуалізацією культурологічного підходу, дедалі частіше майстерність і професіоналізм майбутнього фахівця замінюється поняттям комунікативна культура, яку слід визначати як систему знань зразків поведінки в суспільстві, вміння органічно їх реалізовувати у діловому та емоційному спілкуванні. Комунікативну культуру можна характеризувати як умову та передумову ефективності професійної діяльності та як мету професійного самовдосконалення. Досить абстрактне поняття комунікативної культури конкретизується в системі структурних вимог до особистості майбутнього фахівця, в її професійно-комунікативній спрямованості, усвідомленні творчого характеру праці, розумінні цінності міжособистісного та професійного спілкування, в якості самої особистості.

Комунікативна культура, як компонент професійної культури, є системою знань, норм, цінностей та зразків поведінки, прийнятих у суспільстві, та вміння органічно, природно та невимушено реалізувати їх у діловому та емоційному спілкуванні. З цього короткого визначення можна виділити дві складові – знання та вміння, здібності. Одна з цих складових вказує на необхідність розгляду питання про комунікативну та професійну компетентність, інша – про комунікативну та професійну готовність.

Слід також розглянути поняття психологічної готовності до професійної діяльності – забезпечення особистості внутрішніми механізмами, операціями (діяльними чи розумовими), тобто, володіння набором необхідних психотехнологій і натомість певної психологічної схильності особистості до професійного вдосконалення.

Поряд із поняттям психологічної готовності слід також розглянути поняття контактності. Так, контактність – це здатність вступати у психологічний контакт, формувати довірчі відносини у зоні взаємодії, засновані на злагоді та взаємному прийнятті, забезпечена володінням навичками та вміннями спілкування і саморегуляції, і навіть сприятливими

контакту властивостями особистості. Контактності властиві комунікативні та рефлексивні здібності. Зокрема, комунікативні здібності полягають у тому, щоб зрозуміти іншого та бути зрозумілим. Що ж до рефлексивних здібностей, то вони спрямовані на осмислення своїх власних дій, їх цілей, змісту, методів, результату, причин і наслідків, тобто самопізнання шляхом самоспостереження, самоаналізу [118, с. 77].

Потреба в рефлексії виникає під впливом як зовнішніх, і внутрішніх чинників. Зокрема, у зв'язку зі змінами зовнішніх умов виникає необхідність заново самовизначитися, внести корективи у цілі, зміст та методи діяльності. Розглядаючи рефлексію в педагогічних категоріях, її слід співвідносити з наступними критеріями:

- природність, яка виходить із потреб, норм, здібностей людини;
- цілісність – відповідність у цілях, змісті, методах усвідомлення;
- технологічність – коригування цілей, змісту, методів відповідно до умов, що змінилися.

На жаль, здібності до рефлексії в системі освіти цілеспрямовано не розвиваються й у більшості викладачів (83 %) вона має випадковий характер, а звідси в освітньому процесі виникає безліч проблем. Слід також урахувати, що рефлексія може бути не лише індивідуальною. Вона, як і суспільна свідомість, властива групі, колективу, спільноті, суспільству.

Формування свідомості викладача в освітніх процесах є цілеспрямованим за наступними функціями: потреби; норми; здібності.

Усе це становить цілісність освіти. Оформлення потреб, норм, здібностей відображає технологічність освіти. Підготовка до діяльності – самовизначатися, критеріально діяти, опановувати способи діяльності – визначає безперервність освіти.

Механізм педагогічної дії формують такі педагогічні здібності:

- уроджені – думати, говорити, діяти;
- набуті – мислетехнічні, комунікативні, рефлексивні.

Результат визначається отриманим збільшенням потреб, норм, здібностей кожним здобувачем освіти. Якщо діяльність спільна, має

виникнути спільна мета. Цього не станеться, якщо не співвіднесені системи потреб викладача та здобувача освіти, не визначено їх взаємозв'язок, у якому й формується спільна мета.

Включення викладачів у процес аналізу реально існуючих проблем та пошук їх оптимального рішення викликає у них потребу в самопізнанні. І протиріччя між тим, яким хотів би стати викладач та власне його діяльністю, служить мотиваційною основою професійного саморозвитку, чіткіше визначає цілі та напрямки творчого підходу до діяльності.

Комплексне дослідження сучасної базової освіти та професійної компетентності науково-педагогічних працівників дало змогу виробити стратегію підвищення їхньої кваліфікації. Так, масовий перехід викладачів до нових видів професійної діяльності потребує перепідготовки, інтенсивного підвищення кваліфікації, що забезпечує активність, професіоналізм, творчість.

Розглянувши зв'язок між спрямованістю діяльності викладача та характером самовдосконалення, можна виділити три їх групи. Перші характеризуються високою творчою спрямованістю. Вони активно сприймають інформацію за допомогою засобів масової комунікації та використовують її в роботі. Високо оцінюючи інформацію як засіб саморозвитку, педагоги цієї категорії здатні до творчості. Другі розглядають інформацію переважно через призму власне професійних інтересів. Їх вирізняє бажання активно «педагогізувати» інформацію. Треті налаштовані утилітарно, виявляють професійний інтерес лише у межах освітніх стандартів конкретного закладу освіти.

### **2.3. Виклики та суперечності публічного управління комунікаціями у сфері освіти в Україні**

За даними Управління Верховного комісара ООН у справах біженців, станом на 17 січня 2023 р. кількість українців, які з 24 лютого 2022 р. перетнули кордон з країнами ЄС, становила понад 17,7 млн осіб. За даними Генеральної прокуратури України, станом на 24 січня 2023 р. з початку війни

загинуло 453 дитини, 914 – отримали поранення. Ці дані не містять повної інформації про території, де ведуться активні бойові дії. Станом на 20 січня 2023 р. внаслідок обстрілів та бомбардувань пошкоджено 3051 заклад освіти, з них 420 – зруйновано [80, с. 31].

За оперативною інформацією департаментів науки і освіти обласних військових адміністрацій станом на 24.01.2023 р. розпочали роботу 9 689 дошкільних закладів, з них: 5068 закладів – в очному режимі; 3 204 – у дистанційному режимі; 1 417 – у змішаному режимі. Загалом навчанням у дошкільних закладах охоплено 63,5% дітей дошкільного віку. З них 6 015 дошкільних закладів надають освітні послуги дітям внутрішньо переміщеним особам (24 177). На окупованих територіях знаходиться 921 дошкільний заклад. Сьогодні в дошкільних закладах функціонує 4 552 інклюзивні групи. За оперативною інформацією, станом на 20 січня 2023 р. зруйновано 116 та пошкоджено 889 дошкільних закладів. За оперативною інформацією департаментів науки і освіти обласних військових адміністрацій станом на 24.01.2023 – розпочали навчальний процес 12 926 закладів загальної середньої освіти, з них: в очній формі – 3 955 шкіл; у дистанційному форматі – 4 363 школи; у змішаному форматі 4 608 шкіл. 9 990 шкіл надають освітні послуги для внутрішньо переміщених осіб [80, с. 69–70].

На тимчасово окупованих територіях станом на 23 січня 2023 р. було розташовано 905 закладів загальної середньої освіти (Донецька область – 158 закладів освіти, Запорізька область – 255 закладів освіти, Луганська область – 252 заклади освіти, Миколаївська область – 2 заклади освіти, Харківська область – 8 закладів освіти, Херсонська область – 230 закладів освіти). За кордоном продовжують перебувати 510 405 учнів та 12 439 вчителів. За оперативною інформацією місцевих органів управління освітою станом на 24 січня 2023 р. функціонують 273 спеціальні заклади загальної середньої освіти, які надають освітні послуги 34 076 учням з особливими освітніми потребами. Навчальний процес проводиться в очній, дистанційній та змішаній формах з урахуванням стану безпеки в регіоні. Зокрема, в інтернатах цих закладів перебуває 8 577 дітей. У найбільш потенційно небезпечних областях (Донецька, Одеська, Харківська, Херсонська, Луганська) діти не проживають.

За кордоном продовжують перебувати 1 220 дітей з особливими освітніми потребами, евакуйованих у складі організованих груп зі спеціальних закладів освіти, санаторних шкіл (санаторних шкіл-інтернатів), будинків дитини [80, с. 76–77].

МОН України здійснює постійний моніторинг перебування дітей за межами України, вивчає та забезпечує їх потреби, забезпечує чергування осіб, які їх супроводжують. З початку російської військової агресії внаслідок бойових дій пошкоджено та зруйновано 36 закладів із числа спеціальних, санаторних закладів освіти та будинків дитини. Це заклади Донецької (10), Запорізької (3), Луганської (5), Миколаївської (4), Одеської (1), Харківської (6) областей та м. Києва (7). В установах Києва тривають реставраційні роботи. Крім того, в інклюзивних класах закладів загальної середньої освіти навчається 34 425 учнів з особливими освітніми потребами [170, с. 33–35].

Учні, які здобували початкову та базову загальну середню освіту у 2022/2023 навчальному році, були звільнені від проходження державної підсумкової атестації (наказ Міністерства освіти і науки України від 11.01.2023 № 19 [189]).

Станом на 20 грудня 2022 р. за рахунок вакантних місць державного замовлення на 2019–2021 рр. та невикористаних місць державного замовлення 2022 р. Міністерством освіти і науки України, згідно з Постановою Кабінету Міністрів України від 28.10.2022 р. № 1224 «Про затвердження Порядку переведення на навчання за державним замовленням окремих категорій здобувачів фахової передвищої, вищої освіти, які зараховані до закладів фахової передвищої, вищої освіти до 2021 року включно на місця, що фінансуються за кошти фізичних та/або юридичних осіб», надано дозвіл на переведення 21 048 студентів. Крім того, оновлено перелік іноземних агентств з акредитації та агентств із забезпечення якості вищої освіти, які видають сертифікати про акредитацію освітніх програм, визнаних в Україні. Перелік поповнили переважно європейські агенції, які були включені до Європейського реєстру із забезпечення якості у сфері вищої освіти після 2018 р. (Постанова Кабінету Міністрів України від 20.01.2023 р. № 48-р «Про внесення зміни до пункту 4 переліку державних закладів освіти, що

забезпечують здобуття загальної середньої освіти, видатки на які здійснюються з державного бюджету»). 12 січня 2023 р. Верховна Рада України розглянула та ухвалила у першому читанні проєкт Закону України «Про освіту дорослих» (реєстраційний № 7039), який розроблено робочою групою при Міністерстві освіти і науки України. Законопроєкт є надзвичайно актуальним та очікуваним суспільством, оскільки він:

- регулює та систематизує відносини в системі освіти дорослих, забезпечує розвиток цієї складової освіти на середньострокову перспективу;
- пропонує нову ідеологію освіти дорослих, яка передбачає реіндустріалізацію цієї системи;
- враховує досвід та основні рекомендації Європейського Союзу щодо розвитку освіти впродовж життя та освіти дорослих, а також національні розробки.

Крім того, затверджено Порядок проведення інституційного аудиту закладів фахової передвищої освіти (наказ Міністерства освіти і науки України від 21.12.2022 р. № 1152). Інституційний аудит у закладах професійної передвищої освіти є інструментом зовнішньої системи забезпечення якості, що забезпечує комплексне зовнішнє перевірення та оцінювання освітнього та управлінського процесів фахового передвищого закладу освіти з метою забезпечення його ефективної діяльності та сталого розвитку. Внесено зміни до Положення про порядок переведення, відрахування та поновлення студентів закладів вищої освіти (наказ Міністерства освіти і науки України «Про внесення зміни до Положення про порядок переведення, відрахування та поновлення студентів вищих закладів освіти» від 30.12.2022 р., зареєстрований в Міністерстві юстиції України 04.01.2023 р. за № 12/39068). 20 січня 2023 р. в Міністерстві освіти і науки України відбувся брифінг щодо презентації моделі вступу до закладів вищої освіти у 2023 р., погоджений Міністерством освіти і науки України, Комітетом Верховної Ради України з питань освіти, науки та інновацій та Український центр оцінювання якості освіти. Національний мультипредметний тест складався з двох обов'язкових предметів (українська мова та математика) та одного додаткового предмета за вибором абітурієнта зі списку: історія України, іноземна мова (англійська,



французька, німецька, іспанська), фізика, хімія, біологія. Незалежно від обраного абітурієнтом додаткового предмета, позитивний результат національного мультипредметного тесту дозволяв йому подати заяву на вступ на будь-яку спеціальність з урахуванням вагових коефіцієнтів, встановлених для предметів на різних спеціальностях.

Загальну статистику щодо особливостей функціонування закладів освіти і України під час повномасштабного російського вторгнення показано в таблицях 2.2–2.9.

Таблиця 2.2

Статистична інформація щодо функціонування закладів дошкільної освіти України станом на 01.01.2024 р.

Показник	Значення	Частка у загальному обсязі, %
Загальна кількість функціонуючих закладів дошкільної освіти у тому числі:	10302	100
функціонують у звичайному режимі	5785	56,1
функціонують у дистанційному режимі	2963	28,8
функціонують у змішаному режимі	1554	15,1
Кількість зруйнованих закладів дошкільної освіти	116	1,1
Загальна кількість вихованців, осіб у тому числі:	739722	100
кількість дітей, охоплених навчальним процесом, осіб	584380	79,0
Загальна кількість педагогічних працівників, осіб	102832	-

*Джерело: складено на підставі [79].*

З табл. 2.2 можна побачити, що станом на 01.01.2024 р. у дистанційному режимі функціонували 28,8 % закладів дошкільної освіти України, у змішаному режимі – 15,1 %. При цьому було зафіксовано руйнування 1,1 % закладів дошкільної освіти України під час повномасштабного російського вторгнення.

Таблиця 2.3

Статистична інформація щодо функціонування закладів середньої освіти України станом на 01.01.2024 р.

Показник	Значення	Частка в загальному обсязі, %
Загальна кількість функціонуючих закладів загальної середньої освіти у тому числі: функціонують у звичайному режимі	12929	100
функціонують у дистанційному режимі	4475	34,6
функціонують у змішаному режимі	3975	30,7
	4479	43,7
Кількість зруйнованих закладів дошкільної освіти	226	1,7
Кількість опорних закладів загальної середньої освіти	1279	9,9
Кількість філій опорних закладів загальної середньої освіти	1597	12,4
Кількість приватних закладів загальної середньої освіти	406	3,1
Загальна кількість учнів, осіб, у тому числі:	3985866	
першокласників	324961	8,2
учнів 11 (12) класів, осіб	225967	5,7
Кількість учнів, охоплених навчальним процесом в опорних закладах загальної середньої освіти, осіб	584881	14,7
Кількість учнів, яких є змога транспортувати до закладу загальної середньої освіти, осіб	256915	64,9
Загальна кількість учнів закладів загальної середньої освіти, які забезпечені гарячим харчуванням, осіб	1098607	100
кількість закладів загальної середньої освіти, в яких присутні функціонуючі харчоблоки	9037	0,8
Загальна кількість педагогічних працівників, осіб	102832	-

*Джерело: складено на підставі [79].*

З табл. 2.3 можна побачити, що станом на 01.01.2024 р. у дистанційному

режимі функціонували 30,7 % закладів дошкільної освіти України, у змішаному режимі – 43,7 %. При цьому відсоток учнів, які могли бути транспортовані до закладів середньої освіти, складав 64,9 %.

Таблиця 2.4

Статистична інформація щодо функціонування закладів позашкільної освіти України станом на 01.01.2024 р.

Показник	Значення	Частка в загальному обсязі, %
Загальна кількість функціонуючих закладів позашкільної освіти у тому числі:	1346	100
функціонують у звичайному режимі	481	35,7
функціонують у дистанційному режимі	328	24,4
функціонують у змішаному режимі	537	39,9
Кількість зруйнованих закладів дошкільної освіти	23	1,7
Загальна кількість вихованців, осіб	1011403	-
Загальна кількість педагогічних працівників, осіб	20421	-

*Джерело: складено на підставі [79].*

З табл. 2.4 можна побачити, що станом на 01.01.2024 р. у дистанційному режимі функціонували 24,4 % закладів позашкільної освіти України, у змішаному режимі – 39,9%. При цьому було зафіксовано руйнування 1,7% закладів позашкільної освіти України під час повномасштабного російського вторгнення.

Таблиця 2.5

Статистична інформація щодо функціонування закладів загальної середньої України, в яких організовано інклюзивне навчання, станом на 01.01.2024 р.

Показник	Значення	Частка в загальному обсязі, %
Кількість закладів загальної середньої освіти, в яких організоване інклюзивне навчання	7012	-
Кількість інклюзивних класів	25567	-
Загальна кількість учнів в інклюзивних класах, осіб	34643	-
Кількість інклюзивно-ресурсних центрів	676	-

*Джерело: складено на підставі [79].*

Таблиця 2.6

Статистична інформація щодо функціонування закладів загальної середньої освіти, в яких присутнє підключення до оптичного Інтернету, станом на 01.01.2024 р.

Показник	Значення	Частка в загальному обсязі, %
Кількість закладів загальної середньої освіти, в яких присутнє підключення до оптичного інтернету у тому числі:	8503	-
кількість закладів загальної середньої освіти, підключених до електронного журналу	4617	54,3
Підключення управлінь освітою на обласному та місцевому рівні до збору електронної звітності	-	100
Кількість користувачів Всеукраїнської школи онлайн	526000	-

*Джерело: складено на підставі [79].*

Таблиця 2.7

Статистична інформація щодо функціонування закладів професійної освіти України станом на 01.01.2024 р.

Показник	Значення	Частка в загальному обсязі, %
Загальна кількість функціонуючих закладів професійної освіти	670	100
у тому числі:		
функціонують у звичайному режимі	170	25,4
функціонують у дистанційному режимі	211	31,5
функціонують у змішаному режимі	289	43,1
Кількість зруйнованих закладів професійної освіти	22	3,3
Загальна кількість здобувачів освіти, осіб	230474	100
у тому числі:		
охоплення здобувачів освіти з ОПП, осіб	3855	1,7
дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, а також осіб з інвалідністю	12984	5,6
Загальна кількість педагогічних працівників, осіб	30201	-

*Джерело: складено на підставі [79].*

З табл. 2.7 можна побачити, що станом на 01.01.2024 р. у дистанційному режимі функціонували 31,5 % закладів професійної освіти України, у змішаному режимі – 43,1%. При цьому було зафіксовано руйнування 3,3% закладів професійної освіти України під час повномасштабного російського вторгнення.

Статистична інформація щодо функціонування закладів фахової передвищої освіти України станом на 01.01.2024 р.

Показник	Значення	Частка в загальному обсязі, %
Загальна кількість функціонуючих закладів фахової передвищої освіти	740	100
у тому числі: самостійні юридичні особи в структурі закладу вищої освіти	348	47,0
з них підпорядковані МОН	392	53,0
	138	35,2
Кількість зруйнованих закладів фахової передвищої освіти	15	2,0
Загальна кількість здобувачів освіти, осіб	331488	100
у тому числі: фаховий молодший бакалавр, осіб	307531	92,8
молодший спеціаліст, осіб	20819	6,3
молодший бакалавр, осіб	11	0,003
бакалавр, осіб	3127	0,9
Загальна кількість науково-педагогічних працівників, осіб	25834	100
у тому числі: у закладах, підпорядкованих МОН, осіб	9599	37,1

*Джерело: складено на підставі [79].*

З табл. 2.8 можна побачити, що під час повномасштабного російського вторгнення було зафіксовано руйнування 2,0 % закладів фахової передвищої освіти України.

З табл. 2.9 можна побачити, що під час повномасштабного російського

вторгнення було зафіксовано руйнування 2,4 % закладів вищої освіти України. При цьому кількість здобувачів освіти у закладах вищої освіти, підпорядкованих Міністерству освіти і науки України, складала 78,1 %.

Таблиця 2.9

Статистична інформація щодо функціонування закладів вищої освіти України станом на 01.01.2024 р.

Показник	Значення	Частка в загальному обсязі, %
Загальна кількість функціонуючих закладів вищої освіти у тому числі:	332	100
державні	191	57,5
комунальні	25	7,5
приватні	116	34,9
Кількість відокремлених структурних підрозділів (інститутів, академій, коледжів) в структурі закладів вищої освіти	550	-
Кількість зруйнованих закладів вищої освіти	8	2,4
Загальна кількість здобувачів освіти, осіб у тому числі:	1112965	100
молодший спеціаліст, осіб	31852	2,9
молодший бакалавр, осіб	2880	0,3
бакалавр, осіб	727848	65,4
спеціаліст, осіб	778	0,07
магістр, осіб	316623	28,4
доктор філософії, осіб	32859	3,0
доктор мистецтва, осіб	125	0,01
Кількість здобувачів освіти у закладах вищої освіти, підпорядкованих МОН	869365	78,1
Загальна кількість науково-педагогічних працівників, осіб	161385	100
у тому числі:	114045	70,7
у закладах, підпорядкованих МОН, осіб		

*Джерело: складено на підставі [79].*

Загалом слід зазначити, що серед усіх типів закладів освіти під час

повномасштабного російського вторгнення найбільше постраждали заклади професійної освіти, заклади фахової передвищої освіти та заклади вищої освіти.

### **Висновки до другого розділу**

1. У другому розділі дисертаційної роботи показано, що в закордонній практиці існують спроби описати зв'язки між змінними організаційної культури закладів освіти, елементом якої, відповідно, є комунікації, за допомогою різних моделей. Зокрема, традиційно використовується модель М. Фаулера, яка враховує ідеальну організацію бізнесу та роль лідерства у створенні ідеальної організаційної культури. Зазначена модель описує взаємодію між організаційними підсистемами (цілі, цінності, структурні, управлінські, технологічні, психологічні та соціологічні підсистеми), функціями пристосування до змін зовнішнього середовища (соціальна, промислова та корпоративна культура) та внутрішніми системами (артефакти, цінності та основні припущення), а також виміри культури, які стосуються місії, зовнішнього середовища, засобів досягнення цілей, іміджу організації, процесів управління, потреб та цілей працівників, міжособистісних стосунків та лідерства. Зокрема, організаційна місія стосується того, як учасники освітнього закладу визначають його головну ідеологію.

2. Обґрунтовано, що у вітчизняній практиці доцільно застосовувати досвід Великої Британії, Франції та США через те, що в цих країнах методології та підходи до організації процесів публічного управління комунікаціями у сфері освіти враховують такі складові, як менеджмент, інноваційність та інклюзивність, а також на рівні закладів освіти здійснюється забезпечення комунікацій з органами державної влади та місцевого самоврядування.

Підкреслено, що Франція стала однією з перших країн Європи, яка включила ідеї Болонського процесу у свою систему вищої освіти, що сприяло



прийняттю та імплементації низки відповідних законодавчих актів. Зазначено, що в межах організаційно-інноваційної складової розвитку публічного управління системою вищої освіти Франції існують певні програми, які роблять існуючі комунікації більш професійними. Показано, що сьогодні у Франції є спільні державно-приватні науково-дослідні установи, а також мережі технологічного розвитку, які об'єднують конкретних інноваційних учасників в межах комунікаційних процесів для прискорення впровадження результатів досліджень і промислових розробок, фінансування яких здійснюється на рівні обласних рад.

Зазначено, що Велика Британія традиційно була в авангарді академічної науки та винахідництва й її стратегічною метою завжди було забезпечення комерціалізації наукових розробок з боку держави. При цьому значна увага приділялася комунікативному забезпеченню фундаментальних досліджень в університетах, які стали частиною інноваційної системи країни.

Наголошено, що в США фахівці з government relations займаються лобіюванням інтересів освіти в цілому та своїх закладів освіти зокрема, здебільшого відстежуючи та повідомляючи про дії уряду у сфері освіти та надаючи урядовцям інформацію, що містить аргументи на користь освіти.

3. Охарактеризовано сучасний стан механізмів публічного управління комунікаціями у сфері освіти в Україні. Показано, що в межах нормативно-правового механізму публічного управління комунікаціями у сфері освіти Уряд України законодавчо закріпив гарантії щодо організації навчального процесу в максимально безпечній формі для його учасників, зокрема відносно збереження роботи, виплати стипендій та інших допомог, а також забезпечення проживання та харчування у разі необхідності. Крім того, Верховна Рада уповноважила МОН України здійснювати нормативно-правове забезпечення діяльності системи освіти і науки в умовах воєнного стану та видавати накази з питань, що не врегульовані законом. Цей крок сприяв розширенню можливостей для оперативного реагування на виклики у сфері освіти, а також спростив механізм прийняття необхідних адміністративних

рішень.

Зазначено, що з початку повномасштабного російського вторгнення відбулася адаптація організаційного механізму публічного управління комунікаціями у сфері освіти. Зокрема, щоб випускники шкіл, які вимушено евакуювалися за кордон, мали можливість вступити до українського закладу вищої освіти, вперше було організовано тестування в інших країнах.

Визначено, що на рівні фінансово-економічного механізму публічного управління комунікаціями у сфері освіти процес фінансування вищої освіти з державного бюджету було ускладнено невдовзі після початку повномасштабної збройної агресії. Так, на 10 % було скорочено фінансування за окремими бюджетними програмами. Крім того, Уряд України призупинив дію актів, якими було введено індикативну собівартість навчання студентів, які навчаються за рахунок фізичних та юридичних осіб, та формулу розподілу видатків державного бюджету між закладами вищої освіти.

4. Проведене серед викладачів і студентів освітніх закладів опитування показало наступні результати. Понад 50 % респондентів назвали депресію та інші психологічні проблеми чинниками, що найбільше погіршують їх освітню діяльність. Серед запропонованих головних пріоритетів у перші місяці війни 53 % викладачів і студентів обрали варіант «виживання, безпека», 29 % – «підтримка колег і студентів», а 10 % – «психічне здоров'я».

Водночас більшість респондентів не погодилися з твердженням про втрату інтересу до навчання після початку повномасштабного вторгнення. Для викладачів і співробітників закладів освіти України основними мотиваційними факторами стали: освітній процес (40 %), почуття відповідальності (24 %) та віра в перемогу України (18 %)

При цьому 47 % опитаних студентів відзначили, що якість освіти за їх освітньою програмою не змінилася, а 38 % відзначили незначне погіршення.

5. Виокремлено виклики та суперечності публічного управління комунікаціями у сфері освіти в Україні:

– завершення 2021/2022 навчального року незважаючи на надзвичайно

складні умови та кількатижневу паузу особливо для переселених і зруйнованих освітніх закладів;

– мотивація тренуватися і вчитися в умовах постійної невизначеності, нестабільного психоемоційного стану, а часто й повітряної тривоги; для частини учасників навчального процесу, які залишилися в зоні активних бойових дій, це також ускладнилося обстрілами;

– потенційні втрати навчання через те, що не всім закладам освіти вдалося запровадити якісне дистанційне навчання під час карантинних обмежень, а також забезпечити безперебійність доступу до освіти внаслідок відключення електроенергії, перебоїв з Інтернетом та теплопостачанням.

Підкреслено, що руйнування інфраструктури закладів освіти, втрата людських ресурсів, відновлення навчального процесу під час воєнного стану стали ключовими викликами для системи освіти України. Тим не менш, здатність українських освітніх закладів адаптувати свій навчальний процес до карантинних обмежень дала їм корисний досвід для відновлення навчання навіть у цих надзвичайно складних умовах.

## РОЗДІЛ III

### ШЛЯХИ ВДОСКОНАЛЕННЯ МЕХАНІЗМІВ ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ КОМУНІКАЦІЯМИ У СФЕРІ ОСВІТИ

#### **3.1. Стратегічні орієнтири розвитку публічного управління комунікаціями у сфері освіти**

Сьогодні в теорії та практиці комунікацій відсутній чіткій поділ між стратегічними та оперативними аспектами комунікацій. Однак існує можливість обґрунтувати принцип багаторівневості, який полягає в тому, що процеси управління комунікаціями мають стати об'єктом стратегічного, оперативного та ситуаційного менеджменту у закладі освіти.

Слід зазначити, що питання стратегічного управління зовнішніми та внутрішніми комунікаціями як тісно взаємопов'язані, так і мають бути диференційовані. Так, проблематика формування базових цінностей та принципів закладу освіти безпосередньо порушує і питання створення іміджу, що відноситься до стратегічного управління зовнішніми комунікаціями, та питання формування корпоративної культури, що становить зміст стратегічного управління внутрішніми комунікаціями [96; 105]. Мало того, корпоративні принципи, домовленості, регламенти та стандарти, розробка яких, безумовно, є рівнем оперативного управління внутрішніми комунікаціями, мають бути концептуально опрацьовані на стратегічному рівні управління, причому як зовнішніми, так і внутрішніми комунікаціями. Таким чином, можна розглядати проблематику формування базових цінностей закладу освіти і з погляду формування концепції іміджу, і з позиції створення корпоративної культури. Яскравим прикладом у цьому контексті може бути побудова іміджу закладу вищої освіти.

Ключовим завданням стратегічного управління зовнішніми комунікаціями виступає формування концепції іміджу закладу вищої освіти, оскільки в межах цієї концепції здійснюється визначення цілей комунікації та

виникає безпосередній вплив на загальну стратегію та тактику комунікацій, а також на адресатів інформаційних повідомлень [121].

Відтак, доцільно звернути увагу на технологію формування іміджу закладу вищої освіти.

На першому етапі необхідно здійснюється корпоративна самоідентифікація. Її зміст полягає у тому, що з боку керівництва закладу вищої освіти виробляється єдине розуміння того, що собою являє цей заклад освіти, у чому полягають його цінності та цілі, як повинні виглядати його корпоративна культура й імідж. Зокрема, формування іміджу закладу освіти доцільно розпочинати з пошуку іміджевої концепції, тобто визначення того, наскільки можливості цього закладу освіти співпадають з очікуваннями зацікавлених сторін, що перебувають на ринку освітніх послуг. Це дозволяє виявити конкурентні переваги даного закладу вищої освіти, а також здійснити перевірку відносно можливої подібності до іміджевих концепцій інших закладів вищої освіти. Слід при цьому звернути увагу на те, що найвидатнішим компонентом у системі іміджу закладу вищої освіти є його назва. Вона має бути досить короткою, милозвучною, повинна легко запам'ятовуватися або трансформуватися у вдалу абрєвіатуру. Назва обов'язково повинна віддзеркалювати спеціалізацію даного закладу вищої освіти.

Другий етап – це розробка корпоративної філософії. Корпоративна філософія являє собою базові цінності, якими керується організація в процесі реалізації власної місії, подані в докладному вигляді [122]. Виходячи з цього, виникає визначені послідовність дій: формулювання місії закладу вищої освіти (його призначення); визначення корпоративної філософії (цінностей); розробка системи корпоративних стандартів і домовленостей та (регламентів). Під час розробки корпоративної філософії особливу увагу слід приділяти формулюванню місії закладу вищої освіти. Вона являє собою найактивніший елемент, що дозволяє поєднати зовнішній і внутрішній імідж закладу вищої освіти. Місія є філософією та призначенням, сенсом існування організації, в

якому виявляються відмінності даної організації від подібних до неї; місію також можна вважати сформульованим твердженням відносно того, у чому полягають причини існування організації. Правильність формулювання місії передбачає наявність специфіки, яка робить організацію унікальною.

Ф. Котлер вважає, що щодо місії організації слід враховувати п'ять наступних чинників [148, с. 57]:

- історію організації, у процесі якої вироблялася її філософія, формувалися профіль та стиль діяльності, місце на ринку тощо;
- стиль поведінки та спосіб дії власників та управлінського персоналу;
- стан довкілля;
- ресурси, які організація може використовувати для досягнення своїх цілей;
- відмінні риси, якими володіє організація.

При цьому необхідно підкреслити, що для аналізу довкілля необхідно спочатку сформулювати базове формулювання місії, яка визначає сенс існування закладу вищої освіти, а потім отримувати інформацію та виділяти з неї необхідну складову для уточнення, конкретизації місії. Базове формулювання переважно слід визначати одною-двома пропозиціями, в яких сформульовано, чим і для чого займається зараз або планує займатися у перспективі заклад вищої освіти.

Відтак, далі слід розглянути етапи роботи щодо визначення місії закладу вищої освіти [148, с. 61].

1. Проведення стратегічної сесії для визначення цілей та місії закладу вищої освіти. Створення проекту місії не повинно доручатися одному співробітнику, що на практиці зустрічається досить часто (наприклад, тільки проректору з маркетингу). Інший приклад – запрошення професійного консультанта, який самостійно формулює місію. І в тому, і в іншому випадку, виключається думка колективу закладу вищої освіти. Звичайно, це не означає, що для розробки місії необхідно залучати всіх працівників. Формулюванням

місії має займатися відділ стратегічного планування (департамент розвитку) та управління комунікаціями закладу вищої освіти за безпосередньої участі ректора (з вищеназваних підрозділів залучаються співробітники, які мають здатність стратегічного бачення та творчого мислення). Перший відділ безпосередньо відповідає за напрями стратегічного розвитку вишу. Другий відділ визначає зовнішні та внутрішні стратегічні комунікації, а також проводить аналіз громадської думки та виявляє основні цінності для споживачів освітніх послуг, співробітників тощо. Таким чином, вищезгадані відділи створюють проєкт місії з листом-коментарем, у якому мають бути відображені такі характеристики закладу вищої освіти:

- цільові орієнтири закладу вищої освіти, бізнес-завдання, на вирішення яких спрямована діяльність, і те, чого прагне заклад вищої освіти у довгостроковій перспективі;

- сфера діяльності закладу вищої освіти, його освітні послуги та продукти, становище закладу вищої освіти на ринку освітніх послуг та ринку праці;

- філософія закладу вищої освіти, яка знаходить прояв у тих цінностях та переконаннях, які в ньому прийняті;

- можливості та способи функціонування закладу вищої освіти, що відображають його унікальні відмітні ознаки для існування у довгостроковій перспективі.

У разі запрошення консультанта його роль повинна полягати у проведенні фасилітаційної сесії, яка передбачає організацію спільної дискусії та певні професійні підказки, при тому, що основні положення генеруються самими учасниками.

2. Анкетування ключових співробітників закладу вищої освіти (проректори, декани, заступники деканів, завідувачі кафедр тощо) з проханням прокоментувати проєкт та надати пропозиції щодо його коригування.

Іноді залучення до розробки місії таких ключових співробітників

закладу вищої освіти, як декани чи завідувачі кафедрами, керівництвом закладу вищої освіти визнається недоцільним, і тоді коло обмежується лише проректорами. Така ситуація характерна для тих закладів вищої освіти, в яких не існує єдиних цілей і цінностей, інтереси різні, а іноді навіть протилежні один одному, заклад вищої освіти «розривається» між напрямками розвитку різних факультетів та кафедр, і рішення, що приймаються, не спрямовані на досягнення загальнокорпоративних цілей. У подібній ситуації практично неможливо сформулювати місію закладу вищої освіти, що розділяється всіма співробітниками.

3. Обробка анкет та подання результатів аналізу вищому керівництву закладу вищої освіти (різні варіанти формулювань місії);

4. Уточнення основних положень місії, вибір остаточного варіанта. Запропонованих варіантів, коригувань та доповнень, як правило, виявляється більше, ніж передбачається спочатку. При їх розгляді необхідно підсумувати основну суть, яка й увійде до остаточного тексту місії, який має бути простим і зрозумілим.

5. Ознайомлення всіх викладачів та співробітників із місією закладу вищої освіти (рекомендується розробка спеціальної програми ознайомлення).

Водночас у SMART-цілей є свої недоліки. З одного боку, вони ідеально пристосовані для заданих ситуацій, тому що можна досить чітко і докладно описати бажаний результат. З іншого боку, це може обернутися і недоліком: чітка запрограмованість на конкретний відчутний результат може завадити побачити і використовувати нові можливості, що дозволяють досягти бажаної мети іншим шляхом. Наприклад, якщо керівництво закладу вищої освіти ставить за мету розробити принципово нову освітню послугу і тим самим створити конкурентну перевагу, то, як правило, вся увага буде звернена на цю розробку. Водночас можна просто не побачити, а отже, і не використовувати можливість встановити взаємин із важливим стратегічним партнером. Ще одним недоліком є передбачуваність поведінки закладу вищої освіти, яка є



позитивною у відносинах з точки зору співробітництва, але небезпечна у відносинах конкурентної боротьби. У процесі визначення цілей необхідно звертатися до цінностей та місії закладу вищої освіти. Між ними повинна існувати цілісність та не повинно виникати протиріч [148, с. 69].

На третьому етапі формування іміджу закладу вищої освіти здійснюється створення історії (корпоративної легенди) організації. Освітня установа, котра орієнтується на розвиток та довготривале функціонування в межах ринку освітніх послуг, повинна приділяти власній історії суттєву увагу. Історія уможливорює надання надійності та солідності, сприяє сприйняттю організації з вербальної точки зору.

Корпоративна історія має орієнтуватись на відповідність історичній правді. Велику допомогу у створенні історії нададуть документи, що збереглися, або речі. Фахівці рекомендують окрім досягнень в історію включати також і невдачі закладу вищої освіти.

Якщо з історією виникають проблеми, робиться корпоративна легенда. Фахівці рекомендують, щоб корпоративна легенда не була чистою вигадкою, а красиво, ефектно та в потрібному ракурсі представлені реальними подіями. У науці цей напрям носить назву міфодизайну. Міфодизайн розробляє методи та методики побудови міфів та історій.

Історія чи корпоративна легенда може бути пов'язана не з самою організацією, а з її керівником. Тоді саме ректор закладу вищої освіти стає його символом та емблемою, і концепція іміджу вибудовується навколо керівника.

У будь-якому разі бажано, щоб в історії закладу вищої освіти був герой (наприклад, його засновник), який зробив ключові, переломні для розвитку закладу вищої освіти вчинки. У героя, у свою чергу, мають бути як помічники – вчені, винахідники, соратники, так і вороги (наприклад, невігластво, інформаційне безкультур'я, неосвіченість). Але ворогами можуть бути і конкуренти.

Створивши історію чи корпоративну легенду закладу вищої освіти, можна переходити до четвертого етапу формування його іміджу – створення візуального образу.

Якщо імідж закладу вищої освіти асоціюється суворо з іміджем його засновника (ректора), то візуальний образ вже знайдено – це зображення самого фундатора. Складніше, коли необхідно конструювати цей образ, оскільки надалі він постійно експлуатуватиметься, і якщо його буде визначено неправильно, така помилка дорого обійдеться закладу вищої освіти. Наприклад, створений візуальний образ викликатиме у споживачів освітніх послуг асоціації, прямо протилежні тим, що очікувалися. Або якщо конкурентами вже використовується подібний візуальний образ, причому у більш незвичайній та цікавій інтерпретації.

Найчастіше заклади вищої освіти віддають перевагу образу споруди як символу стабільності та надійності. Справа в тому, що нерідко заклад вищої освіти з гучною та привабливою назвою не має своїх площ, а орендує їх у науково-дослідному інституті, театрі чи підвалі житлового будинку. Тому серйозні освітні установи, які дбають про високу якість освітніх послуг, що надаються, інвестують у власний розвиток і створюють матеріальну базу. Споруди, в яких розташовуються заклади вищої освіти, нерідко виступають їх візуальними образами. Проте це необов'язково. Образом може бути будь-який фантазійний персонаж. Призначення таких персонажів – частково вирішувати завдання в межах корпоративного іміджу, наприклад, наступні [148, с. 79]:

- створювати додаткову базу відзнак закладу вищої освіти;
- підвищувати довірливість корпоративного іміджу;
- формувати асоціації зі специфічними аудиторіями;
- сприяти привнесенню нових асоціацій до корпоративного іміджу та ін.

Такі персонажі, як правило, розвиваються як бренди чи міфи, але не як іміджі живих людей. Ім'я такого персонажа може не співпадати з ім'ям бренду чи закладу вищої освіти, але має бути постійним. Для проектування такого

персонажа фахівці рекомендують пройти наступні етапи:

- виявити визначальні цінності даного персонажа: безпека, любов, доброта, людяність тощо;
- визначити характерні норми поведінки та відносини персонажа. Вони містяться у його стилі, зовнішності, рухах.

Останнім етапом формування іміджу закладу вищої освіти є розробка корпоративних засад (домовленості, регламентів, стандартів). Слід при цьому зазначити, що цей етап реалізується на практиці на рівні оперативного управління комунікаціями.

При цьому необхідно враховувати наступні завдання корпоративних принципів:

- створити чи підкреслити внутрішню індивідуальність закладу вищої освіти;
- сформувати у персоналу почуття причетності до світу закладу вищої освіти;
- сприяти командності, формуванню колективу однодумців, які проповідують ідеї закладу вищої освіти;
- створити певний візуальний образ працівників закладу вищої освіти.

Використання інформаційних технологій у комунікаційних процесах значно скорочує час працівників, що витрачається на передачу інформації. Звичайно, інформаційні системи закладів вищої освіти відрізняються від систем великих консалтингових компаній, у яких кожен співробітник щодня може користуватися передачею даних, використовуючи аудіо- та відеоканали. Як правило, у цих системах існує заархівований доступ до бази вироблених рішень для конкретних ситуацій; можливість спілкуватися між собою за допомогою електронної дошки та брати участь у телеконференціях.

В умовах сучасного суспільства значна частина конкурентоспроможності закладу вищої освіти забезпечується унікальним програмним забезпеченням.

На сьогоднішній день багато закладів вищої освіти вибудовують комунікаційну взаємодію зі своїми філіями, використовуючи внутрішньокорпоративні інформаційні мережі, які дозволяють підвищити ефективність роботи співробітників та оперативно взаємодіяти всім підрозділам. На основі корпоративної культури, довіри та обміну знаннями кожен співробітник може звернутися до інформаційної системи за допомогою у вирішенні своїх завдань.

Отже, у межах закладу вищої освіти неявні знання перетворюються на явні, тобто у форму документів, закріплених процедур тощо. Водночас не всі заклади вищої освіти зацікавлені у такій передачі знань. Це пов'язано з тим, що конкурентоспроможність будь-якого закладу вищої освіти полягає ще й у тому, наскільки унікальними є ресурси, якими він володіє. Чим унікальніший ресурс, тим у закладу вищої освіти більше можливостей зберігати свою конкурентоспроможність. Якщо йдеться про такий ресурс, як знання, які існують у вигляді знань конкретних викладачів чи співробітників, то не завжди заклад вищої освіти буде зацікавлений у тому, щоб вони були перенесені у явну форму, яка піддається тиражуванню та дублюванню. У даному випадку заклад вищої освіти може втратити свій унікальний ресурс [148, с. 84].

У квадранті «двосторонній рух» – «одкровення» знаходиться діалогова стратегія. Вона нерозривно пов'язана з потребою встановлювати ефективні зовнішні зв'язки організації. Як правило, виділяються три основні аспекти діалогової стратегії – формування іміджу, управління торговою маркою, а також управління взаємодією окремих елементів довкілля організації. Самостійним та важливим елементом діалогової стратегії є управління брендом.

Одними з вагомих елементів стратегії є дії, спрямовані на створення позитивного іміджу закладу вищої освіти. Зараз з метою створення та формування позитивного іміджу закладам вищої освіти недостатньо

організовувати та проводити разові PR-акції. Для формування іміджу та управління репутацією вони мають системно застосовувати спеціальні технології ефективних комунікацій.

У деяких випадках діалогова стратегія пов'язана із взаємодією між різними сторонами ринку освітніх послуг. Саме з цією метою багато закладів вищої освіти влаштовують науково-практичні конференції, форуми, майстер-класи, створюють асоціації випускників тощо [148, с. 92].

Квандрант «двосторонній рух» – «вплив» визначають стратегію досягнення згоди. Її суть полягає у координації відносин між організацією та навколишнім середовищем. Цю стратегію можна з повним правом назвати центральною в комунікаційному менеджменті, виходячи з того, що вона управляє відносинами як усередині організації, так і між організацією та її оточенням. Цю стратегію, оскільки вона передбачає взаємний вплив, найчастіше застосовують для вирішення конфліктів.

Стратегія досягнення згоди має ґрунтуватися на обміні інформацією та знаннями між елементами зовнішнього й внутрішнього середовища організації. Її суть полягає у визначенні способів здійснення комунікацій між зовнішніми та внутрішніми зацікавленими сторонами організації. У рамках цієї стратегії здійснюються систематичні опитування споживачів, формуються бази даних про споживачів та їх переваги.

При організації комунікативного простору будь-якого закладу вищої освіти неважко виявити елементи всіх стратегій. Насправді найчастіше застосовується стратегія інформування, тобто надається перевага односторонньому руху інформації.

Далі доцільно розглянути зміст стратегічного управління внутрішніми комунікаціями.

Вважається, що корпоративні цінності не виникають «за бажанням керівництва», а базуються на тривалому досвіді діяльності співробітників закладу вищої освіти. Однак, через те, що корпоративні цінності є насамперед

єдиним «фундаментом», на якому вибудовується і за допомогою якого забезпечується узгодженість діяльності персоналу, саме керівництво закладу вищої освіти має визначити та «узаконити» систему цінностей. Таким чином, формування системи базових цінностей закладу вищої освіти може здійснюватися такими способами [148, с. 95]:

1) «зверху-вниз» (директивний спосіб): визначення, пріоритезація та дешифрування (розкриття змісту) цінностей здійснюється на стратегічній сесії топ-менеджменту з подальшим планомірним укоріненням цінностей у внутрішньому середовищі закладу вищої освіти;

2) «знизу-вгору» (демократичний спосіб): визначення та дешифрування цінностей здійснюється на рівні диференційованих субкультур закладу вищої освіти: кафедр, деканатів та інших структурних підрозділів, а подальший відбір, коригування та пріоритезація цінностей здійснюється топ-менеджментом освітнього закладу.

При цьому слід більш детально зупинитися на першому способі, в якому цінності повинні визначатися на вищому рівні менеджменту. Він ґрунтується на необхідності проведення стратегічної сесії топ-менеджменту закладу вищої освіти (за необхідності до цього процесу слід підключити і власників закладів освіти). На даному етапі здійснюється так звана ретроспектива оцінка досвіду та результатів з метою визначення реальних цінностей, завдяки та в ім'я яких були отримані найбільш значущі результати в діяльності закладу вищої освіти. Крім того, під час підбиття підсумків виявляються та локалізуються «проблемні зони». Наприклад, з'ясовується, що іміджу закладу вищої освіти заважає байдужість співробітників деканатів до студентів. Або порушення термінів підготовки довідок та інших документів. Це також важливі результати, оскільки вони формують платформу для визначення цінностей, які необхідно вкоренити у колективі всупереч уже сформованим уявленням. У даному випадку це «клієнтоорієнтованість» (увага до клієнта, інтерес до клієнта) та «точність» [148, с. 104].

Під час стратегічної сесії не лише аналізується минуле закладу вищої освіти, а й проєктується його майбутнє – топ-менеджмент формує бачення, куди рухається освітній заклад, намічає стратегічні цілі його розвитку. Для досягнення цих цілей, найімовірніше, буде недостатньо ані тієї ціннісної платформи, яка вже сформована, ані тієї, яка намічена як альтернатива існуючим недолікам. Відповідно необхідне вироблення цінностей майбутнього. Таким чином, завдання даного етапу – сформувані пул цінностей, який містить три складові [148, с. 109]:

- цінностей I рівня (реальних цінностей закладу вищої освіти, завдяки яким освітній заклад досяг найбільш значущих результатів);

- цінностей II рівня (сформованих внаслідок виявлення проблемних зон, що перешкоджають успішній роботі освітнього закладу);

- цінностей III рівня (які необхідно вкоренити у майбутньому задля досягнення стратегічних цілей, поставлених топ-менеджментом закладу вищої освіти).

Насправді це здійснюється з використанням методу мозкового штурму. Ідеї генеруються кожним учасником стратегічної наради. Таким чином, виходить не один, а безліч пулів цінностей.

Слід при цьому зауважити, що цінностей може бути занадто багато. Деякі з них дублюються, а якісь при найближчому розгляді виявляються зовсім не такими істотними, як це здавалося на перший погляд. Крім того, для того, щоб з цінностями можна було працювати, їх кількість має бути такою, щоб добре запам'ятовуватися. Це означає, що загальна кількість цінностей має перевищувати число  $7+2$ . Тому учасникам сесії пропонується ранжувати цінності та виділяти так звані «цінності-лідери» (ті цінності, які відзначили всі чи більшість учасників сесії). Проте слід не прогаяти важливу цінність, яку відзначив лише один учасник. Для цього за необхідності здійснюється угруповання (систематизація) цінностей, після чого відбираються більшістю голосів найважливіші з них.

Далі проводиться дешифрування цінностей. Учасники стратегічної наради повинні дійти єдиної думки про те, що розуміється під тією чи іншою цінністю. Іншими словами, слід знайти відповіді на питання, що всі співробітники закладу вищої освіти повинні розуміти під такими поняттями, як «клієнтоорієнтованість» та «точність», у чому вони полягають, на що поширюються тощо [148, с. 117].

Можливо в процесі роботи будь-який учасник згадає не згадану раніше, але вкрай важливу цінність. Якщо цього не сталося, модератор сесії повинен спеціально акцентувати увагу тих, хто зібрався, на тому, чи всі цінності враховані, та на яких необхідно зробити більший акцент.

Вироблені та дешифровані цінності стануть у перспективі платформою, основою професійної поведінки та виконання своїх посадових обов'язків, основою взаємодії та комунікацій із зацікавленими сторонами закладу вищої освіти. Але ці цінності не повинні мати декларативний характер, тому необхідно визначити реалістичність укорінення обраних цінностей. Інакше кажучи, наскільки топ-менеджмент сильний і наполегливий, щоб безстресово спиратися на ці цінності у практиці освітнього закладу.

На заключному етапі здійснюється пріоритезація цінностей – учасники наради визначають пріоритет кожної цінності та відбирають перші дев'ять із них. Після цього проводиться оцінка, наскільки отримані корпоративні цінності закладу вищої освіти відповідають його стратегічним цілям.

Розроблені цінності надалі стають основою корпоративної культури освітнього закладу. Формування корпоративної культури – наслідок внутрішніх комунікацій закладу вищої освіти та один із способів підвищення його репутації.

При цьому необхідно зазначити, що в сучасній літературі існує чимало визначень поняття «корпоративна культура» (англійський еквівалент – корпоративна ідентичність), і часом можна зустріти протилежні думки щодо його застосування на практиці. Наприклад, багато керівників намагаються



впроваджувати корпоративну культуру лише організуючи виїзди на вихідні або влаштовуючи походи в боулінг (використовуючи західні типи побудови корпоративної культури).

За даними соціологічних досліджень, 40 % підприємців нашої країні намагаються формувати корпоративну культуру за допомогою західних технологій, використовуючи власний досвід; 35 % – визнають необхідність створення корпоративної культури, але її відсутність пояснюють нестачею часу для створення та впровадження; 25 % – взагалі вважають це заняття неважливим. Але водночас дослідження свідчать, що організації з яскраво вираженою корпоративною культурою досягають дуже високих результатів у сфері використання людських ресурсів, оскільки корпоративна культура – це один з найбільш ефективних засобів мотивації співробітників [105, с. 96].

Практично кожен дослідник, який вивчає питання, пов'язані з корпоративною культурою, пропонує визначення цього феномена. В результаті існує дуже багато різних точок зору. Проте всі вони за своєю суттю перетинаються.

Корпоративна культура часто визначається як система загальноприйнятих в організації цінностей, що поділяються всіма чи більшістю співробітників організації. Разом із тим, визначати корпоративну культуру лише як сукупність цінностей неправильно, тому що це суттєво збіднює її реальний зміст. У зв'язку з цим більш точним, на нашу думку, є визначення корпоративної культури, запропоноване Е. Шейном, який розглядає її як «модель колективних базових уявлень, яких набувають групи при вирішенні проблем адаптації до змін зовнішньої та внутрішньої інтеграції, ефективність якої виявляється достатньою для того, щоб вважати її цінною та передавати новим членам групи як правильну систему сприйняття та розгляду названих проблем» [29; 105].

Під базовими уявленнями розуміються деякі підсвідомі переконання, почуття, думки, методи поведінки тощо. Ці уявлення є основою корпоративної

культури будь-якої організації. Декларовані цінності організації, такі як філософія, принципи, стратегія, цілі, будуються на її базових уявленнях. Однак на практиці можливі ситуації, коли цінності, що проголошуються, не відповідають, а іноді навіть суперечать базовим уявленням. Верхнім шаром корпоративної культури є видимі з боку організаційні процеси, правильне тлумачення сенсу яких неможливе без знання цінностей, що проголошуються, і базових уявлень цієї організації.

Цікавим у цьому визначенні є й те, що автор характеризує організаційну культуру як явище, характерне для будь-якої групи взагалі, а не лише для організації. З цим складно не погодитись, адже своя характерна культура як система правил та установок існує у будь-яких як формальних та неформальних колективах.

Корпоративна культура – це одне із найскладніших матеріально-духовних явищ. Вона являє собою систему матеріальних та духовних цінностей, явищ, що відображають індивідуальність тієї чи іншої організації. Система корпоративної ідентифікації включає сприйняття особливостей фірмового іміджу, стилю поведінки співробітників, характеру взаємодії всередині та поза професійним колективом.

Корпоративну культуру також можна охарактеризувати як набір найбільш важливих установок, які приймаються членами організації, і одержують вираз у цінностях, що заявляються організацією, та які задають людям орієнтири їхньої поведінки та дій. Тобто традиційно люди орієнтуються на нематеріальну духовну культуру, до якої відносяться норми, правила, зразки, еталони, моделі поведінки, закони, цінності, церемонії, ритуали, символи, міфи, знання, ідеї, звичаї, традиції, мова, на противагу матеріальній культурі. Об'єкти нематеріальної культури також є результатом діяльності людей, але створені вони не руками, а розумом і почуттями, ці об'єкти недоступні безпосередньому дотику (їх не можна побачити, доторкнутися до них), але оскільки вони існують у нашій свідомості і

підтримуються під час спілкування, їх можна «виявити» через промову людини. Культура організації виявляється в тому, що для неї є цінним, яким є стиль її лідерства, мова та символи, процедури та повсякденні норми, а також у тому, як визначається успіх. Інакше кажучи, корпоративна культура – це все те, що визначає унікальність характеру організації.

Останнє визначення можна вважати найбільш повним. Так, корпоративна культура – це один з елементів організації як системи, яка дуже сильно впливає на її функціонування. Одночасно з цим, корпоративна культура як така також є системою і складається з безлічі компонентів, які вказані у вищезгаданому визначенні.

У вітчизняній і зарубіжній літературі поряд із поняттям «корпоративна культура» використовуються також терміни «організаційна культура», «управлінська культура», «виробнича культура», «культура трудових відносин», «ділова культура». Іноді корпоративна культура розглядається лише у формі корпоративної етики, тобто зводиться до моральних принципів, яких мають дотримуватися у взаємодії між собою керівники, співробітники, клієнти та партнери організації. Так, організаційну культуру можна визначити як набір найбільш важливих припущень, що приймаються членами організації, так які віддзеркалюються у цінностях, що заявляються організацією, і задають людям орієнтири їх поведінки та дій.

Слід зазначити, більшість авторів не поділяє поняття «корпоративна культура» і «організаційна культура».

Деякі автори визначають культуру організації як сукупність використовуваних неформальних процедур, або переважну в організації філософію, що зумовлює способи досягнення організаційних цілей і пояснює причини поточного стану організації. Ці способи визначають інші елементи змісту корпоративної культури, до яких належать [105, с. 42]:

- стиль відносин між співробітниками, між керівниками та підлеглими;
- стиль прийняття рішень;

- стиль управління проблемами та конфліктами;
- стиль здійснення змін;
- стиль відносин із зовнішніми компонентами мікро- та макросередовища;
- історія організації, її «фольклор»;
- найбільш поширене відношення співробітників до місії та цілей організації;
- цінності організації (як реальні, і проголошені керівництвом);
- встановлені формальні процедури».

Дане визначення також досить докладно описує елементи корпоративної культури, сфери її впливу на організації та значення розуміння керівництвом культури своєї організації.

Слід також відзначити, що кожен суб'єкт (викладач, співробітник, студент) є носієм корпоративної ідентичності. Остання означає «ототожнення співробітниками або окремими організаційними структурами себе як частини організації, що виражається у визнанні місії організації, основних принципів діяльності, обраних у стратегії розвитку та реалізованих на практиці організаційних норм і правил поведінки.

Корпоративну культуру закладу вищої освіти можна також розглядати як нормативну систему матеріальних та духовних цінностей, яка об'єднує здобувачів вищої освіти для отримання та закріплення науково-професійного досвіду, відображеного в письмових та усних текстах, та передачі його новим членам колективу.

Відтак, на основі аналізу представлених у науковій літературі позицій можна сформулювати власне визначення: корпоративна культура закладу вищої освіти – це система цінностей (атмосфера взаємин, стиль керівництва, норми поведінки, правила, традиції тощо), втілена в різних сферах діяльності та прийнята всіма співробітниками та викладачами закладу вищої освіти. У багатьох закладах вищої освіти корпоративна культура, як і раніше, існує зі

старими цінностями, такими як слухняність, ієрархія та влада. Звідси неможливе створення нової системи управління з іншими цінностями – розкриття та індивідуальний підхід до особистості співробітника, креативність та творче мислення та ін.

Наразі дослідниками запропоновано широкий спектр підходів до типології корпоративної культури, що будуються на різних обґрунтуваннях. Тим не менш, не можна сказати, що всі ці типології суперечать одна одній. Навпаки, слід зазначити їхнє взаємодоповнення. Отже, можна розглянути деякі типи корпоративної культури.

Особливий інтерес для вивчення корпоративної культури являє типологія К. Камерона та Роберта Куїнна. Ця типологія охоплює ключові характеристики культур, дозволяє отримувати їх якісні й кількісні оцінки та здійснювати діагностику змін культури компаній. В основі типології лежить рамкова конструкція конкуруючих цінностей.

Як головні індикатори ефективності компанії К. Камерон і Р. Куїнн виділяють наступні [173; 161]:

- гнучкість, схильність до змін чи стабільність, передбачуваність;
- внутрішня орієнтація, інтеграція, єдність чи зовнішня орієнтація, диференціація, суперництво.

Так, одні організації вважають себе ефективними, якщо вони схильні до змін, відрізняються адаптивністю та рухом уперед. Інші розглядаються ефективними, якщо вони стабільні, передбачувані та цілісні: органи державної влади та місцевого самоврядування наукові інститути, університети, армія тощо.

Обидва ці виміри утворюють чотири квадрати, кожен з яких відповідає своїм уявленням про ефективність, цінності, стилі керівництва і утворює свою культуру. Таким чином, виділяються чотири типи культури: ієрархічна (бюрократична), ринкова, кланова та адхократична.

Відтак, слід розглянути особливості кожного типу корпоративної

культури стосовно закладу вищої освіти.

### *1. Кланова культура.*

Як відомо, цей тип культури характеризує організації, схожі на великі сім'ї. Щодо закладів вищої освіти, то це або невеликі недержавні заклади вищої освіти, або, навпаки, деякі галузеві державні заклади вищої освіти. Освітні установи кланового типу націлені на утримання та концентрацію влади, що підтримується системою прийняття рішень однією особою – ректором та високою значимістю традиції. Викладач у такому випадку виконує роль наставника, що задає соціокультурні орієнтири. Успішність навчання студентів у клановому типі забезпечується лояльністю професорсько-викладацького складу. Перевагою цього є створення комфортної середовища всім співробітників.

### *2. Адхократична культура.*

Динамічне, інноваційне, підприємницьке та творче місце роботи. Розглядаючи даний тип культури стосовно сфери освіти, слід відзначити, що саме він домінує в так званих підприємницьких університетах. Такі заклади вищої освіти розробляють нові освітні програми, запроваджують інноваційні технології навчання, відкривають нові спеціальності та напрями підготовки. Всіляко заохочується інноваційна діяльність кафедр, наукова чи освітня діяльність. Адхократичний тип культури характеризує перевагу інноваційних позицій над ринком освітніх послуг. Управління закладом вищої освіти у цьому типі складає основі стратегічного плану розвитку. Гнучкість та швидкість реагування закладу вищої освіти на будь-які зміни дозволяє йому таким чином зберігати передові позиції. Особливістю закладу вищої освіти в даному типі будуть унікальні спеціальності та програми навчання, викладачі, які впроваджують нові методики навчання або ведуть заняття у нових інформаційних середовищах, особливі умови навчання. Однією з особливих умов, що визначає успішність індивіда всередині закладу вищої освіти, є вміння працювати в команді, а також очолювати та керувати проектами.

### *3. Ієрархічна (бюрократична) культура.*

Дуже формалізоване та структуроване місце роботи. Розглядаючи цей тип культури стосовно закладів вищої освіти, слід зазначити, що заклади освіти, включені до державної системи атестації та акредитації, автоматично стають носіями бюрократичного типу. Крім того, він характеризує діяльність класичних галузевих державних закладів вищої освіти, які по суті є монополістами у своїй сфері. Цей тип побудований на регуляції поведінки людей з допомогою нормативних документів, посадових інструкцій тощо. Наприклад, роль викладача зводиться до дотримання правил оцінки якості знань на основі бально-рейтингової системи, читання лекцій за заданими стандартами тощо. Сильною стороною бюрократичної культури є можливість прогнозування результатів навчання, відповідність процесу навчання проміжним показникам (наприклад, оцінка знань студентів при атестації). Результатом освіти в даному типі культури є дипломований спеціаліст, який вміє діяти відповідно до інструкцій та правил. Наголошуючи на сильних сторонах, не можна не сказати про слабкі. Закладена в основу закладу вищої освіти бюрократія підтримує відставання від зовнішнього середовища: середній вік викладачів закладів вищої освіти до сьогодні залишається однією з найскладніших проблем для керівництва навіть провідних освітніх установ.

### *4. Ринкова культура.*

Організація, орієнтована на результати, головною турботою якої є виконання поставленого завдання. Стиль організації – жорстко проведена лінія щодо конкурентоспроможності. Дана корпоративна культура не характерна для закладів вищої освіти загалом, проте нерідко саме вона укорінюється у структурних підрозділах, які здійснюють набір до закладу освіти. Основна мета таких підрозділів – забезпечити лідируючі позиції на ринку освітніх послуг. Діяльність закладу вищої освіти залежить від кон'юнктури ринку. Будь-які дії, що перешкоджають досягненню конкурентних переваг, вважаються неприпустимими. Наприклад,

непринятною є відмова декана підготувати відкриття нової актуальної спеціальності та залучити необхідних фахівців, оскільки це знижує конкурентний потенціал закладу вищої освіти у певному сегменті ринку освітніх послуг. Конкурентоспроможність стає головним критерієм оцінки і в закладі вищої освіти: викладача як підприємливого спеціаліста, менеджера як здатного залучити більшу кількість абітурієнтів тощо. Схильністю до цього типу виступає потреба у постійному суперництві.

Ця типологія являє практичну цінність, оскільки охоплює основні характеристики культур, зокрема, у сфері управління персоналом, дозволяє отримати якісні та кількісні оцінки фахівців та здійснювати діагностику змін культури.

Схожою є типологія С. Ханді. Для аналізу він обрав процес розподілу влади в організації, ціннісні орієнтації особистості, відносини індивіда та організації, структуру організації та характер її діяльності на різних етапах еволюції.

На основі дослідження цих параметрів С. Ханді виділив такі чотири типи культур [173; 161]:

- культура влади («Культура Зевса»);
- культура ролі («Культура Аполлона»);
- культура завдання (Культура Афіни);
- культура особистості («Культура Діоніса»).

Кожна з цих культур має різний потенціал для підтримки конкурентоспроможності закладу вищої освіти на ринку освітніх послуг та по-різному відбивається на кар'єрі викладачів та співробітників.

Організації з культурою влади очолюються або однією, причому дуже сильною особистістю, або невеликою впливовою групою; діяльність організації повністю залежить від компетенцій та характеру особистості її керівника; стратегічні та тактичні рішення приймаються централізовано. Ця культура дуже характерна для установ системи освіти, причому однаково



поширюється на всі рівні освіти.

Організації з культурою ролі характеризує струнка ієрархія; їх діяльність значною мірою ґрунтується на встановлених процедурах. Процес прийняття рішень дуже повільний; характерний високий рівень децентралізації. Даний тип культури схожий з бюрократичним за К. Камероном та Р. Куїнном.

Культура завдання, своєю чергою, нагадує вже розглянуту вище адхократичну культуру. Так, організації з подібним типом культури переважно займаються діяльністю, пов'язаною з вирішенням короткострокових важливих завдань; стратегічне планування також концентрується на поставленому завданні. Розвинуто проєктну діяльність, в якій роботу здійснюють багатопрофільні мобільні команди, яким притаманна гнучкість та проактивність; вони здатні прогнозувати та адекватно реагувати на зміни. Слід при цьому зауважити, що сама освітня діяльність не може бути віднесена до короткострокового завдання. Однак ринкові умови диктують закладу вищої освіти необхідність вирішення маркетингових та комунікаційних завдань, від яких залежить практично вся його подальша освітня діяльність. Тому розвиток такого типу культури у закладі вищої освіти нерідко є чинником успіху його активності в межах ринку освітніх послуг.

Культура особистості переважає в організації, співробітники якої працюють заради власної вигоди та вигоди інших членів колективу. Наскільки правомірно співвідносити даний тип культури з клановим типом за К. Камероном та Р. Куїнном, сказати складно. Кланова культура орієнтована на колектив, а культура особистості більш індивідуалістична. Однак це не заважає їй бути дуже значущою для системи освіти. Наприклад, чи можна вважати, що у закладі вищої освіти панує культура особистості, якщо його завідувачі кафедр чи викладачі є видатними вченими чи відомими бізнес-практиками, чи знаменитими громадськими діячами тощо? Адже по суті будь-яка добродесна публічна активність подібних співробітників закладу вищої освіти працює на його імідж і сприяє створенню його позитивної популярності

та доброї репутації.

У типології Д. Зонненфельда розрізняються чотири типи культур: «бейсбольна команда», «клубна культура», «академічна культура», «оборонна культура» («фортеця»). Кожна з вищезгаданих культур має різний потенціал для підтримки стану та успіху закладу вищої освіти та по-різному позначається на кар'єрі його співробітників [249].

Розглядаючи цю типологію корпоративної культури стосовно закладів вищої освіти, слід зазначити, що сувора «академічна культура» характерна для вже усталених, давно освічених державних закладів вищої освіти. Так, приймаючи на кафедру нових молодих викладачів, їх інформують про тривалі терміни просування службовими сходами з посади асистента кафедри до професора, з чим вони заздалегідь погоджуються, проявляючи таким чином інтерес до довготривалої роботи у закладі вищої освіти.

Водночас у недержавних закладах вищої освіти зустрічаються елементи такого типу, як «бейсбольна команда». Особливо це стосується підрозділів, які відповідають за залучення та набір абітурієнтів: відділи розвитку, приймальні комісії, відділи маркетингу тощо. Як правило, в цих відділах ведеться контроль за ефективністю діяльності кожного співробітника, і, якщо показники залучених ним абітурієнтів низькі, то рішення про його звільнення приймається досить швидко, а на його місце береться новий співробітник. Ця ж тенденція простежується і стосовно нових викладачів у закладі вищої освіти. Безумовно, на етапі прийому такого фахівця керівництво закладу вищої освіти та завідувачі кафедрами заохочують новаторство та ініціативу молодих викладачів, але після певного терміну спільно з деканами чи адміністраторами проєктів проводяться опитування серед здобувачів вищої освіти, наскільки подобається чи не подобається той чи інший викладач. У разі негативних відгуків, що стосуються як якості дисципліни, що викладається, так і відносин зі студентами, що склалися, завідувач кафедри негайно шукає заміну такому викладачеві.

Елементи «клубної культури» також властиві закладам вищої освіти. Практично кожен проректор чи завідувач кафедри розпочинав свою кар'єру у закладі вищої освіти з посади викладача кафедри чи адміністратора невеликого проєкту. Будучи відданими своїй справі, вони поступово отримували різнобічний досвід від роботи в підрозділах освіти, що передують вищій, до адміністрування проєктів додаткової професійної освіти. Саме такі співробітники отримують повільне підвищення кар'єрними сходами.

Таким чином, за відомої схожості типологій С. Ханді, К. Камерона та Р. Куїнна, Д. Зонненфельда відзначимо їхню значущість для формування у закладі вищої освіти корпоративної культури, що забезпечує підтримку конкурентоспроможності освітнього закладу на ринку освітніх послуг.

Слід зазначити, що такий тип, як бюрократична культура, зустрічається практично у всіх вищенаведених типологіях. Однак практика показує, що навіть якщо ректор і проректори закладу вищої освіти пропагують бюрократичні цінності та намагаються вибудувувати жорстку ієрархію, то при віддаленні від керівництва спостерігаються ознаки інших типів корпоративної культури. Це зумовлено виникненням та розвитком субкультур. У жодній із вищезгаданих класифікацій не враховано цей важливий момент. Переважно всі дослідники зосереджуються на загальній спрямованості корпоративної культури у закладі вищої освіти. У той же час, для цілей свідомого формування бажаної культури та управління нею такого підходу недостатньо. Таким чином, необхідно звернутися до вивчення субкультур у закладі вищої освіти.

Наприклад, за основу можна взяти визначення корпоративної культури Е. Шейна, з якого видно, що культура – це явище, яке виникає у групах. Таким чином, кожна відносно автономна група характеризуватиметься своєю субкультурою. Під автономією у цьому випадку розуміється певний ступінь ізоляції. Наприклад, це можуть бути співробітники різних деканатів, кафедр, відділу, що працюють в одному приміщенні або співробітники якого

перебувають у тісному взаємозв'язку у процесі виконання службових обов'язків. Практика показує, що субкультури можуть відрізнятися до повної протилежності.

Так, культуру топ-менеджерів та менеджерів середньої ланки закладу вищої освіти, співробітників деканатів та інших структурних та функціональних підрозділів, завідувачів кафедр та викладачів не можна назвати єдиною. У всіх вищезгаданих груп свої цінності та інтереси. Співробітники, які займаються залученням абітурієнтів, націлені на більшу кількість залучених абітурієнтів (а отже, прибуток) та їх не цікавлять такі питання, як організація освітнього процесу й якість навчання.

Отже, в процесі визначення типу корпоративної культури необхідно враховувати наявність субкультур у закладі вищої освіти. Загальний підхід не дасть достатньої інформації керівництву закладу вищої освіти для початку її формування.

Безперечно, спірним є питання позитивного чи негативного сприйняття наявності субкультур у закладі вищої освіти. З одного боку, вони ускладнюють завдання управління корпоративною культурою закладу вищої освіти, а з іншого боку – сприяють узгодженості ділового середовища, що відповідає інтересам усіх зацікавлених сторін. Враховуючи те, що вищенаведене суттєво впливає на підвищення ефективності функціонування закладу вищої освіти, наявність внутрішніх субкультур слід уважати скоріше позитивним явищем.

Корпоративна культура існує незважаючи на те, чи існують в організації цілеспрямовані процеси щодо її розвитку, чи ні. Але якщо керівництво закладу вищої освіти орієнтоване на наявність позитивної корпоративної культури, котра сприяла б створенню конкурентоспроможного іміджу, дозволяла б залучати високопрофесійні кадри та потенційних абітурієнтів та була б стабільним механізмом щодо мотивації всіх співробітників – її формування потребує планомірності та цілеспрямованості. Правильно сформована

корпоративна культура є потужним стратегічним інструментом, що дозволяє здійснювати координацію всіх структурних підрозділів закладу вищої освіти та його окремих співробітників щодо досягнення поставленої мети та необхідних результатів функціонування в межах обраної місії.

Отже, в науковій літературі досить докладно представлена різна типологія корпоративних культур, що сформувалися в нинішніх умовах. Проте типи корпоративної культури, які відбивають різні стадії її керованого формування, в науці детально не розглядалися. Тим часом така типологія дуже значуща, оскільки процес формування корпоративної культури дуже тривалий і може займати не тільки місяці, а й роки, а керівництво організації повинно мати у своєму розпорядженні вичерпну інформацію про реальний стан корпоративного духу і ціннісної орієнтації персоналу. Відтак, далі доцільно обґрунтувати цю типологію корпоративної культури.

Зокрема, слід виділити такі стадії керованого формування корпоративної культури у закладі вищої освіти (рис. 3.1):

- «спонтанний» тип корпоративної культури;
- «декларативний» тип корпоративної культури;
- «релевантний» тип корпоративної культури;
- «інтегральний» тип корпоративної культури.

Підставою для такої типологізації є пріоритет завдання формування корпоративної культури для управління закладом вищої освіти. Виходячи з цього, виділяються різні стани корпоративної культури: проміжні (до яких належать декларативний та релевантний тип корпоративної культури) та кінцеві: інтегральний (як тип цілеспрямовано сформованої культури) та спонтанний (якщо формуванням корпоративної культурою у закладі вищої освіти ніхто не займається).

	Високий пріоритет формування корпоративної культури		
Кінцеві стани корпоративної культури закладу освіти	3. Інтегральна	4. Релевантна	Проміжні стани корпоративної культури закладу освіти
	1. Спонтанна	2. Декларативна	
	Низький пріоритет формування корпоративної культури		

Рис. 3.1. Стадії керованого формування корпоративної культури у закладі освіти

*Джерело: складено на підставі [170].*

Розглянемо основні відмінності цих чотирьох типів культур.

1. «Спонтанний» тип корпоративної культури характеризує вихідний стан корпоративної культури у закладі вищої освіти, так звану некеровану стадію. Саме на цій стадії керівництвом закладу вищої освіти приймається рішення щодо необхідності управління формуванням корпоративної культури.

2. «Декларативний» тип корпоративної культури – результат дискретного та монологічного управління внутрішніми комунікаціями закладу вищої освіти, спрямованого на засвоєння внутрішньою громадськістю освітнього закладу корпоративних засад, проголошених топ-менеджментом. Це тип корпоративної культури, що відображає бажаний, але не дійсний рівень усвідомлення та поділу викладачами та співробітниками закладу вищої освіти корпоративних принципів та цінностей.

3. «Релевантний» тип корпоративної культури – результат дискретного, але діалогічного управління внутрішніми комунікаціями закладу вищої освіти. Даний тип культури характеризується наявністю диференційованих субкультур, характерних для топ-менеджерів, професорсько-викладацького складу та співробітників різних структурних підрозділів. Кожній субкультурі властиві свої домінуючі цінності, пов'язані з різницею – професійних завдань,

що ними вирішуються.

4. «Інтегральний» тип корпоративної культури – результат безперервного та діалогічного управління внутрішніми комунікаціями закладу вищої освіти. Даний тип культури формується у закладі вищої освіти на основі корпоративних цінностей та принципів, що поділяються абсолютною більшістю викладачів та співробітників, та передбачає підпорядкування їх професійних завдань єдиному завданню реалізації конкурентних переваг закладу вищої освіти на ринку освітніх послуг.

Відповідно, слід докладніше розглянути типи корпоративної культури через призму трьох параметрів: ціннісні орієнтації, наявність елементів корпоративної культури, особливості комунікацій [170].

1. «Спонтанний» тип корпоративної культури.

Ціннісні орієнтації.

Пропонується розглянути два варіанти ціннісних орієнтацій в межах спонтанного типу корпоративної культури у закладі вищої освіти.

У першому випадку ціннісні орієнтації топ-менеджменту, співробітників та викладачів можуть інтерпретуватися однозначно та розділятися всіма (більшістю) учасниками організації. При цьому ані формуванням, ані тим більше розвитком корпоративної культури цілеспрямовано ніхто не займається. Як правило, це відбувається тоді, коли у закладі вищої освіти є яскравий лідер (частіше неформальний), стиль якого починає наслідувати більшість співробітників.

У другому випадку ціннісні орієнтації топ-менеджменту, співробітників та викладачів можуть бути різними, а іноді навіть суперечити одне одному. Оскільки така культура, як і в першому випадку, не є об'єктом уваги менеджменту, у закладі вищої освіти може існувати цілий спектр цінностей — від традиційних викладачів, що залишилися у свідомості, з «радянських» часів, до сучасних, ринкових.

Наявність елементів корпоративної культури.

Оскільки цей тип характеризує некеровану корпоративну культуру, її

елементи виникають у закладі вищої освіти спонтанно, переважно під впливом природної поведінки лідерів думок. Можуть бути сформовані окремі елементи фірмового стилю (наприклад, логотип або слоган). Можуть також в окремих підрозділах закладу вищої освіти пред'являтися вимоги до зовнішнього вигляду викладачів та співробітників. У будь-якому випадку фірмовий стиль закладу вищої освіти або відсутній, або надто неоднорідний.

Особливості комунікації.

Канали передачі інформації можуть бути відсутніми (не проводяться збори, не випускаються внутрішні газети закладів вищої освіти, не використовуються електронні канали передачі інформації (сайт, електронна пошта) або, навпаки, можуть оперативно та ефективно працювати, що в останньому випадку є наслідком якості загального, а не комунікаційного менеджменту. Звідси впливає безсистемність інформування співробітників та відсутність інформаційної цілісності та повноти.

Наступний рівень корпоративної культури значно відрізняється від «спонтанного» типу. «Декларативний» тип корпоративної культури – тип культури, що відображає бажаний, але не дійсний стан справ щодо поділу викладачами та співробітниками закладу вищої освіти корпоративних принципів та цінностей, проголошених керівництвом. Існування культури у закладі вищої освіти декларується, але ніхто не займається питаннями її вкорінення.

Ціннісні орієнтації.

У цьому типі культури ціннісні орієнтири також можуть бути різними. Керівництво закладів вищої освіти активно використовує зовні ефективні елементи корпоративної культури (символіку, загальноорганізаційні заходи). Але, на жаль, ціннісні орієнтири в колективі не вкорінюються, оскільки це вимагає довготривалих та складних методів впливу (спеціальних програм впровадження корпоративної культури та особистих зусиль керівництва щодо усвідомлення та поділу співробітниками певних цінностей). При цьому ціннісні орієнтири створені та активно декларуються у внутрішньому та



зовнішньому середовищі закладу вищої освіти. Насправді ж виявляється, що співробітники мають зовсім інші ціннісні орієнтації.

Наявність елементів корпоративної культури.

При даному типі корпоративної культури можуть бути створені різні елементи: фірмовий стиль, логотип, спеціальні документи, в яких прописуються цінності та цілі закладу вищої освіти, внутрішньокорпоративні кодекси тощо. Але всі ці елементи існують виключно на папері або, наприклад, розміщуються на сайті, але не використовуються співробітниками у повсякденній практиці. Так, наприклад, може бути створений регламент за діловим стилем одягу, але це не означає, що кожен співробітник усвідомлює важливість та необхідність даного елемента корпоративної культури, а звідси, трапляються випадки недотримання встановлених правил.

Особливості комунікації.

Канали інформації працюють, але недостатньо добре. Як правило, поширюється лише та інформація, яка потрібна з погляду топ-менеджменту закладу вищої освіти. Викладачі та співробітники не мають можливості «відслідковувати» те, що відбувається у закладі вищої освіти, вони не є повноправними учасниками його діяльності.

Канали інформації закладу вищої освіти досить різноманітні: внутрішні газети закладів вищої освіти, радіо, web-сайт, електронна пошта, дошка пошани, музей, рада студентського товариства тощо. Крім цього, інформаційне забезпечення проводиться за допомогою зборів, комітетів, комісій тощо. Але, на жаль, не всі керівники підрозділів закладу вищої освіти оперативно та достовірно доносять необхідну інформацію до своїх співробітників.

Аналізуючи параметри ціннісних орієнтацій та наявність елементів корпоративної культури, корпоративну культуру багатьох державних закладів вищої освіти можна віднести до «декларативного» типу. Поняття «корпоративна культура» вважається модним та актуальним, і керівництво закладів вищої освіти прагне її дотримуватися. Викладачі та співробітники не

розуміють і не поділяють цілей закладу вищої освіти. Цінності проголошені, але для персоналу вони не є інформативними. Корпоративна культура в даному випадку не є об'єднуючим фактором та інструментом мотивації, а є формальним елементом іміджу закладу вищої освіти і свої функції, безумовно, не виконує.

«Релевантний» тип корпоративної культури – це тип культури, що цілеспрямовано формується у закладі вищої освіти з урахуванням наявності диференційованих субкультур, характерних для топ-менеджерів, професорсько-викладацького складу та співробітників різних структурних підрозділів. При даному типі культури комунікаційні заходи закладу вищої освіти носять дискретний характер та проводяться відповідно до цінностей субкультур.

Ціннісні орієнтації.

У цьому типі культури ціннісні орієнтації формуються з урахуванням наявності субкультур. У закладі вищої освіти може існувати цілий спектр цінностей – від традиційних, які підтримує «академічна» субкультура (їх дотримується професорсько-викладацький склад) до сучасних підприємницьких, які пропагує «ринкова» субкультура (їх дотримуються менеджери).

Наявність елементів корпоративної культури.

Заклад вищої освіти з релевантним типом корпоративної культури має дизайн, який, щонайменше, виділяє його серед інших, у кращому випадку є візуальним виразом його цілей/цінностей/місії. Заклад вищої освіти використовує матеріали із власною символікою – не тільки у внутрішньоорганізаційній роботі, а й у взаємодії із зовнішнім середовищем.

Зовнішній вигляд будинків, приміщень витримані у єдиному стилі, існує певна концепція оформлення. Але в той же час в інтер'єрах вітається використання сучасних, оригінальних картин, календарів, сувенірів, привезених з інших країн та ін.

Особливості комунікації.

Канали інформації у закладі вищої освіти з «релевантним» типом корпоративної культури налагоджені та ефективні. Їхніми прикладами можуть виступати web-сайт, корпоративна газета, наради на всіх рівнях управління. Передача інформації відпрацьована, співробітники прагнуть того, щоб інформація не затримувалася і передавалася якомога оперативніше. Зміст так званої «релевантності», як це і впливає з назви, полягає у забезпеченні смислової відповідності між запитом і одержуваним повідомленням від розуміння зовнішньої громадськості політики та діяльності закладу вищої освіти до поділу внутрішньою громадськістю корпоративних цінностей, вироблених топ-менеджментом.

«Інтегральний» тип корпоративної культури – це скоріше ідеальний тип культури, цілеспрямовано сформованої у закладі вищої освіти на основі цілей та цінностей, що поділяються абсолютною більшістю викладачів та співробітників. Цінності розробляються топ-менеджерами з урахуванням об'єднання суперечливих інтересів різних субкультур та укорінюються у колективі за допомогою планомірних комунікаційних заходів.

Ціннісні орієнтації.

Ціннісні орієнтації однозначно інтерпретуються та поділяються персоналом організації (усім чи більшістю); організація створює умови, що мотивують працівників бути причетними до неї, вважати, що життєдіяльність закладу вищої освіти тісно пов'язана з їхньою власною діяльністю. У даному типі культури субкультури закладу вищої освіти «приведено до спільного знаменника» та протиріччя інтересів дозволено на єдиній ціннісній платформі.

Тобто, важливий відмінний момент «інтегральної» корпоративної культури – це місія, цілі та цінності, що розділяються і підтримуються викладачами та співробітниками. Вони не тільки сформовані, а й розуміються співробітниками подібним чином і мають для них не декларований, а дієвий зміст. Вони підтримуються діями та заявами співробітників закладу вищої освіти як на всіх її внутрішніх рівнях, так і у зовнішньому середовищі. Цей тип характеризується високою згуртованістю колективу, здійсненням –

безперервних процесів та заходів.

Наявність елементів корпоративної культури.

Існує єдиний для закладу вищої освіти та його філій фірмовий стиль, створений та підтримуваний за усвідомленої участі всього чи більшості колективу. Дрес-код суворо регламентований та дотримується всіма викладачами та співробітниками. Документи, в яких прописуються цінності та цілі закладу вищої освіти, відіграють не формальну, а інструктивну роль.

Особливості комунікації.

Канали поширення інформації налагоджені та ефективно функціонують. Це робочі наради, планерки, внутрікорпоративні видання, сайт закладу вищої освіти, форуми, радіо тощо.

«Інтегральний» тип корпоративної культури орієнтований те що, що інтереси викладачів і співробітників, як і споживачів освітніх послуг настільки ж важливі, як і інтереси керівництв закладу вищої освіти.

Одним із головних показників розвиненої корпоративної культури буде переконаність усіх співробітників та викладачів у тому, що їхній заклад вищої освіти – найкращий.

Основні етапи формування корпоративної культури відображають як стратегічний, так і оперативний рівні управління. На стратегічному рівні управління приймаються рішення про формування у закладі вищої освіти певного типу корпоративної культури, а також виробляється система цінностей та принципів, які будуть покладені в її основу. На оперативному рівні управління плануються та організуються дії, спрямовані на вкорінення розроблених цінностей, розробляються та впроваджуються стандарти, що регламентують освітні та бізнес-процеси закладу вищої освіти, а також у разі потреби проводяться заходи, що сприяють зміні типу корпоративної культури.

### **3.2. Розвиток механізмів публічного управління комунікаціями у сфері освіти**

Розглядаючи механізми публічного управління комунікаціями у сфері освіти, доцільно насамперед зупинитися на інноваційному розвитку.

У цьому зв'язку слід виділити три ключові вимоги на прикладі закладів вищої освіти та розглянути комунікативні інструменти, які найбільше орієнтовані задоволення цих вимог [126, с. 213]:

- наявність диверсифікованого пулу клієнтів закладу вищої освіти;
- наявність тісних зв'язків із ключовими групами впливу на всіх рівнях комунікації;
- наявність творчого, стимулюючої інновації, внутрішнього середовища.

Першим серед базових вимог до інноваційно-орієнтованого закладу вищої освіти є наявність широкого спектра джерел фінансування його діяльності, що передбачає роботу з великою аудиторією різних груп впливу на профільних ринках.

До основних ринків, на яких здійснює комунікації інноваційно-орієнтований заклад вищої освіти, належать:

- ринок освітніх послуг;
- ринок інтелектуальної праці;
- ринок наукової продукції;
- ринок консалтингових послуг;
- фінансовий ринок.

Водночас до зовнішніх груп впливу, до задоволення потреб яких мають бути адаптовані інноваційно-орієнтовані заклади вищої освіти, належать [89, с. 72–73]:

- абітурієнти (категорія клієнтів, які здійснюють перший контакт із брендом закладу вищої освіти – споживачі освітніх послуг);
- бізнес-спільнота (організації, які замовляють корпоративні програми

навчання з метою підвищення кваліфікації своїх співробітників, а також потенційні споживачі науково-дослідних та дослідно-конструкторських робіт (НДР та ДКР);

- наукова спільнота (потенційні замовники та партнери з реалізації НДР та ДКР, незалежні експерти);

- державні структури, що регулюють діяльність освітніх установ, а також виступають корпоративним замовником на НДР, ДКР, підготовку кадрів;

- регіональні та місцеві структури, насамперед зацікавлені у прирості матеріальних та нематеріальних вигод від присутності закладу вищої освіти на території регіону/муніципалітету;

- випускники (як найбільш лояльні до бренду та тісно пов'язані з закладом вищої освіти мережевою взаємодією – представники зовнішнього середовища);

- широка громадськість (як велика неструктурована аудиторія, доступ до якої заклад вищої освіти має за допомогою таких інструментів, як PR та нетаргетовані ЗМІ);

- корпорація закладів вищої освіти (спільнота закладів вищої освіти, які здійснюють взаємодію з освітньою установою, потенційні партнери з академічного обміну, проведення спільних НДР, ДКР, PR – заходів);

- інвестори (венчурні та довгострокові інвестори, що розглядаються закладом вищої освіти як джерело фінансових ресурсів для здійснення своїх проєктів);

- потенційні співробітники (аудиторія потенційних працівників закладу вищої освіти, зацікавлена в максимізації своїх вигод від роботи в цій організації);

- рейтингові агенції (як організації, що визначають критерії та показники успішності діяльності закладу вищої освіти, що чинять суттєвий вплив на імідж його бренду).

У ситуації, коли комерційна організація неосвітнього профілю

стикається з необхідністю розвитку на кількох ринках, з великою кількістю зовнішніх груп впливу, її стратегія зазвичай полягає в адресній, максимально диференційованій комунікації з кожною з профільних аудиторій.

Водночас для інноваційно-орієнтованих закладів вищої освіти дана стратегія є непридатною через те, що більшість їх груп впливу досить тісно інтегровані в рамках спільнот і ведуть активні комунікації між собою. Наприклад, галузеві підприємства можуть виступати інвесторами чи посередниками при забезпеченні фінансування венчурних проєктів університету; потенційні співробітники, як правило, є працівниками закладів вищої освіти, які є партнерами; органи державної влади активно співпрацюють з науковою спільнотою, а абітурієнти багато в чому орієнтуються на сукупне інформаційне тло (суспільну думку) під час виборів траєкторій професійного розвитку. Наявність цих зв'язків між групами впливу зумовлює необхідність побудови єдиного центрального образу закладу вищої освіти у сприйнятті цільових аудиторій. Саме формування цілісного набору сутнісних характеристик закладу вищої освіти дозволить досягти ефекту синергії від його прямих комунікацій, а також опосередкованих комунікацій, що здійснюються між самими групами впливу.

Таким чином, у сучасних умовах глобального конкурентного середовища, а також з урахуванням специфіки груп впливу закладу вищої освіти, змушеного диверсифікувати свої джерела фінансування для збереження високого рівня надання послуг, ключовим підходом до комунікацій має стати теорія брендингу.

Зокрема, для розуміння сучасного етапу розвитку брендингу в освіті слід провести короткий аналіз історії його розвитку.

Тема брендингу вищої освіти стала об'єктом наукового дискурсу в останній чверті ХХ ст. Саме тоді заклади вищої освіти Європи та США активно вступили у глобальну конкуренцію за абітурієнтів; стали активно розвиватися глобальні дослідницькі університети, що стимулювало концентрацію зусиль закладів вищої освіти у галузі побудови брендів

[219, с. 181–183].

1980-х роках ХХ ст. були періодом переважно цінової конкуренції державних та приватних закладів вищої освіти. 90-ті роки ХХ ст. були відзначені посиленням глобальної конкуренції, що сприяло усвідомленню керівництвом університетів необхідності диференціації (образ закладів вищої освіти був нечітким, широта асортименту ускладнювала вибір як для абітурієнтів та їхніх батьків, так і для організацій – потенційних партнерів та спонсорів). У рамках розвитку комунікативної активності більшість закладів вищої освіти зіткнулися з необхідністю створення підрозділів, до компетенції яких входили прямі продажі та розподіл коштів, асигнованих у рекламу. Крім того, у деяких закладах вищої освіти з'явилися відділи, які відповідали за стратегічний розвиток комунікацій. Як правило, функції цих підрозділів обмежувалися взаємодією з такими групами впливу, як держава та великі підприємства-партнери. Разом із тим уже тоді зарубіжними авторами наголошувалося на критичній важливості базових принципів просування – диференціації та інтеграції маркетингових комунікацій.

У цей період стали проводитися дослідження архітектури бренду закладів вищої освіти. Найкращою архітектурою бренду закладу вищої освіти став вважатися «бренд-будинок», що поєднує ряд суббрендів (факультетів, наукових лабораторій, бізнес-шкіл), пов'язаних загальними цінностями в рамках стрижневої ідентичності закладу вищої освіти.

З кінця 90-х – початку 2000-х років в освіті стала активно впроваджуватись теорія брендингу. Заклади вищої освіти усвідомили себе об'єктом споживчого вибору та стали проводити дослідження характеристик цільових аудиторій. Зокрема, було встановлено, що учні коледжів схильні віддавати перевагу університетам із чітко визначеною, функціонально та емоційно підкріпленою платформою бренду.

Розуміння важливості брендингу у закладах вищої освіти остаточно сформувалося на початку 2000-х років з переорієнтацією ВНЗ на інноваційний розвиток. Інноваційно-орієнтовані університети усвідомили важливість



наявності потужного бренду для підтримки окремих венчурних проєктів та окремих НДДКР авторитетом усього закладу вищої освіти. У додатку до сфери освіти бренд став розумітися як «ім'я, імідж та описові характеристики, що містять у собі квінтесенцію цінностей, що надаються закладом вищої освіти». У цей час провідні заклади вищої освіти почали активно використовувати інструменти диференціювання, асигнувати значні бюджети на просування бренду. Великі освітні центри стали реалізовувати комплексні програми просування брендів, мають річні бюджети понад 1 млн дол. США.

У 2000-ті роки прийшло усвідомлення важливості інтегрованих бренд-комунікацій, тобто використання інтегрованих за часом, місцем, застосування та ідеологічного наповнення комунікацій, орієнтованих насамперед на просування бренду. При цьому однією із ключових стала проблема брендингу, орієнтованого на внутрішні групи впливу. У той самий час стала вельми поширеною у сфері маркетингу освітніх установ також набула концепція стейкхолдерів, робота з якими стала будуватися на систематичній і довгостроковій основі [60, с. 91–101].

На основі вищезазначеного можна постулювати достатній рівень теоретичного розвитку маркетингового інструментарію в освітній сфері. Теоретично в цій галузі вкорінено бренд-орієнтований підхід до реалізації маркетингових комунікацій, визнається критична важливість побудови довгострокових партнерських взаємин як із зовнішніми, так і з внутрішніми стейкхолдерами.

Можна дійти висновку, що високий динамізм конкурентного середовища освітніх установ стимулює активний інноваційний розвиток самого сектора бренд-комунікацій. Більш того, щоб активізувати реалізацію свого інноваційного потенціалу, сучасний заклад вищої освіти має досконало володіти інструментами бренд-менеджменту.

У свою чергу базовими інструментами управління брендом на стратегічному рівні є так і [142, с. 16–17]:

– управління архітектурою бренду;

- формування та коригування стратегії брендингу;
- управління позиціонуванням бренду на профільних ринках.

Другою вимогою до закладів вищої освіти, що інноваційно розвиваються, є наявність тісних зв'язків з ключовими групами впливу на всіх рівнях комунікації. У рамках теорії бренд-менеджменту в комерційних організаціях ця вимога задовольняється за допомогою інструментів формування лояльності, клієнтських програм (наприклад, членства в клубі, дисконтних карток тощо).

Однак для закладу вищої освіти формат довгострокової інтенсивної комунікації з групами впливу не може обмежуватись цими інструментами. Метою комунікацій з групами впливу інноваційно-орієнтованого університету має бути не лише досягнення поінформованості та знань про бренд у цільових аудиторій, а й конкретні дії мережевих партнерів, які стимулюють інноваційний розвиток закладу вищої освіти та виходять за рамки завдань маркетингових комунікацій у традиційному розумінні. До них можна, зокрема, віднести: внесення пропозицій щодо модифікації продуктів закладу вищої освіти, спільне використання баз даних, здійснення транзакцій тощо [142, с. 21–23].

Крім того, наявність у рамках груп впливу вже структурованих співтовариств (професійних асоціацій, дискусійних клубів тощо) вимагає здійснення комунікацій, спрямованих на розвиток лояльності бренду як на своїх, так і на сторонніх майданчиках у прийнятих там форматах.

Тому найбільш прийнятною для опису комунікацій інноваційно-орієнтованих університетів із групами впливу в рамках базового брендового підходу є теорія мережевої взаємодії, предметом дослідження якої є багатостороння, довгострокова та різнопланова взаємодія акторів у сучасних умовах.

Зокрема, мережева взаємодія стала значним об'єктом наукового дослідження у 70-80-ті рр. ХХ ст., що було значною мірою обумовлено швидким розвитком кібернетики (як фактору технічного розвитку) та

глобалізацією (як соціально-політичним та економічним процесом) [205, с. 133–138]. «Мережевий» концепт став спробою комплексного осмислення, що зачіпає сутнісні характеристики процесів, що відбуваються. Важливим результатом першого етапу формування мережевої концепції стало постулювання ідеї «мережевого суспільства» як специфічної форми соціальної структури, яка встановлюється емпіричними дослідженнями.

Ця епоха, згідно з теорією мережевої взаємодії, характеризується:

- інформаційною компетентною природою конкурентних переваг як на світових, так і на локальних галузевих ринках;
- глобальною транспарентністю (необхідністю глобальної орієнтації та прозорості інформації у світовому масштабі; загрозами, і можливостями, пов'язаними з розвитком у глобальному середовищі);
- мережевою (проектною) природою організації взаємодії, коли базовою одиницею взаємодії стає комунікатор і реципієнт, а процесу комунікації притаманний відповідний набір характеристик.

Відповідно, причини появи цієї теорії повною мірою відповідають параметрам і довгостроковим тенденціям розвитку вищої освіти, які реально спостерігалися.

Більш того, існує низка властивостей освітнього ринку, які є передумовами для довгострокових мережевих комунікацій [205, с. 136]:

- популярність та позитивна репутація бренду центральної фірми, що стимулює комунікацію з нею всіх інших учасників мережі (цій вимозі задовольняють заклади вищої освіти, які відповідають категорії «інноваційно-орієнтований університет»);
- стабільність ринкових позицій учасників мережі (у цьому випадку слід розглядати стабільність позицій не окремих організацій чи індивідів, а груп впливу);
- постійний обмін інформацією між партнерами (ця вимога прямо відповідає характеристикам інноваційно-орієнтованого університету);
- наявність унікальної (монопольної) пропозиції або продукту в

центральної фірми (у даному випадку унікальним продуктом інноваційно-орієнтованого університету є не тільки і не стільки освітні програми та НДДКР, скільки венчурні бізнеси та проєктні команди);

– особисті зв'язки та знайомства (найважливіша комунікативна особливість залучення замовників на ринках НДДКР закладу вищої освіти).

Можна виділити три напрями розвитку мережевого підходу, які сьогодні активно розвиваються, та які доцільно розглянути в контексті даної роботи [210, с. 4]:

– мережева взаємодія як результат розвитку інформаційних мережевих технологій (насамперед Інтернет-простору);

– мережева взаємодія як спосіб адаптації організацій до конкуренції в інформаційному суспільстві;

– мережева взаємодія як формат комунікації.

Оскільки розуміння мережевої взаємодії як інтернет-комунікації носить суто тактичний характер, цю сферу вивчення мереж можна вважати поєднанням двох інших підходів.

Таким чином, доцільним є більш детальний розгляд мережі як способу організаційної взаємодії та формату комунікацій закладів вищої освіти

По-перше, мережева взаємодія як спосіб адаптації організацій до конкуренції в інформаційному суспільстві. Даний напрям зачіпає розвиток внутрішньофірмових та міжфірмових мережевих структур. Мережевий підхід у стратегічному менеджменті розглядає навколишнє середовище компанії як сукупність мереж та їх комбінацій, а також формує мережу взаємовідносин об'єктів, що мають ту чи іншу вагу. Важливим для практичного використання підходу є поняття центральної фірми, що позначає об'єкт дослідження, тобто організацію щодо якої розглядається мережеве оточення [166, с. 25].

Позиція окремої організації в мережі визначається кількістю і силою зв'язків, що є в ній існують, з іншими акторами. Відповідно, можна виділити сильні та слабкі зв'язки. Зокрема, сильні зв'язки зумовлюються безпосереднім процесом довгострокової контрактації гравців ринку. Слабкі зв'язки,

насамперед, є каналами комунікації (обміну інформацією) і потенційно можуть стати провідником транзакцій.

Суттю змін, покликаних вважатися мережевими, є заміна ієрархічних, вертикально інтегрованих організацій на гнучкі структури, які мають певну автономію, але постійно інтенсивно комунікують одна з одною. У такому випадку мережа представляється як нова форма організаційної структури та бізнес-моделі. Фактично внутрішньофірмовий аспект мережевої взаємодії зводиться до децентралізації та аутсорсингу низки бізнес-процесів. Мережевий ефект полягає у зниженні транзакційних витрат за рахунок заміни адміністративних механізмів взаємодії на ринкові та квазіринкові.

У рамках розгляду інноваційно-орієнтованих університетів роль центральних фірм у мережах виконують самі заклади вищої освіти (бренди), які формують навколо себе сильні зв'язки у вигляді різнохарактерних установ – споживачів освітніх послуг, малих студентських підприємств та бізнес-інкубаторів, які є як донорами, так і реципієнтами ресурсів головної фірми [166, с. 70]. Слабкі зв'язки з головною фірмою підтримують представники зовнішніх груп впливу, зокрема, профорієнтаційні центри, центри атестації, установи науково-технічного профілю, владні структури тощо.

Відтак, можна дійти висновку, що заклад вищої освіти, орієнтований на інноваційний розвиток, слід розглядати як мережевий освітній заклад, а метою мережевих комунікацій для цього закладу вищої освіти має стати поступове трансформування слабких мережевих зв'язків у сильні.

При цьому основним фактором успішної підтримки мережевої взаємодії стає наявність високих бар'єрів виходу з мережі. Роль цих бар'єрів можуть виконувати, наприклад, унікальна інфраструктура, доступна виключно в рамках мережевої спільноти випускників закладу вищої освіти або використання особливих умов співробітництва у сфері цільової підготовки та НДДКР для компаній-піклувальників закладу вищої освіти.

По-друге, слід прийняти до уваги мережеву взаємодію як формат комунікації. З комунікативної точки зору мережа є комплексом

комунікативних акторів (вузлів) та їх взаємозв'язків. Згідно з домінуючою в науковому співтоваристві позиції, деякі вузли важливіші за інші, але вони всі необхідні доти, доки перебувають у мережі. Немає системного домінування вузлів. Вузли посилюють свою важливість у вигляді накопичення більшої інформації та більш ефективного її використання. Значимість вузлів виникає не з їх специфічних характеристик, але з їхньої здатності до розподілу інформації [166, с. 58]. Завдяки цій властивості інноваційно-орієнтовані університети, самі по собі не будучи глибоко інтегровані в бізнес-середовища профільних галузей, можуть формувати практико-орієнтовані дискусійні майданчики, та під своїм брендом створювати дослідницькі та підприємницькі команди, тим самим стаючи центрами розподілу інформації та автоматично посилюючи свої позиції як мережного вузла.

Сама конфігурація мереж не завжди може бути чітко структурована, вона часто має стихійний характер та короткий цикл функціонування (наприклад, значно руйнуються зв'язки усередині студентської групи при її переформуванні). В умовах динамічних змін набуває сенсу точкова робота з лідерами думок, вузлами мережеских комунікацій. Особливої важливості набувають особисті зв'язки та знайомства, що формуються, насамперед, у рамках внутрішніх мережеских співтовариств студентів, випускників, викладацького середовища, а також вміння побудувати комунікацію з урахуванням ідеологічної платформи бренду. Логічно припустити, що найбільша кількість вузлів мережеских зв'язків закладається у процесі навчання (споживання клієнтами освітніх послуг) [96; 103].

Найбільш відповідною характеру мережескої комунікації вузів є модель, згідно з якою мережеска комунікація в освіті є рухом у бік досягнення групової мети, в процесі якого відбувається поетапне здобуття [166, с. 25]:

- спільно цінних принципів комунікації (Identity);
- спільної комунікації у релевантному соціальному середовищі (Community);
- знання та досвіду взаємодії (Knowledge);

– узгодження дій для досягнення спільної мети (Action).

У межах цього підходу мережеві комунікації закладів вищої освіти слід розглядати у межах комплексу просування, як систему, що об'єднує ряд функцій з таких напрямів розвитку інноваційно-орієнтованого університету, як вдосконалення програм надання освітніх послуг, НДР та ДКР і внутрішніх бізнес-процесів. Найважливішим завданням комунікації стає адаптація до потреб довкілля з широкому колу напрямів. Саме мережева взаємодія служить інструментом, завдяки якому заклади вищої освіти отримують можливість адаптувати весь комплекс маркетингу для максимального задоволення їхніх вимог.

Відтак, основні напрями розвитку компетенцій закладу вищої освіти в галузі мережевої взаємодії можна співвіднести з реалізацією базових функцій маркетингу. Синтезувавши мережевий та маркетинговий підходи, можна визначити такі функції інноваційно-орієнтованих університетів, що реалізуються в рамках мережевих комунікацій [157, с. 6–7]:

– стратегічну функцію (розуміючи під нею можливість мережевих партнерів впливати на маркетингову стратегію, позиціонування та базові конкурентні переваги закладу вищої освіти);

– аналітичну функцію (можливість аналізу профільних ринків та цільових аудиторій за допомогою мережевої взаємодії, а також зіставлення загальної конкурентоспроможності пропозицій закладу вищої освіти з конкурентами);

– продуктово-виробничу функцію (інструмент, що дозволяє визначити та/або покращити характеристики конкретних продуктів та послуг закладу вищої освіти, а також визначити їхню ринкову ціну);

– збутову функцію (як механізм прямого просування товарів та послуг закладу вищої освіти через мережевих партнерів);

– комунікативну функцію (оскільки дана функція значною мірою визначається в рамках бренд-комунікацій, у сфері мережевої взаємодії під нею розумітиметься системна взаємодія з цільовими групами в Інтернеті, у рамках

навчального та наукового процесів, а також на інших брендovаних комунікативних майданчиках закладу вищої освіти);

- функцію контролю (полягає у моніторингу ефективності мережевих комунікацій, регламентації та бюджетуванні комунікативної активності);

- функцію адаптивності (має на увазі використання мережевої взаємодії як інструменту коригування безпосередньо маркетинг-комунікативного інструментарію, тобто функціонал, відмінний від аналітики функції через свою вузько-предметну орієнтацію).

Представлені вище функції повинні систематично виконуватися закладом вищої освіти, що реалізує мережеву взаємодію із зовнішніми цільовими аудиторіями. Для комунікацій із внутрішніми цільовими аудиторіями найбільш прийнятним інструментом виступають підходи теорії корпоративної культури та «корпоративної релігії» брендів. Враховуючи критичну значущість даних груп впливу як джерел інноваційної активності інноваційно-орієнтованих університетів, слід розглянути зазначені теоретичні підходи докладніше.

Третьою найважливішою характеристикою університету, що інноваційно розвивається, є володіння унікальним внутрішнім середовищем, що стимулює інноваційну активність викладачів та студентів. Найважливішим об'єднуючим елементом, необхідним для формування такого середовища, є корпоративна культура.

У загальноприйнятому розумінні корпоративною культурою є унікальна, характерна для конкретної організації сукупність моделей поведінки, що використовується більшістю її членів. Проведений аналіз показав, що до елементів корпоративної культури, найбільш тісно пов'язаних із сферою брендингу та мережевої взаємодії інноваційно-орієнтованих університетів, належать [29; 105]:

- політика організації щодо підтримки лояльності;
- чинна в організації система комунікації;
- цінності, що спільно поділяються у колективі.



Одним із суттєвих аспектів розвитку корпоративної культури, як і збільшення капіталу бренду, є формування та підтримання лояльності до корпоративному бренду. Теоретично в теорії брендингу, як правило, виділяють три рівні лояльності [60, с. 101]:

- поведінкову лояльність (виражається у вимушеному регулярному придбанні товару/послуги). Дана лояльність зникає у разі підвищення рівня добробуту чи появи бренду, який має більшу функціональну цінність;

- прихильність (виражається у значній емоційній прихильності та задоволеності брендом. Вона може мати латентний характер, коли позитивне ставлення до бренду не виявляється у його придбанні);

- прихильність – поведінкова лояльність (безпосередньо виражена у регулярному споживанні продуктів/послуг бренду лояльність, що характеризується високою залученістю).

З позицій корпоративної культури як основний елемент, що зумовлює ефективне довгострокове функціонування організації, виділяється відданість, яка за своєю суттю відповідає третьому типу бренд-лояльності, що поєднує позитивний намір та готовність дії щодо бренду.

У контексті бренд-орієнтованих комунікацій закладі вищої освіти організаційна відданість передбачає [205, с. 137]:

- ідентифікацію з організацією (у випадку з сегментом надання освітніх послуг найбільш яскраво представляється при комунікації студентів з представниками інших закладів вищої освіти у різноманітних змаганнях, коли «ми – орієнтація» починає превалювати над «я – орієнтацією»). Найбільш точним синонімом ідентифікації у разі закладів вищої освіти може бути патріотизм;

- залучення до діяльності організації (в освітній сфері важливим індикатором залучення безпосередньо до освітнього процесу виступає успішність слухача, інноваційна активність (бажання перетворити навколишнє середовище на користь бренду), а також активна позиція за можливості виступити представником закладу вищої освіти у зовнішньому

середовищі (участь від закладу вищої освіти) у командних заходах, у тому числі, у сфері НДР та ДКР). Агреговано показник залученості стосовно закладів вищої освіти може бути інтерпретований як «готовність представництва»;

– лояльність, що розуміється у вузькому значенні як збереження комерційних таємниць, а також стійкість до конкурентних пропозицій на ринку праці і, у широкому сенсі, – як прагнення індивіда просувати комунікацію з брендом усередині соціальних мереж, до яких він залучений, іншими словами, як «готовність рекомендувати».

Поєднання підходів до лояльності з позиції розвитку корпоративної культури та брендингу знаходить своє відображення у концепції корпоративної релігії організації, спрямованої на створення єдиного поля цінностей усередині та поза компанією. У межах цієї концепції «корпоративна релігія» є вищим рівнем розвитку брендингу. Так, можна виділити п'ять стадій розвитку компанії на шляху до корпоративної релігії: продукт; бренд-концепція; корпоративна концепція; бренд-культура; корпоративна релігія.

Будучи розробленою для комерційних організацій, ця концепція ґрунтується на ідеї поступового нарощення капіталу бренду.

На стадії «бренд – концепції» продукт збагачується деякими атрибутами бренду, формується його впізнаваність.

На стадії «корпоративної концепції» компанія починає детальніше опрацьовувати різні аспекти розвитку ідентичності та атрибутів бренду, основною характеристикою при просуванні бренду стає послідовність та системність дій. На цій стадії навколо бренду починає формуватись специфічна внутрішньокорпоративна ідентичність.

Стадія «бренд – культура» характеризується акумулюванням брендом значного капіталу. Найчастіше на цьому рівні бренд досягає позиції, за якої в очах цільової аудиторії він стає ототожненням продукту або товарної категорії, якій відповідає.

«Корпоративна релігія» – це надпотужна «бренд – культура», що охоплює як працівників компанії, так і клієнтів, що забезпечує постійне зовнішнє ідеологічне підживлення ідентичності бренду «зарядженими» даною ідеологією групами впливу.

Для закладів вищої освіти досягнення стадії «корпоративної релігії» є більш легким завданням, ніж для комерційної фірми. Це пояснюється, в першу чергу, довгостроковістю комунікацій бренду зі споживачами освітніх послуг, а також відносною вузькістю тих цільових аудиторій, для яких необхідне досягнення даної стадії розвитку бренду та корпоративної культури: це спільноти студентів, науково-педагогічних працівників та випускників.

З урахуванням пріоритету забезпечення прихильності та досягнення рівня «корпоративної релігії» для внутрішніх цільових аудиторій та формованих ними мережевих співтовариств доцільно розглядати не окремі елементи просування бренду, а всю систему комунікацій з внутрішніми групами впливу як на рівні корпоративного бренду закладу вищої освіти, так і на рівні суббрендів (окремих наукових центрів, лабораторій, факультетів тощо). Як об'єкт управління у цьому випадку має виступати профіль розвитку корпоративної культури, а основним завданням управління має стати коригування цього профілю у бік максимальної адаптивності до зовнішніх запитів та стимулювання інноваційної активності. Керуючись класифікацією профілів корпоративної культури Камерона-Куїнна, як найбільш відповідним еталонним варіантом корпоративної культури для інноваційно-орієнтованого університету, можна запропонувати поєднання кланової та адхократичної корпоративної культури [159].

Відповідно, можна відзначити, що запорукою інноваційного розвитку закладу вищої освіти є комплексний підхід до комунікацій, заснований на бренд-орієнтованому просуванні, що поєднує елементи класичних бренд-комунікацій, безперервної адаптації в рамках мережевого розвитку взаємодії та формування потужної корпоративної культури, що стимулює

інноваційну та мережеву активність внутрішніх груп впливу.

Взаємозв'язок та співвідношення даних підходів при здійсненні комунікацій інноваційно-орієнтованих закладів вищої освіти схематично представлені на рис. 3.2.

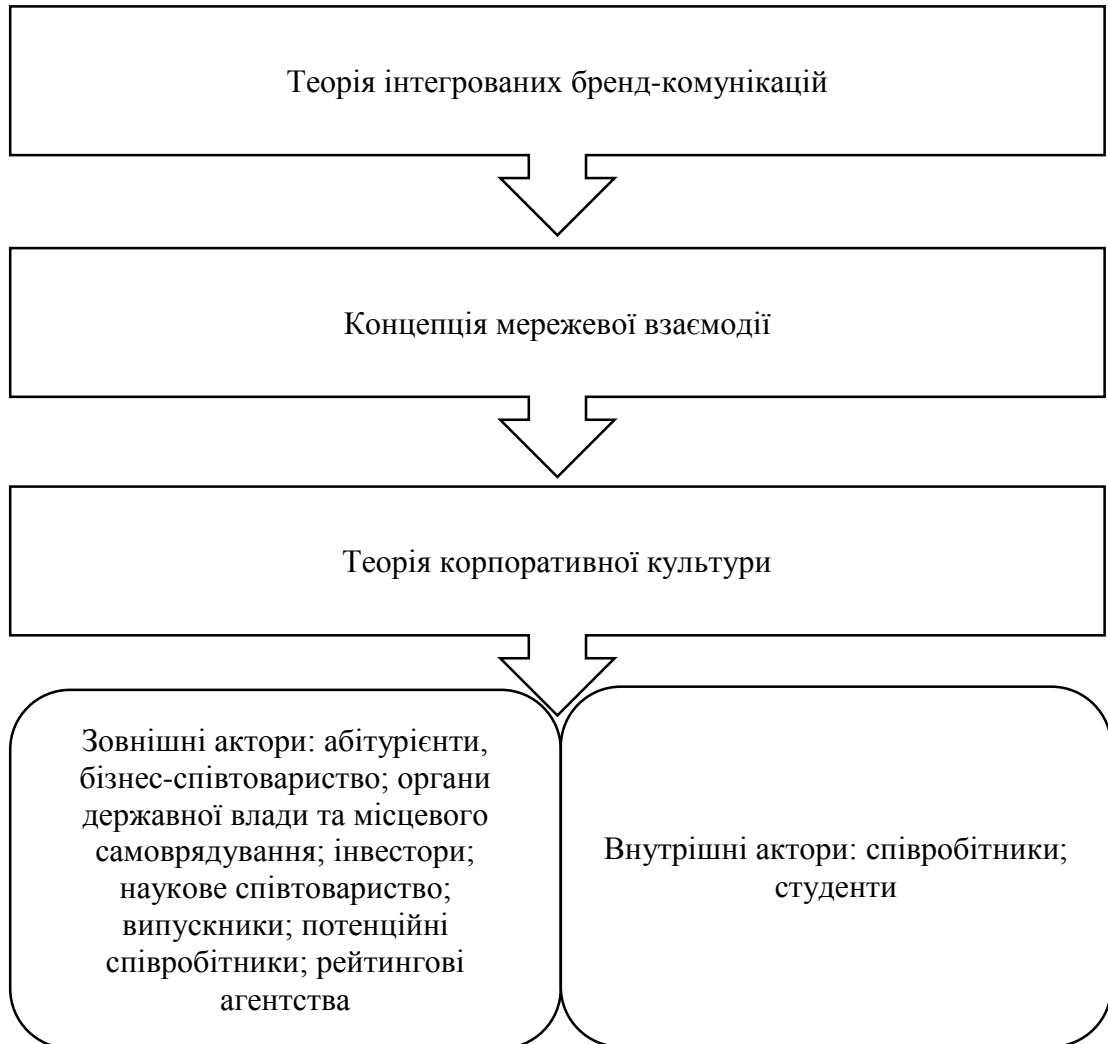


Рис. 3.2. Схематичне зображення застосування комплексного підходу до комунікації закладів освіти

*Джерело: складено на підставі [205; 217].*

При цьому ключовими компонентами дієвого формування та реалізації комунікацій інноваційно-орієнтованих закладів вищої освіти є такі:

- розробка позиціонування корпоративного бренду та підлеглих об'єктів брендування;
- реалізація функцій маркетингу за допомогою мережевої взаємодії з партнерами та перетворення слабких мережевих зв'язків на сильні;

– вжиття комплексу заходів щодо створення «корпоративної релігії» та вибір цільових впливів на профіль корпоративної культури закладу вищої освіти.

Процес комунікації в рамках інноваційного розвитку закладу освіти пропонується поділити за трьома рівнями інтеграції з об'єктами комунікацій, при цьому вся сукупність комунікацій закладу освіти формує його інноваційне середовище. Слід зазначити, що під рівнем інтеграції слід розуміти сукупність параметрів інтенсивності та широти діапазону взаємодії в рамках циклу створення, комерціалізації та споживання інновацій у широкому розумінні (рис. 3.3).



Рис. 3.3. Механізм публічного управління інноваційним розвитком закладу освіти на основі системної реалізації інтегрованих комунікацій

*Джерело: авторська розробка.*

На першому рівні інтеграції переважно забезпечується досягнення цільової обізнаності та знань про бренд та продуктивний портфель закладу освіти через посередництво маркетингового інструментарію [97, с. 106]. Цей рівень інтеграції з об'єктами комунікацій здебільшого обмежується споживанням інновацій, що пропонуються закладом освіти, з боку цільових аудиторій. Слід зазначити, що мережна взаємодія з профільними групами впливу на першому рівні інтеграції також є «входом» для подальшої реалізації комунікацій на наступних рівнях інтеграції. У рамках мережевої взаємодії на першому рівні комунікації переважно здійснюються на не бренданих закладом освіти майданчиках та мають несистемний характер (виставки, форуми, конференції, стихійні зустрічі випускників закладу освіти тощо).

Другий рівень інтеграції характеризується більш вираженою, усвідомленою участю груп впливу в регулюванні напрямів та характеристик інноваційної діяльності закладів освіти та потребує певної залученості цільових груп у його діяльність [121, с. 25]. Відповідно, досягнення другого рівня інтеграції можливе за наявності пулу лояльних до бренду споживачів, зацікавлених у його розвитку, а також мережевих комунікативних ресурсів, здатних підтримати систематичну взаємодію, спрямовану на проактивне задоволення потреб груп впливу за їх прямою участю. Другий рівень інтеграції найчастіше характеризується формальним створенням інституціоналізованих надорганізаційних структур, найчастіше бренданих закладів освіти, зокрема таких, як стратегічні партнерства, асоціації, опікунські ради, експертні майданчики тощо.

Нарешті, наявність активних комунікацій на третьому (найвищому) рівні інтеграції зумовлює становлення закладу освіти як інноваційно-орієнтованого університету. На даному рівні розробка інновацій здійснюється закладом освіти спільно або при патронажі мережевого партнера, який уповноважений не тільки впливати на кінцевий вид продуктової інновації закладу освіти, а й на процесні інновації, які забезпечують досягнення його цілей [122, с. 147]. Таке становище найбільш характерне при розробці кастомізованих корпоративних програм надання освітніх послуг, реалізації прикладних НДДКР, формуванні проектних

команд учнів і співробітників закладу освіти та кобрендингу з великими роботодавцями.

Важливо, що на другому і третьому рівнях інтеграції щільність комунікацій та їх специфіка, зазвичай, не дозволяють забезпечити весь процес взаємодії традиційними «збутовими» комунікативними каналами (маркетингові і формалізовані мережеві комунікації). Навпаки, особливої важливості починає набувати робота, пов'язана з формуванням спільних проєктних команд. Таким чином, важливу роль починає відігравати корпоративна культура закладу освіти, яка визначає ефективність роботи його кадрів над інноваційними проєктами, а також їх готовність здійснювати адаптаційні зміни, пов'язані з абсорбуванням процесних інновацій при взаємодії з відповідними групами впливу.

Вищевикладене зумовлює потребу в концептуальній генералізації отриманих висновків у рамках формування загальної системи управління інтегрованими комунікаціями інноваційно-орієнтованого закладу освіти.

### **3.3. Моделювання процесів трансформації публічного управління комунікаціями у сфері освіти в Україні**

Процеси трансформації публічного управління комунікаціями у сфері освіти в Україні мають стратегічний характер і не обмежується вибором каналів комунікацій та їх наповнення. У рамках дисертаційної роботи під трансформацією публічного управління комунікаціями у сфері освіти в Україні пропонується розуміти фундаментальне уявлення цих процесів, що відображає їх базові структурні елементи та ієрархічні взаємозв'язки.

Принциповою особливістю трансформації публічного управління комунікаціями у сфері освіти в Україні є застосування комплексного підходу до реалізації комунікативної активності закладів освіти з урахуванням їх інноваційної орієнтації, специфіки вітчизняних закладів освіти і профільних ринків, а також холістичний підхід до розгляду процесів внутрішніх та зовнішніх комунікацій на основі теорії зацікавлених сторін.

З набору принципів, що характеризують будь-яку систему, до найважливіших для побудови структури стратегічного управління

інноваційно-орієнтованим закладом освіти слід насамперед віднести такі [29, с. 113]:

– принцип цілісності та повноти, під яким розуміється облік у системі комунікацій всього спектра напрямів та інструментів комунікації, з урахуванням їх меж та взаємозв'язків;

– принцип ефективності, який передбачає досягнення цілей комунікацій за умови мінімізації ресурсних та тимчасових витрат. З необхідності дотримання цього принципу впливає потреба у систематичній оцінці ефективності за напрямами комунікації (бренд-комунікації із зовнішніми групами впливу, мережеві комунікації, комунікації в рамках корпоративної культури);

– принцип стійкості, який передбачає необхідність збереження рівноваги системи за умов динамічних, зокрема непрогнозованих, змін. Цей принцип тісно пов'язаний із принципом адаптивності, який значною мірою відображає здатність системи адекватно реагувати на зовнішні та внутрішні зміни;

– принцип адаптації, який є одним із ключових для структури стратегічного управління інноваційно-орієнтованим закладом освіти, що передбачає необхідність реалізації комплексу проактивних та реактивних заходів, пов'язаних із зміною параметрів комунікативної активності. Зокрема, даний принцип має на увазі наявність у структури стратегічного управління функцій системного моніторингу зовнішнього та внутрішнього середовища, а також розробки механізмів реакції на екстрені ситуації, що є особливо актуальним у рамках управління PR-комунікаціями.

Слід також урахувати й додаткові принципи побудови структури стратегічного управління інноваційно-орієнтованим закладом освіти [50, с. 6]:

– принцип диференціації та інтеграції комунікацій, який означає необхідність адресного підбору інструментів комунікації при взаємодії з різними цільовими аудиторіями та, водночас, постійний пошук синергії при здійсненні комунікацій різного типу (за цільовими аудиторіями, часом, форматом комунікації);

– принцип стратегічності розвитку – передбачає розвиток структури стратегічного управління інноваційно-орієнтованим закладом освіти



відповідно до місії та довгострокових цілей розвитку бренду університету;

– принцип єдності системи – означає єдність методологічних підходів та організаційного інструментарію забезпечення функціонування та розвитку структури стратегічного управління.

У рамках формування структури стратегічного управління інноваційно-орієнтованим закладом освіти слід також розглянути основні підходи до їхньої побудови.

До підходів, що визначають контекст розробки управлінських рішень в структурі стратегічного управління інноваційно-орієнтованим закладом освіти, слід віднести [208, с. 27–28]:

- компетентнісний підхід;
- мережевий підхід;
- підхід цільового задоволення груп впливу;
- підхід цільового збільшення лояльності;
- структурно-функціональний підхід;
- процесний підхід;
- ціннісний підхід.

Зокрема, компетентнісний підхід передбачає розгляд інноваційно-орієнтований заклад освіти як сукупність його компетенцій та обґрунтовує необхідність діагностики компетенцій та їх розвитку як одного з найважливіших напрямів розвитку структури стратегічного управління.

Мережевий підхід визначає важливість обліку в рамках структури стратегічного управління позиції центральної фірми (інноваційно-орієнтованого закладу освіти) щодо інших учасників мережі та посилення впливу бренду за допомогою інтенсифікації комунікативної активності та поглиблення інтеграції з мережевими партнерами.

Підхід цільового задоволення груп впливу застосовується як «наскрізний» у структурі стратегічного управління і визначає цільову орієнтацію закладу освіти на досягнення своїх цілей на ринках шляхом акцентованої взаємодії з групами впливу, спрямованої на задоволення їх потреб (зниження витрат, посилення ваги в мережі, зростання капіталізації тощо).

Підхід цільового збільшення лояльності – ґрунтується на теорії

брендингу, відображає необхідність безперервного проведення комунікативної політики розвитку лояльності цільових груп, тобто переходу від фази формування обізнаності та знання про бренд до етапу підтримки та розвитку довгострокової лояльності/прихильності.

Структурно-функціональний підхід передбачає, що елементи структури стратегічного управління інноваційно-орієнтованим закладом освіти виконують окремі функції та завдяки своїй комплексності дозволяють забезпечити розвиток системи управління інтегрованими комунікаціями загалом.

Процесний підхід – відображає необхідність урахування взаємозв'язків, що виникають у рамках реалізації окремих функцій структури стратегічного управління. Розгляд комунікації закладу освіти як динамічного процесу особливо актуальний з урахуванням високої мінливості конкурентного та інформаційного середовища інноваційно-орієнтованої установи.

Ціннісний підхід – заснований на розумінні інвестиційної природи витрат на розвиток бренду та комунікативних компетенцій закладу освіти у широкому розумінні. Інтегральним показником розвитку цього напряму діяльності інноваційно-орієнтованого закладу освіти є зростання вартості/цінності його суббрендів (за наявності).

Слід, однак, відзначити наявність суттєвих труднощів щодо оцінки вартості бренду закладу освіти з урахуванням традиційних підходів (витратний, дохідний, порівняльний). Так, до негативних чинників можна віднести [19, с. 8–9]:

- закритість інформації;
- низький рівень розвитку синдикативних досліджень брендів закладів освіти;
- непрозорість структури ціноутворення на продукти та послуги закладів освіти в Україні тощо.

Можливим рішенням у цій ситуації можуть стати непрямі методи оцінки вартості брендів закладів освіти у розрізах окремих цільових ринків (насамперед, надання освітніх послуг, НДДКР), проте доцільніше використовувати як інтегральний критерій оцінки структури стратегічного управління показник, що відображає зростання грошового потоку за видами

інноваційної діяльності закладу освіти, що також відображає сутність ціннісного підходу до управління.

Резюмуючи результати аналізу фундаментальних та прикладних теорій, а також сукупності підходів та принципів, покладених в основу розробки структури стратегічного управління інноваційно-орієнтованим закладом освіти, можна відобразити результати у графічній формі (рис. 3.4).

У рамках розробки структури стратегічного управління інноваційно-орієнтованим закладом освіти слід також попередньо розглянути низку обмежень, що накладаються на цю систему на стратегічному рівні. До них насамперед відносяться [205; 217]:

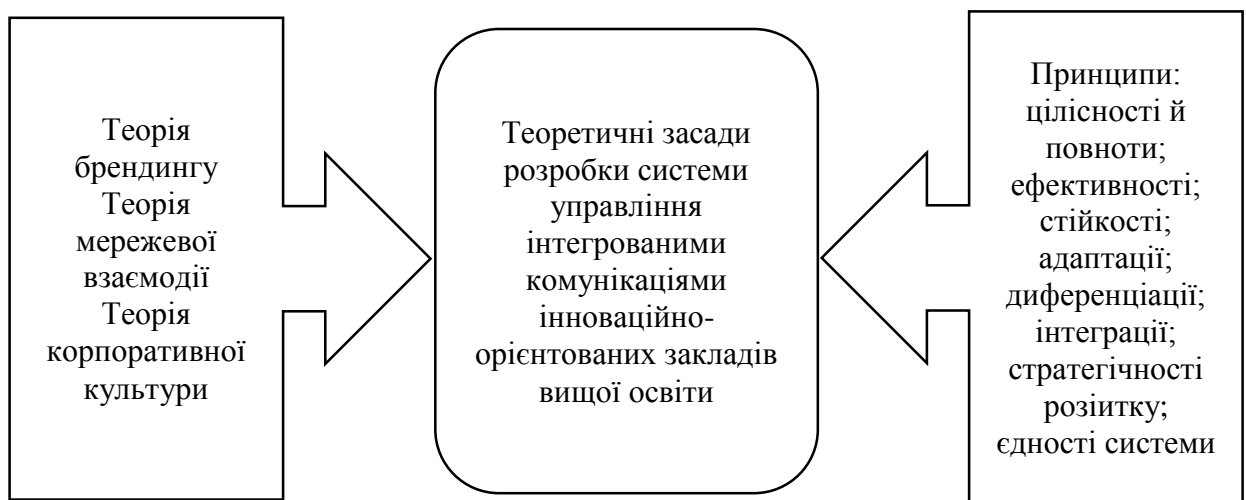


Рис. 3.4. Застосування фундаментальних і прикладних теорій для розробки системи управління інтегрованими комунікаціями інноваційно-орієнтованих закладів освіти

*Джерело: складено на підставі [205; 217].*

– обмеження у сфері загальної ідеології побудови комунікацій (відповідність стрижневої ідентичності корпоративного бренду постулатам, закладеним у місії, баченні, цілях розвитку закладу освіти);

– обмеження у сфері горизонту планування бренд-комунікацій (орієнтація закладу освіти на розвиток у середньостроковій/довгостроковій перспективі); можливість зміни основної профілізації; планування суттєвої зміни продуктового портфеля (наприклад, при переорієнтації на суттєве збільшення частки доходів від НДДКР у бюджет);

– обмеження у сфері загальної ресурсної забезпеченості закладу освіти (і, як наслідок, – маркетингового бюджету) в межах горизонту планування.

Слід зазначити, що для інноваційно-орієнтованого закладу освіти доцільно здійснювати розгляд витрат на комунікації. При цьому як інвестиції, так і бюджетування у цій сфері має здійснюватися у межах комбінованого проєктно-процесного підходу.

Відтак, на основі теоретико-практичних підходів, викладених раніше, можна побудувати концептуальну модель управління інтегрованими комунікаціями інноваційно-орієнтованого закладу освіти (рис. 3.5).



Рис. 3.5. Концептуальна модель управління інтегрованими комунікаціями інноваційно-орієнтованого закладу освіти

*Джерело: авторська розробка.*

У даній моделі блоки побудови структури стратегічного управління інноваційно-орієнтованим закладом освіти можна поділити на дві підгрупи:

– блоки 1–4 характеризуються як стратегічно-координаційні (задається загальна система координат формування системи);

– блоки 5-6 – як тактично-організаційні (розгортається організаційний механізм та інструментарій комунікацій). У рамках даного дисертаційного дослідження доцільно насамперед розглянути стратегічно-координаційні блоки даної системи.

Відповідно, можна запропонувати механізм публічного управління інноваційним розвитком закладу освіти на основі системної реалізації інтегрованих комунікацій (рис. 3.6).



Рис. 3.6. Механізм публічного управління інноваційним розвитком закладу освіти на основі системної реалізації інтегрованих комунікацій

*Джерело: авторська розробка.*

При цьому доцільно провести розмежування об'єктів за рівнями управління: стратегічним та тактичним. Розгляд об'єктів управління на оперативному рівні виходить за рамки даної роботи через їх високу деталізацію.

Так, на стратегічному рівні об'єктами управління є [60, с. 101–103]:

- стратегія брендингу;
- архітектура брендів;
- стратегія позиціонування;
- комунікативна стратегія;
- профіль корпоративної культури;
- стратегія розвитку стратегічного партнерства.

При цьому під стратегією брендингу мається на увазі базовий набір стратегічних рішень, що визначають ключові домінанти ідентичності бренду, його орієнтацію за основними ринками, цільовими аудиторіями та групами впливу.

Архітектуру брендів інноваційно-орієнтованого закладу освіти можна визначити як сукупність взаємозалежних брендів, побудовану відповідно до їхньої ролі, ієрархічної та горизонтальних взаємозв'язків, з урахуванням історичних особливостей, поточної та перспективної кон'юнктури ринків.

Під стратегією позиціонування закладів освіти слід розуміти глобальне позиціонування їх брендів та позиціонування на окремих профільних ринках, у групах впливу та окремих значимих співтовариствах.

Комунікативна стратегія визначає пріоритети у виборі каналів комунікації закладу освіти, а також основні засади змістовного наповнення даних каналів, зокрема, включає такі елементи, як фірмовий стиль, медіамікс тощо. Слід зазначити, що комунікативна стратегія має підпорядкований характер стосовно стратегії брендингу, архітектури брендів, а також стратегії позиціонування.

Профіль корпоративної культури, як об'єкт управління на стратегічному рівні, розуміється як сукупність цільових характеристик корпоративної

культури закладу освіти, що задаються, та які досягається за допомогою реалізації комплексу заходів внутрішнього брендингу.

Стратегія розвитку стратегічного партнерства. В межах цієї стратегії характерною особливістю даного об'єкта управління є те, що при його формуванні інноваційно-орієнтований заклад освіти змушений приймати рішення у прямій співпраці з представниками партнерських організацій, оскільки стратегія розвитку стратегічного партнерства повинна задовольняти потреби всіх акторів, що беруть участь у ньому.

Узагальнюючи розгляд об'єктів управління на стратегічному рівні, можна відзначити, що вони мають значний лаг адаптивності у часі: термін проходження управлінського циклу від стадії прийняття рішення до стадії повторної адаптації даних об'єктів управління становить, зазвичай, 5–10 років. Таким чином, для прийняття обґрунтованих управлінських рішень стратегічного рівня потрібна організація систематичного збору інформації за рядом показників, що в динаміці характеризують зазначені вище об'єкти управління.

На тактичному рівні об'єкти управління слід поділити на смислові блоки з урахуванням зазначених вище підходів та теоретичних засад для формування структури стратегічного управління інноваційно-орієнтованим закладом освіти [205; 217]:

Блок 1. До блоку компетенцій інноваційно-орієнтованого закладу освіти належать такі об'єкти:

- маркетинг-комунікативні компетенції;
- компетенції мережевої взаємодії;
- компетенції розвитку корпоративної культури.

Блок 2. Блок об'єктів комунікацій включає такі об'єкти:

- цільові аудиторії;
- цільові ринки;
- зовнішні групи впливу;
- внутрішні групи впливу;

– стратегічні партнери.

Блок 3. З боку ресурсного забезпечення до об'єктів слід зарахувати:

- консолідований бюджет комунікативної діяльності;
- медіа-план (у даному контексті як ресурсне обмеження розглядається, зокрема, необхідна частота та глибина контактів, обмеження кампаній у часі);
- структура розподілу кадрового потенціалу. Цей об'єкт передбачає управління кадровими ресурсами та інтелектуальним капіталом за напрямками розвитку структури стратегічного управління інноваційно-орієнтованим закладом освіти.

Блок 4. У рамках розгляду каналів комунікації доцільно виділити як об'єкти такі процеси:

- процес рекламної діяльності;
- процес PR-діяльності;
- процес GR-діяльності;
- процес мережевої взаємодії;
- процес розвитку корпоративної культури.

При побудові моделі структури стратегічного управління інноваційно-орієнтованим закладом освіти визначення функцій управління доцільно розглядати традиційний 5-ти компонентний цикл управління, що включає стадії планування, прийняття рішення, реалізації, контролю та адаптації, що є основою управління як на стратегічному, так і на тактичному рівні.

Таким чином, сукупність завдань управління в рамках структури стратегічного управління інноваційно-орієнтованим закладом освіти формується відповідно до обраних об'єктів та процесів управління

Пропонований механізм формування загальної сукупності цілей має тривимірну структуру, при цьому як осі виступають об'єкти, функції та рівні управління інтегрованими комунікаціями.

Сектор, який формується заданим рівнем управління, обраним об'єктом управління та окремою управлінською функцією, визначає межі окремих завдань інноваційно-орієнтованого закладу освіти у сфері інтегрованих



комунікацій. Сукупність цілей, що формуються на стратегічному рівні, проектується на тактичний рівень таким чином, що розв'язання завдань тактичного рівня за відповідними блоками гармонізується з виконанням завдань верхнього (стратегічного) рівня [205; 217].

При цьому важливо відзначити, що сформовані на стратегічному та тактичному рівні сукупності завдань є універсальними по відношенню до інноваційно-орієнтованого закладу освіти, які планують їх реалізацію, та задають загальний формат та рамки розвитку структури стратегічного управління інноваційно-орієнтованим закладом освіти. Проте рівень інтенсивності реалізації окремих завдань є регульованим параметром і має відображати специфіку конкретних інноваційно-орієнтованих закладів освіти. Таким чином, у процесі управління структури стратегічного управління ключовою стає пріоритезація виконання завдань у рамках описаної вище сукупності. Для здійснення ранжування завдань за рівнем пріоритетності слід провести роботи, передбачені другим, третім та четвертим етапами формування структури стратегічного управління інноваційно-орієнтованим закладом освіти на стратегічному рівні.

Використання в дослідженні методу моделювання зумовлено методологічними основами дослідження. Модель комунікативного компонента управлінської діяльності керівника закладу освіти дозволяє посилити діяльнісний підхід та алгоритмізувати різноспрямовану, поліфункціональну, багатоетапну, багатofакторну, динамічну, по суті, управлінську діяльність, яка потребує системного підходу.

Модель, у нашому розумінні, неспроможна обмежуватися описом структури, головним чином вона має нести інформацію про механізм її динамічно пов'язаних елементів, тобто описувати відображене явище по суті.

Покладаючись на сучасні теоретичні узагальнення щодо методу моделювання в освітній діяльності, слід виходити з положень, що зобов'язують розглядати моделювання як складову частину методологічної культури сучасного науково-педагогічного працівника, що визначило логіку

опису науково-теоретичних підстав моделі, що розробляється.

Оскільки модель інтегрує у собі спосіб розуміння, пояснення сутності управлінського явища та конкретний досвід дослідника, в основу її проєктування було покладено такі методологічні основи [87, с. 17]:

- комунікативний компонент управління розглядався як механізм реалізації принципів гуманістичної взаємодії всіх суб'єктів освітнього процесу;

- діяльнісний підхід як метод наукового пізнання організаційної комунікації;

- наукові положення про закони залежності цілей, завдань, змісту способів міжособистісної взаємодії від умов та факторів їх розвитку;

- положення про особистісно орієнтоване управління як умову для повноцінного прояву та розвитку особистісних функцій суб'єктів освітньої установи;

- системний підхід як спосіб виявлення функцій та зв'язків умов комунікацій взаємодії у структурі та динаміці процесу управління закладом освіти.

Моделюючи комунікативний компонент управлінської діяльності керівника закладу освіти, слід урахувати науково-методичні засади менеджменту організації.

Так, основою структури управління організацією має бути сукупність елементів, що є впорядкованими та взаємопов'язаними між собою, та серед яких присутні стійкі відносини, що забезпечують їхній розвиток та функціонування як єдиного цілого. Елементами такої структури можуть виступати як окремі працівники, так і певні служби й інші ланки апарату управління, а підтримання відносин між ними здійснюється через наявність горизонтальних і вертикальних зв'язків. Горизонтальні зв'язки мають характер узгодження, вертикальні – характер підпорядкування за наявності кількох рівнів управління. Фактором організації спільних зусиль колективу, спрямованих на досягнення ефективних кінцевих результатів, виступає

комунікативний компонент управлінської діяльності, що забезпечує комунікації, які пронизують організацію знизу нагору, зверху вниз та по горизонталі.

Виділення комунікативного компонента в окремий предмет аналізу управлінської діяльності пояснюється сутністю управління закладом освіти як забезпеченням організованості (інтегрованості) його суб'єктів, що реалізують загальні цілі та завдання. По відношенню до інших компонентів управління, комунікативний компонент виконує роль базової умови їхнього взаємозв'язку, що забезпечує формування загальних властивостей суб'єктів керованої системи в повному управлінському циклі [68, с. 34]:

- прогнозування та планування;
- організацію роботи;
- координацію та регулювання;
- активізацію та стимулювання;
- контроль, облік, аналіз.

З метою наочності компоненти управлінської діяльності керівника закладу освіти представлені на рис. 3.7.

У класичній моделі управління колективом закладу освіти найважливіша установка керівника мала зовнішній характер і полягала у задоволенні заданих ззовні потреб особистості. Особистісний потенціал актуалізувався в даному випадку як потужна внутрішня умова досягнення освітньої мети. Відбувалося редукування людини до функціонального виконання соціальних ролей. У такій ситуації взаємини адміністрації з колективом закладу освіти будувалися на беззаперечному підпорядкуванні.

Аналіз сучасні концепції розвитку закладів освіти дозволяє стверджувати, що особистість має розглядатися управлінцем як самоціль та сама цінність для освітнього процесу, а це вимагає відмови від одностороннього, неповноцінного використання функцій особистості в системі освіти, оскільки особистість – це не лише мотивуюча субстанція, а й обираюча, смислоутворююча, цілеспрямована, самопрограмуюча, оцінююча

тощо. Будь-яка повна реалізація особистості загрожує її відчуженням, що ніяк не відповідає вирішенню найважливішого завдання керівника закладу освіти – створення творчого, цілісного колективу. Ідея зв'язку, як стрижнева у понятті колективу, підкреслює роль комунікації, взаємодії його членів. Саме взаємозв'язки для людей є вирішальним чинником, що визначає згуртованість, активність і життєвість об'єднання, членами якого вони стають [119, с. 127].



Рис. 3.7. Компоненти управлінської діяльності керівника закладу освіти  
 Джерело: авторська розробка.

У свою чергу духовні зв'язки між членами колективу залежать від того, як вони сприймають себе, один одного, як відносяться до загальної мети і діяльності. Таким чином, визначається той «вимір», в якому слід розглядати комунікативний компонент управління закладом освіти.

Його складові та механізм динаміки піддаються опису за умови, якщо людина розглядається не як «засіб» досягнення мети, а як рушійна сила будь-якого процесу, що розвивається у закладі освіти.

Теоретичний аналіз поняття «комунікація» у публічно-управлінському, філософському, психологічному, педагогічному, соціологічному аспектах стосовно характеристики діяльності з управління закладом освіти дає підставу розглядати комунікативну функцію керівника як фактор об'єднання колективу. При цьому слід наголосити, що «колектив» – це поняття латинського походження, що означає цілісність, єдність.

В основі ключових соціально-психологічних ознак цілісного колективу традиційно слід виділяти [121, с. 25]:

- загальну професійну діяльність;
- відповідність діяльності соціально значимим цілям;
- опосередкування міжособистісних відносин цілями, цінностями та змістом спільної праці;
- свідомість, стійку єдність та згуртованість;
- наявність певної організаційної форми об'єднання працівників;
- узгодженість та облік основних інтересів усіх членів трудового колективу;
- гармонійність відносин, заснованих на взаємній контактності і відповідальності, самоврядності та на визнанні як соціально значимих пріоритетів, так й індивідуальних потреб кожного члена колективу.

Знання про ознаки цілісного колективу як об'єкта комунікативної функції керівника відповідно використовуються при побудові структури моделі комунікативного забезпечення управління закладом освіти.

Як професійно-діяльнісний каркас структури колективу виступили професійні ролі та персоніфіковані зв'язки між ними, представлені у вигляді функцій, відносин управління, що координують взаємодію між працівниками.

У розробці моделі доцільно виходити з науково-теоретичних положень, що характеризують комунікативний компонент системи освіти.

Комунікативний компонент традиційно включає дії, пов'язані із встановленням педагогічно доцільних взаємовідносин між керівниками, педагогами та учнями, спрямовані на досягнення загальних цілей взаємодії по вертикалі (керівники освітніх систем, педагоги, учні) та по горизонталі (взаємодія між освітянами та між учнями в межах освітньої системи). Комунікативний компонент включає також дії мотивування учасників освітньої системи до взаємодії, дії проникнення у внутрішній світ учасників освітнього процесу.

У створенні інноваційного клімату в закладі освіти, в його функціонуванні та розвитку важливу роль відіграють відносини компонентів освітньої структури, за допомогою чого система об'єднується в єдине ціле. Основні компоненти структури (і системи в цілому) – це люди (особистості): начальники та підлеглі, викладачі та учні зі своїми особистими конкретними цілями, функціями та властивостями.

Наведені положення пред'являють до моделі комунікативного компонента управління як одну з вимог обов'язкову наявність структурної моделі закладу освіти. Чітко окреслені, інтегративно описані функціонально взаємопов'язані складові цієї структури дозволяють всім працівникам взаємодіяти в одному управлінському полі, інакше порушується принцип цілісності у досягненні мети та завдань закладу освіти.

Відсутність чіткого розподілу обов'язків і функцій всіх членів колективу, структурних підрозділів, що об'єднують їх у професійні групи, позбавляє колектив дружніх, злагоджених дій. Водночас послаблюється морально-емоційна цілісність колективу, працівники відчужуються від

колективу, послаблюється мотивація спільної прикладної діяльності. Що, безперечно, позначається на комунікативній функції керівника.

Наявність чіткої структури управління у закладі освіти є фактором колективістської ідентифікації його працівників. Знаючи чітко свої обов'язки, функції, включившись у структурно спроектовану систему взаємовідносин на основі творчої співучасті у спільній справі, а не лише підпорядкування, будь-який член колективу почувається в ньому впевнено, повноцінно. Практика показує, що реалізація комунікативного компонента управління утруднюється і нерезультативна, якщо в колективі відсутня об'єднуюча мета, пояснюється це розумінням мети, як того, заради чого у людини виникає даний вид активності, узгодження дій у спільній діяльності, встановлення взаємовідносин. Взаємини керівника значно ускладнюються, якщо в колективі немає чіткого уявлення про стратегію та тактику розвитку установи, про етапи її розвитку.

Наведені вище положення стали підставою для включення в модель комунікативного компонента управління закладом освіти умов колегіальної розробки перспективної Програми розвитку закладу освіти.

Робота колективу за багаторічною програмою має об'єднувальне значення і є смислоутворюючим початком у розвитку взаємодії та комунікацій між членами колективу.

Теоретичний аналіз змісту понять «комунікація», «взаємодія», «взаємовідносини», «спілкування» дозволив визначити сутність комунікативного компонента управління як процесу вирішення внутрішніх протиріч взаємодії працівників установи зусиллями керівника в колективі, що призводить до руйнування атмосфери взаємної довіри, поважного ставлення людей один до одного, духу співробітництва, що поєднується з високою внутрішньою свободою та відповідальністю, з вимогливістю як до себе, так і до інших людей.

Відтак, модель комунікативного компонента діяльності керівника закладу освіти не повною мірою відповідатиме цілям управлінської

системи, що розвиваються за принципами особистісно орієнтованої гуманної взаємодії, якщо до неї не увійдуть компоненти, що забезпечують розвиток сприятливої психологічної атмосфери.

Як показує аналітичний аналіз, в моделі необхідно передбачити умови, що забезпечують продуктивну та доброзичливу взаємодію членів колективу, які перебувають у безпосередньому комунікативному контакті.

Існує також можливість застосування в сучасній практиці управління колективом рефлексивно-сотворчої моделі взаємодії як колективоутворюючого фактору.

Багаторічний досвід діяльності багатьох закладів освіти підтверджує, що позитивному психологічному клімату в колективі сприяють наступні принципи функціонування рефлексивної моделі взаємодії:

- необхідність роботи з цілісним педагогічним колективом;
- забезпечення рефлексивної наступності;
- паритетність усіх учасників процесу;
- цілісна активізація всіх сторін особистості;
- мобільність та різноманітність форм та способів активізації рефлексивно-інноваційного процесу.

Оскільки комунікативний компонент характеризується як з позицій структури, так і з позицій динаміки, у створенні моделі слід виходити з визначення механізму розвитку: «механізм розвитку є сукупністю низки складових системи, одні з яких відіграють роль утворення процесу, інші – формування його умов». У наведеному визначенні механізм розвитку представлений як структура з наявністю в ній функціонально взаємопов'язаних компонентів.

У виявленні механізму розвитку комунікативного компоненту управлінської діяльності як динамічної системи слід спиратися на розуміння принципу розвитку як методу діалектичного пізнання, отже, доцільно виходити зі знань про сутність та закономірності процесу розвитку:

- по-перше, процес розвитку носить поступальний характер, тому



будь-який розвиток незалежно від його змісту можна представити як ряд різних ступенів розвитку, пов'язаних один з одним;

- по-друге, розвиток характеризується не зворотністю, тобто копіюванням, а рухом на новому рівні, новому витку спіралі, коли реалізуються результати попереднього розвитку – «спіральна форма розвитку»;

- по-третє, розвиток єдності протилежностей, що борються, є внутрішньою рушійною силою розвитку.

Таким чином, теоретична модель комунікативного компонента управлінської діяльності може бути аналогом поточного предмета дослідження, якщо буде включати структурні, функціональні, змістовні компоненти, а також інформацію не тільки про компоненти, але і про динаміку їх взаємодії на різних етапах розвитку.

Відображення динаміки комунікативного компонента управління буде досягнуто в моделі, якщо вона буде відкритою системою, тобто демонструвати можливість циклічно-повторюваного переходу на новий якісний рівень розвитку взаємодії, коли всі етапи моделі будуть повторюватися, але в новій якості, з орієнтацією на коригування.

Модель може бути функціональною за умови виявлення та аналізу основних протиріч взаємодії працівників закладу освіти.

У результаті теоретичного аналізу та експериментального дослідження у дисертаційній роботі запропоновано механізм публічного управління організаційно-сполучними комунікаціями у сфері освіти (рис. 3.8).

Запропонований механізм структурує в собі такі компоненти:

- фактори розвитку комунікацій;
- суб'єкти, що актуалізують дію факторів;
- функції суб'єктів комунікації;
- об'єкти комунікативної організаційно-зв'язуючої функції управління;
- основний зміст комунікативних подій.



Рис. 3.8. Механізм публічного управління організаційно-сполучними комунікаціями у сфері освіти

*Джерело: авторська розробка.*

У механізмі враховані виявлені під час теоретичного та експериментального дослідження такі групи факторів:

- розвитку існуючого типу управлінської комунікації (початкові);
- системоутворюючі, смислоутворюючі, колективоутворюючі фактори;
- фактори вдосконалення організаційно-зв'язувальної комунікації (перехідні).

Як суб'єкти організаційно-сполучної комунікації в механізмі представлені:

- керівник закладу освіти;
- заступники, керівники структурних підрозділів;
- психолог;
- викладачі;
- студенти;
- атестаційна комісія;
- експертна група.

Динаміка розвитку комунікативного компонента в механізмі забезпечується функціями суб'єктів комунікації: аналітична, діагностична, критеріальна, структуромодельюча, організаційно-зв'язуюча, ціннісно-орієнтаційна, смислоутворююча, цілеспрямована, рефлексивна, інтегруюча, консолідуюча.

Функції управління суб'єктів комунікації спрямовані на такі об'єкти:

- взаємовідносини суб'єктів установи;
- структурно-організаційна;
- адміністративно-управлінська;
- професійно-діяльнісна;
- внутрішньо-організаційна.

Механізм передбачає такі комунікативні події:

- спільне вивчення та аналіз причин, що породжують (гальмують) розвиток інтеграції (єдності) педагогічних працівників закладу освіти;

- створення цілісної функціонально-посадової структури взаємодії у закладі освіти;
- вироблення єдиної мети, стратегії, тактики розвитку закладу освіти;
- розвиток та підтримання позитивного психологічного клімату на принципах рефлексивно-сотворчої взаємодії;
- отримання об'єктивної інформації про необхідність переходу на якісно новий рівень організаційно-зв'язувальної комунікації.

У механізмі як об'єкт комунікативної функції управління керівника закладу освіти розглядаються наступні види комунікацій:

1. Структурно-організаційна комунікація.
2. Адміністративно-управлінська комунікація.
3. Професійно-діяльнісна комунікація.
4. Внутрішньоорганізаційна комунікація.

Зокрема, внутрішньоорганізаційну комунікацію слід розглядати як колективоутворюючий фактор, що визначає позитивний соціально-психологічний клімат у колективі. Внутрішньоорганізаційна комунікація забезпечує міжособистісні зв'язки працівників у взаємодії; включає обмін уявленнями, ідеями, інтересами, настроями, переживаннями під час спільної діяльності.

Структурно-організаційну комунікацію доцільно розглядати як системоутворюючий фактор взаємодії всіх структурних підрозділів закладу освіти, що забезпечує узгоджену діяльність членів колективу за всіма напрямками освітнього процесу відповідно до посадових функцій.

Адміністративно-управлінська комунікація розглядається як консолідуючий чинник взаємодії у колективі, його згуртованості, єдності суб'єктів установи. Адміністративно-управлінська комунікація забезпечує стійкі базові зв'язки основних структурних компонентів керованої системи через координацію, регулювання, стимулювання спільних дій членів колективу, спрямованих на оптимальне досягнення поставлених цілей та

завдань.

Професійно-діяльнісна комунікація сприймається як смислоутворюючий чинник взаємодії в колективі та передбачає узгоджену, колегіальну участь всіх фахівців у виробленні єдиної стратегії та тактики розвитку закладу освіти. Професійно-діяльнісна комунікація забезпечує взаємодію в постійних і тимчасових творчих групах, що виникають у процесі об'єднання професіоналів-одномумців, які мають творчий потенціал і майстерність для реалізації конкретного виду діяльності в освітньому закладу.

Наприкінці в дисертаційній роботі побудовано структурно-функціональну модель публічного управління комунікативним компонентом закладу освіти

Модель відбиває п'ять етапів реалізації організаційно-педагогічних умов розвитку внутрішньоорганізаційних комунікацій. На першому етапі комунікативний компонент управлінської діяльності реалізує завдання щодо виявлення вихідних факторів, які породжують зміст та тип управлінської комунікації. Аналіз отриманих результатів дав можливість конкретно визначити умови реалізації комунікативного компонента у діяльності керівника закладу освіти:

- створення цілісної взаємопов'язаної структури взаємодії працівників установи згідно з функціональними посадовими інструкціями;
- колегіальне вироблення спільних цілей, перспектив, що об'єднують працівників установи, та мотивують їхню творчу співпрацю;
- створення позитивного соціально-психологічного клімату за принципами рефлексивно-сотворчої взаємодії.

Наведені умови у загальному вигляді представляють зміст функцій взаємодії відповідно до другого, третього та четвертого етапів розробленої нами моделі.

Реалізація другого етапу структурно-функціональної моделі комунікативного компонента зажадала розробки та застосування цілісної

взаємозалежної структури взаємодії працівників закладу освіти згідно з функціональними посадовими обов'язками.

Розроблена модель структури управління дозволяє врахувати дефекти організаційних структур та організаційних механізмів, що існують у закладі освіти.

Розробка нової структури закладу освіти та структури управління у закладі освіти має бути на меті подолання наступних недоліків, зокрема:

- структури були недостатньо гнучкими та рухливими, не відображали всієї необхідної для реалізації потреб об'єктів та суб'єктів управління повноти складу управлінських функцій;

- в рамках оргструктур було відсутнє співвідношення між функціями (а також потужністю підрозділів), націленими на забезпечення функціонування та розвитку об'єктів;

- в оргструктурах були недостатньо розвинені горизонтальні зв'язки між підрозділами, що призводило до дублювання, неузгодженості у діях, перевантаження верхніх рівнів управління;

- у загальній структурі органів управління відчувався брак підрозділів та спеціалістів, які займаються розвитком закладу освіти;

- існувала нестиківка між заявленими цілями та функціями різних суб'єктів управління та конкретними формулюваннями їх обов'язків;

- діяльність усіх суб'єктів управління уніфікувалася організаційними функціями навчальної частини;

- мала місце недостатня кооперація управлінської праці в системі управління;

- у системі управління мали місце ситуації внутрішньої конкуренції та конфліктів між підрозділами, що ведуть до неузгодженості, до дезорганізації, до роз'єднаності всередині колективу;

- структура управління не мала цільового характеру, не була орієнтована на кінцеві результати;

– самоврядування було зведено до мінімуму.

У процесі розробки нових структур управління доцільно спиратися на такі принципи:

- демократизації та гуманізації управління педагогічними системами;
- системність та цілісність в управлінні;
- раціональне поєднання централізації та децентралізації;
- єдність єдиноначальності та колегіальності в управлінні;
- об'єктивність та повнота інформаційного забезпечення управління педагогічними системами;
- повнота комунікаційних умов взаємодії, інтеграції (єдності) діалогу суб'єктів освітньої системи;
- єдність управління та самоврядування.

У розробленій і впровадженій моделі структури управління пропонується суттєво знизити вищий рівень управління (директор, заступники директора) та розширити середній рівень (керівники структурних підрозділів), що дозволяє підвищити ефективність роботи, позитивно вплинути на розвиток показників цілісності колективу. Впроваджена модель структури управління дозволяє поступово вирішити проблему навантаження вищих рівнів управління рутинними операціями, поточною роботою. Діяльність у режимі функціонування почала переходити у сферу діяльності фахівців середньої ланки у структурі управління. Прерогатива провадження діяльності щодо розвитку закладу освіти перейшла у сферу управління, що здійснюється фахівцями вищого рівня управління (директор, заступники директора). Пошук умов для інтеграції членів колективу зажадав створення нового структурного компонента в системі управління, який би забезпечував стратегію розвитку закладу освіти, визначав би його загальну філософію, концепцію розвитку з урахуванням інтересів членів колективу, їхніх потенційних можливостей та досягнень сучасної педагогічної науки.

Згідно з запропонованою моделлю структури закладу освіти та моделлю

управління у закладі освіти:

– вищий рівень управління працює в режимі стратегічного управління: планування, моніторинг функціонування керованого об'єкта на основі заздалегідь намічених цілей свого управлінського поля;

– середній та нижній (наприклад, завідувачі відділами) – у режимі оперативного управління.

Запропонована модель структури управління закладом освіти виконує роль системоутворюючого чинника інтеграції колективу. Робота згідно з цією моделлю сприяє узгодженості, єдності вимог у закладі освіти, забезпеченню поєднання централізованої координації та децентралізованого управління.

Слід зазначити, що наявні тенденції розвитку взаємодії керівника та працівників закладу освіти щодо всіх його компонентів (цільовий, змістовний, організаційно-управлінський, результативний) дозволяють експериментально перевірити організаційно-управлінські педагогічні умови, представлені в моделі комунікативного компонента закладу освіти, а також виявити ефективність їхнього впливу на рівень інтеграції працівників.

Модель комунікативного компоненту керівника закладу освіти представлена теоретично обґрунтованою ідеальною конструкцією функціонально взаємопов'язаних структурних компонентів-об'єктів комунікативної функції керівника як чинника інтеграції (єдності) працівників установи. Модель несе інформацію про алгоритм діяльності керівника щодо забезпечення інтеграції суб'єктів освітньої системи з урахуванням системоутворюючих, смислоутворюючих, колективоутворюючих факторів розвитку.

Впровадження моделі структури управління у закладі освіти, як свідчать результати дослідження, неможливо без підготовки та застосування локальних нормативно-правових документів. Зміст цих документів виключає суб'єктивне уявлення про функції та посадові обов'язки всіх учасників освітньої системи. У процесі впровадження нової моделі структури



управління виникає необхідність розробки (удосконалення) нормативних документів з усіх напрямів діяльності закладу освіти, який реалізує освітні програми з кількох спеціальностей.

У момент підготовки або переробки подібних документів зміст їх проєктів стає об'єктом уваги всіх спеціалістів закладу освіти. Проєкти цих документів обговорюються всіма структурними підрозділами, розглядаються різними радами, об'єднаннями, комісіями та з урахуванням усіх висловлених пропозицій рекомендуються до затвердження на засіданні Вченої Ради закладу освіти. Такий механізм підготовки документів враховує реальні права членів колективу, дає можливість колегіально вирішувати складні питання щодо розподілу та закріплення функціональних обов'язків суб'єктів освітньої системи.

За такої організації забезпечується системний підхід до управління закладом освіти, консолідація зусиль щодо здійснення демократичних методів управління в атмосфері взаємної поваги, співпраці. Спостереження в ході реалізації завдань з упровадження моделі комунікативного компонента управлінської діяльності керівника закладу освіти демонструють, що стійкість структурно-організаційної, адміністративно-управлінської, професійно-діяльнісної, внутрішньо-організаційної комунікацій обумовлена чітким розподілом функціональних обов'язків і відповідальності у колективі. Відсутність чітко викладених, нормативно закріплених посадових інструкцій членів колективу послаблює комунікації, породжує конфліктні ситуації з можливістю перекладання своїх обов'язків на іншого члена колективу, дублювання функцій.

Таким чином, впровадження будь-якого нового напрямку діяльності закладу освіти вимагає негайної розробки нормативно-правової бази. При цьому доцільно, щоб робота мала випереджальний характер, що є надійною умовою збереження стабільності відносин у колективі та впевненості у керівників.

Реалізація третього етапу структурно-функціональної моделі комунікативного компонента управлінської діяльності керівника закладу освіти вимагає умов чіткого визначення змісту його діяльності, вироблення спільних цілей, перспектив, що об'єднують працівників установи, мотивують їхню творчу співпрацю, забезпечують злагодженість, синхронізацію в роботі.

У цьому зв'язку необхідною є розробка програми розвитку закладу освіти, що здійснюється колегіально, через активізацію та стимулювання особистісних функцій керівника, заступників, керівників структурних підрозділів, викладачів, студентів. У колективному процесі розробки програми розвитку закладу освіти створюються умови для актуалізації аналітичної, ціннісно-орієнтаційної, смисло-творчої, проєктувальної, цілеспрямованої, прогностичної функцій. Розробка цього документа виконала роль смислоутворюючого чинника інтеграції членів колективу. У процесі підготовки пропозицій до змісту програми розвитку закладу освіти кожен структурний підрозділ, члени адміністрації мають змогу оволодіти новою цінністю для інноваційних установ – «командною» взаємодією. Зокрема, у цьому випадку йдеться не про адміністрування з властивими йому жорсткими командами, а про роботу управлінців як єдиної команди.

Робота творчих груп підтверджує, що позитивного результату в управлінні можна досягти через реалізацію комунікативно-діалогічного підходу. Розробка програми розвитку закладу освіти є складним процесом, який потребує максимальної участі в ньому всіх фахівців.

Для підготовки програми розвитку закладу освіти члени колективу, які працюють у різних структурних підрозділах, повинні спільно підготувати інформацію про стан та проблеми розвитку за кожним напрямом організаційної, освітньої діяльності; про цілі та завдання, концептуальні підходи до їх реалізації та прогнозовані очікувані результати. Спостереження за ходом виконання конкретних завдань з розробки програми дозволяють зазначити, що у кожного розробника (творчої групи) виникає потреба

звернення за допомогою до колег з інших структурних підрозділів, а також до спільного обговорення проєктованих напрямів роботи. Відбувається осмислення кожним членом колективу власного можливого внеску у реалізацію програми розвитку закладу освіти на п'ять років. Спільна розробка програми сприяє розумінню логіки розвитку освітніх процесів у закладі освіти та усвідомлення умов реалізації їх силами єдиного згуртованого колективу однодумців.

Реалізація програми розвитку закладу освіти вимагає підвищення організаторської культури керівника та його безпосередніх помічників – заступників.

Одним із показників організаторської культури керівника є його вміння раціонально розподіляти свій час і час своїх підлеглих. Специфічність діяльності педагогічних працівників і членів адміністрації полягає у її поліфункціональності. Педагогічні працівники поряд із викладанням виконують функції керівника практики, керівника випускної кваліфікаційної роботи студентів; класного керівника (куратора), керівника структурного підрозділу чи предметної (циклової) комісії тощо. Наразі функції значно ускладнилися необхідністю включення спеціалістів у розробку навчальних планів, робочих програм навчальних дисциплін, методичних посібників. Робота в системі безперервної освіти пов'язана з постійними відрядженнями фахівців закладів освіти для обговорення різних питань організації та розвитку безперервної освіти.

Щоб не допускати зривів організаційних форм управлінської діяльності як системотворчого початку інтеграції зусиль членів колективу в реалізації програми розвитку закладу освіти, необхідно будь-яку справу розглядати з погляду обліку та реалізації людського чинника. Досвід показує, що відсутність, непродуманість тимчасових умов комунікації у здійсненні організаційних форм управлінської діяльності у закладі освіти ускладнюють реалізацію комунікативної функції керівника. Цей висновок узгоджується з

положеннями теорії управління в освіті: Системоутворюючі фактори, соціально-педагогічні та часові умови визначають особливості взаємодії структурних та функціональних компонентів.

Узгодженості у взаємодії працівників закладу освіти в організаційних формах роботи сприяє циклограма проведення циклічних (щотижня, щомісячно) запланованих нарад, засідань, семінарів тощо. Механізм процесу складання циклограми полягає у виявленні часових інтервалів проведення організаційних форм роботи, які не допускали б «накладки» з часом проведення повсякденних видів навчальної, наукової, методичної, організаційної, виховної, адміністративної роботи. Застосування циклограм у плануванні діяльності колективу закладу освіти зумовлює такі позитивні зміни:

- зменшення кількості конфліктів з приводу різних «накладок» у роботі;
- включення до сформованого, повторюваного тимчасового циклу колегіальних форм управлінської діяльності сприяє виробленню звички членів адміністрації та всього колективу своєчасно готувати інформацію, пропозиції до обговорення в тих чи інших структурах;

- зростання ступеня відповідальності, організованості, що позитивно впливає на взаємини в колективі, на – соціально-психологічне самопочуття членів колективу; забезпечення своєчасності взаємообміну оперативною інформацією; зміну ділового стилю взаємодії членів колективу.

Загалом, систематичність у проведенні організаційних форм управлінської діяльності значно впливає на стійкість комунікацій у формальній професійній взаємодії різних організаційних структур, підрозділів та суб'єктів освітньої системи.

При цьому доцільно врахувати головну відмінну особливість педагогічного колективу, яка полягає в тому, що ефективність професійної діяльності у закладі освіти визначається рівнем педагогічної культури його працівників, характером міжособистісних відносин, розумінням колективної

та індивідуальної відповідальності, ступенем організованості, співробітництва.

Слід при цьому зазначити, що індивідуальні зусилля окремих членів педагогічного колективу не приносять бажаних результатів, якщо вони не узгоджені з діями інших викладачів, якщо немає єдності дій, вимог щодо організації навчального процесу в закладі освіти та вимог щодо оцінки якості підготовки студентів і педагогічної діяльності викладачів. Єдність педагогічних працівників виникає у групах, де проявляються загальні ціннісні орієнтації, погляди, переконання. Єдність ціннісних орієнтацій виявляється в повазі до особистості студента та колеги, у відношенні до педагогічної творчості, професійної співпраці, педагогічної культури, а також у до закладу освіти як середовища розвитку та самореалізації особистісних якостей.

На четвертому етапі реалізації структурно-функціональної моделі комунікативного компонента управлінської діяльності керівника закладу освіти пропонується здійснити апробацію умов, що актуалізують колективоутворюючий фактор інтеграції членів колективу. Головним суб'єктом, що активізує даний фактор, є керівник (директор), який здійснює консолідуючу, стабілізуючу, спонукальну, мотивуючу, стимулюючу, координуючу функції управління. Зміст зазначених функцій взаємодії полягає у створенні позитивного соціально-психологічного клімату за принципами рефлексивно-сотворчої взаємодії.

Важливо досягти такого соціально-психологічного клімату, який був би «системою емоційно-психологічних станів колективу, що відображають позитивний характер взаємодій між його членами в процесі спільної діяльності та спілкування». У зв'язку з цим важлива роль у комунікативних умовах відводиться консолідуючій функції менеджера, що полягає у згуртуванні членів колективу, в об'єднанні колективних зусиль на вирішення завдань.

Стимулююча функція полягає у створенні «емоційних потенціалів»

колективу, його життєвої енергії, що реалізується у спільній діяльності. Стабілізуюча функція забезпечує стійкість внутрішньокolleктивних відносин, створення необхідних передумов для успішного входження до колективу нових фахівців (фахівців на нові посади). Регулююча функція виявляється у затвердженні норм взаємовідносин, прогресивно-етичної оцінки поведінки членів колективу.

Найбільші складнощі традиційно виникають у процесі формування адміністративно-управлінської комунікації. Зокрема, причиною проблем, що виникають, стає загострення протиріччя між зростаючою самостійністю, ініціативою, творчістю членів колективу та стилем керівництва окремих «адміністраторів зі стажем», вихованих на принципах авторитарного управління, що не сприймають норми гуманної комунікативно-діалогічної етики спілкування.

Виникає необхідність змінити ситуацію, відійти від стереотипів жорсткого лінійно-функціонального авторитарного формально-рольового стилю керівництва, пристосованого до роботи в стабільних умовах, але не розрахованого на сучасні зміни та розвиток освітніх систем. Упроваджуючи колективоутворюючі умови розвитку структурно-організаційної, професійно-діяльної, адміністративно-управлінської, внутрішньоорганізаційної комунікації в закладі освіти, необхідно забезпечити зростання наступних показників позитивного соціально-психологічного клімату:

- задоволеність працівників своїм становищем у колективі, процесами та результатами праці;
- визнання авторитету керівників, які поєднують ознаки формальних та неформальних лідерів;
- позитивний настрій у колективі;
- високий рівень участі членів колективу в управлінні та самоврядуванні колективом;
- згуртованість та організованість членів колективу;

- свідомо дисципліна; продуктивність роботи;
- відсутність плинності кадрів.

Визначальною умовою створення позитивного соціально-психологічного клімату в закладі освіти.

Впроваджуючи рефлексивно-сотворчу модель взаємодії, керівник ініціює та стимулює дії членів колективу, що відповідають наступним умовам діалогічної взаємодії:

- взаємодія у цілісному педагогічному колективі;
- паритетність усіх учасників взаємодії;
- увага до ідей, думок, ініціативи кожного;
- самокритичність, переконливість, аргументація в діалозі з опонентами;
- свобода, відкритість комунікативного обміну;
- дружелюбність, довіра щодо сторін;
- об'єктивна оцінка того, що відбувається;
- вміння долати, якщо в цьому є необхідність, опір інших людей, але при цьому не принижувати їхню професійну людську гідність;
- здатність до спокійного визнання своїх помилок та успіхів колег;
- комфортне відчуття себе у групі творчих однодумців.

Застосування у дослідженні моделі рефлексивно-сотворчої діалогічної взаємодії помітно впливає на показники діяльності колективу. Результатом творчої взаємодії педагогічних працівників стають щорічні науково-практичні конференції, у підготовці та проведенні яких беруть участь майже всі члени педагогічного колективу; при цьому відзначаються повне порозуміння та єдність у вирішенні спільного завдання. Опанування способів рефлексивно-сотворчої взаємодії дозволяє викладачам брати участь у відкритих дискусіях зі студентами з проблем освіти, при цьому зауваження сприймаються як фактор подальшого самовдосконалення. Застосування у роботі рефлексивно-сотворчої моделі дозволяє дійти загального узгодженості щодо вирішення питань з найменшими емоційно-психічними витратами, уникнувши суперечок

і конфліктів.

На п'ятому етапі впровадження структурно-функціональної моделі комунікативного компоненту управління закладом освіти зміст управлінської функції керівника полягає в отриманні об'єктивної інформації про стан всіх видів комунікацій, що отримали розвиток: структурно-організаційної, функціонально-управлінської, професійно-діяльній, організаційно-сполучної. Комунікативна функція керівника на цьому етапі спрямована на інтеграцію діяльності атестаційної комісії, експертної групи, психологічної служби, відділів закладу освіти, всіх членів колективу. Мета цього етапу – здійснення наукового аналізу стану взаємодії всіх структурних компонентів освітньої системи, виявлення чинників подальшого розвитку комунікацій в освітній установі.

У цілому запропонована модель відображає багатоетапність і різноспрямованість розвитку та дії комунікативного компонента, що відповідає п'яти основним етапам:

- виявлення потреби в зміні системи взаємодії, що включає аналіз стану існуючого типу комунікації;
- розробка моделі структури закладу освіти, а також структури управління закладом освіти, що передбачає функціонально-обґрунтований розподіл обов'язків;
- розробка перспективної програми розвитку закладу освіти, що забезпечує єдність мети, ціннісно-орієнтовану спрямованість членів колективу;
- розробка принципів рефлексивно-сотворчої взаємодії як чинника збереження, розвитку сприятливого психологічного клімату в закладі освіти;
- виявлення потреб у подальшому розвитку системи взаємодії, що включають аналіз стану досягнутого типу комунікації та відповідних результатів.

У кінцевому розумінні модель структурує єдиний цілісний цикл



розвитку, комплексне здійснення якого за прогнозом дослідження, забезпечить перехід на новий якісний виток розвитку комунікативного компонента діяльності керівника закладу освіти.

### **Висновки до третього розділу**

1. У третьому розділі дисертаційної роботи обґрунтовано стратегічні орієнтири трансформації публічного управління комунікаціями у сфері освіти. Запропоновано структуру системи стратегічного управління інноваційно-орієнтованим закладом освіти, принциповою новизною якої є впровадження комплексного підходу до реалізації комунікативної активності закладу освіти з урахуванням його інноваційної орієнтації, специфіки вітчизняних закладів освіти і профільних ринків, а також застосування холістичного підходу до розгляду процесів реалізації внутрішніх і зовнішніх комунікацій на основі теорії зацікавлених сторін.

Доведено необхідність застосування наступних принципів для побудови структури стратегічного управління інноваційно-орієнтованим закладом освіти: принцип цілісності та повноти; принцип ефективності; принцип стійкості; принцип адаптації; принцип диференціації та інтеграції комунікацій; принцип стратегічності розвитку; принцип єдності системи.

Наголошено, що структура стратегічного управління інноваційно-орієнтованим закладом освіти має будуватися відповідно до місії та довгострокових цілей розвитку його бренду та має містити функції системного моніторингу зовнішнього та внутрішнього середовища, а також розробки механізмів реакції на кризові ситуації, що є особливо актуальним у межах управління зв'язками з громадськістю у сфері освіти із застосуванням єдності методологічних підходів та організаційного інструментарію для забезпечення функціонування та стійкого розвитку освітнього закладу.

2. Запропоновано напрями розвитку механізмів публічного управління

комунікаціями у сфері освіти. Показано, що, синтезувавши мережевий та маркетинговий підходи, можна визначити такі напрями розвитку механізмів публічного управління комунікаціями у сфері освіти:

- стратегічний (можливість мережевих партнерів впливати на маркетингову стратегію, позиціонування та базові конкурентні переваги закладу освіти);

- аналітичний (можливість аналізу профільних ринків та цільових аудиторій за допомогою мережевої взаємодії, а також зіставлення загальної конкурентоспроможності пропозицій закладу освіти з конкурентами);

- продуктово-виробничий (можливість визначити та/або покращити характеристики конкретних продуктів та послуг закладу освіти, а також визначити їхню ринкову ціну);

- збутовий (можливість прямого просування продуктів закладу освіти через мережевих партнерів);

- комунікативний (можливість системної взаємодії з цільовими групами в межах навчального та наукового процесів;

- контрольний (можливість моніторингу ефективності мережевих комунікацій, регламентації та бюджетування комунікативної активності);

- адаптивний (можливість використання мережевої взаємодії як інструменту коригування безпосередньо маркетинг-комунікативного інструментарію).

3. Удосконалено механізм публічного управління забезпеченням інноваційного розвитку закладу освіти на основі системної реалізації інтегрованих комунікацій.

Процеси комунікації в рамках зазначеного механізму пропонується розділити за трьома рівнями інтеграції з об'єктами комунікацій, при цьому передбачається, що вся сукупність комунікацій закладу освіти формує його інноваційне середовище. Зазначено, що під рівнем інтеграції слід розуміти сукупність параметрів інтенсивності та широти діапазону взаємодії в рамках

циклу створення, комерціалізації та споживання інновацій у широкому розумінні.

На першому рівні інтеграції переважно забезпечується досягнення цільової обізнаності та знань про бренд та продуктивний портфель закладу освіти через посередництво маркетингового інструментарію. Другий рівень інтеграції характеризується більш вираженою, усвідомленою участю груп впливу в регулюванні напрямів і характеристик інноваційної діяльності закладів освіти та потребує певної залученості цільових груп до його діяльності.

Наявність активних комунікацій на третьому рівні інтеграції зумовлює становлення закладу освіти як інноваційно-орієнтованого. На даному рівні розробка інновацій здійснюється закладом освіти спільно або при патронажі мережевого партнера, який уповноважений не тільки впливати на кінцевий вид продуктової інновації закладу освіти, а й на процесні інновації, які забезпечують досягнення його цілей через розробку кастомізованих корпоративних програм надання освітніх послуг, реалізації прикладних науково-дослідних і дослідно-конструкторських робіт, формування проектних команд та кобрендингу з великими роботодавцями.

4. Розроблено модель розвитку системи публічного управління інтегрованими комунікаціями інноваційно-орієнтованого закладу освіти, яка передбачає: формування загальної сукупності цілей і завдань управління інтегрованими комунікаціями закладу освіти; аналіз комунікаційного потенціалу закладу освіти; вибір стратегії розвитку інтегрованих комунікацій; позиціонування бренду; розробку стратегії мережевого стратегічного партнерства закладу освіти; організаційне проектування, а також актуалізацію організаційно-методичного забезпечення, що в сукупності забезпечує розвиток соціальної, економічної й інституційної взаємодії закладів освіти з цільовими аудиторіями.

5. Побудовано структурно-функціональну модель публічного

управління комунікативним компонентом закладу освіти, що відображає багатоетапність, багатоспрямованість розвитку та дії всіх складових елементів керованої освітньої системи, та містить наступні етапи:

- виявлення потреби в зміні системи взаємодії, зокрема, аналіз стану існуючого типу комунікації;
- розробка моделі структури закладу освіти, а також структури управління закладом освіти, що передбачають функціонально-обґрунтований розподіл посадових обов'язків;
- розробка перспективної програми розвитку закладу освіти, що забезпечує єдність мети та ціннісно-орієнтовану спрямованість;
- розробка принципів, способів рефлексивно-сотворчої комунікативної взаємодії, як чиннику підтримки сприятливого психологічного клімату у закладі освіти;
- виявлення потреби у подальшому розвитку системи взаємодії, що включає аналіз стану досягнутого типу комунікації та результатів, які ним забезпечуються.

Зазначено, що в кінцевому розумінні структурно-функціональна модель публічного управління комунікативним компонентом закладу освіти забезпечує комплексне досягнення єдиного цілісного циклу розвитку, що, в свою чергу, уможливорює перехід системи освіти на новий якісний рівень організації комунікаційних процесів.

## ВИСНОВКИ

У дисертаційній роботі здійснено теоретичне узагальнення й запропоновано вирішення актуального для науки публічного управління науково-прикладного завдання, яке полягає в обґрунтуванні теоретичних засад і розробленні практичних рекомендацій з удосконалення механізмів публічного управління комунікаціями у сфері освіти. Це дозволило сформулювати низку висновків, які мають теоретичне й практичне значення та виносяться на захист.

1. З'ясовано сутність механізмів публічного управління комунікаціями у сфері освіти. Зазначено, що механізм публічного управління комунікаціями у сфері освіти являє собою сукупність організаційних, правових, економічних, політичних і мотиваційних засобів впливу на соціальний діалог з метою забезпечення взаємодії суб'єктів комунікативного простору системи освіти та їх впливу на об'єкти управління у контексті дотримання соціальних норм та правил спілкування, цінностей, традицій та ідеалів, а також при вирішенні проблеми створення стійких комунікаційних зв'язків.

2. Проаналізовано закордонний досвід публічного управління комунікаціями у сфері освіти. Обґрунтовано, що у вітчизняній практиці доцільно застосовувати досвід Великої Британії, Франції та США через те, що в цих країнах методології та підходи до організації процесів публічного управління комунікаціями у сфері освіти враховують такі складові, як менеджмент, інноваційність та інклюзивність, а також на рівні закладів освіти здійснюється забезпечення комунікацій з органами державної влади та місцевого самоврядування.

Підкреслено, що Франція стала однією з перших країн Європи, яка включила ідеї Болонського процесу до своєї системи вищої освіти, що сприяло прийняттю та імплементації низки відповідних законодавчих актів. Зазначено,

що в межах організаційно-інноваційної складової розвитку публічного управління системою вищої освіти Франції існують певні програми, які роблять існуючі комунікації більш професійними. Відмічено, що в межах освітніх програм уряду Франції передбачено низку стипендій, зокрема, стипендію «Ейфель» для написання дисертації, програми «Коперник» і «Дідро», розраховані на дослідників у сфері економіки й інженерії та у галузі гуманітарних наук відповідно. Показано, що сьогодні у Франції є спільні державно-приватні науково-дослідні установи, а також мережі технологічного розвитку, які об'єднують конкретних інноваційних учасників в межах комунікаційних процесів для прискорення впровадження результатів досліджень і промислових розробок, фінансування яких здійснюється на рівні обласних рад.

Зазначено, що Великобританія традиційно була в авангарді академічної науки та винахідництва, і її стратегічною метою завжди було забезпечення комерціалізації наукових розробок з боку держави. Велика увага в цій країні приділялася комунікативному забезпеченню фундаментальних досліджень в університетах, які стали частиною інноваційної системи країни.

Підкреслено, що в США фахівці з *government relations* займаються лобіюванням інтересів освіти в цілому та своїх закладів освіти зокрема, здебільшого відстежуючи та повідомляючи про дії уряду в сфері освіти та надаючи урядовцям інформацію, що містить аргументи на користь освіти.

3. Охарактеризовано сучасний стан механізмів публічного управління комунікаціями у сфері освіти в Україні. Показано, що в межах нормативно-правового механізму публічного управління комунікаціями у сфері освіти Уряд України законодавчо закріпив гарантії щодо організації навчального процесу в максимально безпечній формі для його учасників, зокрема, відносно збереження роботи, виплати стипендій та інших допомог, а також забезпечення проживання та харчування у разі необхідності. Крім того,

Верховна Рада уповноважила Міністерство освіти і науки України здійснювати нормативно-правове забезпечення діяльності системи освіти і науки в умовах воєнного стану та видавати накази з питань, не врегульованих законом. Цей крок сприяв розширенню можливостей для оперативного реагування на виклики у сфері освіти, а також спростив механізм прийняття необхідних адміністративних рішень.

Зазначено, що з початку повномасштабного російського вторгнення відбулася адаптація організаційного механізму публічного управління комунікаціями у сфері освіти. Зокрема, щоб випускники шкіл, які вимушено евакуювалися за кордон, мали можливість вступити до українського закладу вищої освіти, вперше було організовано тестування в інших країнах.

Визначено, що на рівні фінансово-економічного механізму публічного управління комунікаціями у сфері освіти процес фінансування вищої освіти з державного бюджету було ускладнено невдовзі після початку повномасштабної збройної агресії. Так, на 10% було скорочено фінансування за окремими бюджетними програмами. Крім того, Уряд України призупинив дію актів, котрими було введено індикативну собівартість навчання студентів, які навчаються за рахунок фізичних і юридичних осіб, та формулу розподілу видатків державного бюджету між закладами вищої освіти.

4. Виокремлено виклики та суперечності публічного управління комунікаціями у сфері освіти в Україні:

– завершення 2021/2022 навчального року незважаючи на надзвичайно складні умови та кількатижневу паузу особливо для переселених і зруйнованих освітніх закладів;

– мотивація тренуватися і вчитися в умовах постійної невизначеності, нестабільного психоемоційного стану, а часто і повітряної тривоги; для частини учасників навчального процесу, які залишилися в зоні активних бойових дій, це також ускладнилося обстрілами;

– потенційні втрати навчання через те, що не всім закладам освіти вдалося запровадити якісне дистанційне навчання під час карантинних обмежень, а також забезпечити безперебійність доступу до освіти внаслідок відключення електроенергії, перебоїв з Інтернетом та теплопостачанням.

Підкреслено, що руйнування інфраструктури закладів освіти, втрата людських ресурсів, відновлення навчального процесу під час воєнного стану стали ключовими викликами для системи освіти України. Тим не менш, здатність українських освітніх закладів адаптувати свій навчальний процес до карантинних обмежень дала їм корисний досвід для відновлення навчання навіть у цих надзвичайно складних умовах.

5. Обґрунтовано стратегічні орієнтири трансформації публічного управління комунікаціями у сфері освіти. Запропоновано структуру стратегічного управління комунікаціями інноваційно-орієнтованого закладу освіти, принциповою новизною котрої є впровадження комплексного підходу до реалізації комунікативної активності закладу освіти з урахуванням його інноваційної орієнтації, специфіки вітчизняних закладів освіти і профільних ринків, а також застосування холістичного підходу до формування єдиної системи внутрішніх і зовнішніх комунікацій на основі теорії зацікавлених сторін.

Виокремлено наступні принципи побудови структури стратегічного управління комунікаціями управління інноваційно-орієнтованого закладу освіти: принцип цілісності та повноти; принцип ефективності; принцип стійкості; принцип адаптації; принцип диференціації та інтеграції комунікацій; принцип стратегічності розвитку; принцип єдності системи.

Підкреслено, що структура стратегічного управління комунікаціями інноваційно-орієнтованого закладу освіти повинна будуватися відповідно до місії та довгострокових цілей розвитку його бренду та має містити функції системного моніторингу зовнішнього та внутрішнього середовища, а також



розробки механізмів реакції на кризові ситуації, що є особливо актуальним у межах управління зв'язками з громадськістю у сфері освіти із застосуванням єдності методологічних підходів та організаційного інструментарію для забезпечення функціонування та стійкого розвитку освітнього закладу.

6. Запропоновано напрями розвитку механізмів публічного управління комунікаціями у сфері освіти. Показано, що, синтезувавши мережевий та маркетинговий підходи, можна визначити такі напрями розвитку механізмів публічного управління комунікаціями у сфері освіти:

- стратегічний (можливість мережевих партнерів впливати на маркетингову стратегію, позиціонування та базові конкурентні переваги закладу освіти);

- аналітичний (можливість аналізу профільних ринків та цільових аудиторій за допомогою мережевої взаємодії, а також зіставлення загальної конкурентоспроможності пропозицій закладу освіти з конкурентами);

- продуктово-виробничий (можливість визначити та/або покращити характеристики конкретних продуктів та послуг закладу освіти, а також визначити їхню ринкову ціну);

- збутовий (можливість прямого просування продуктів закладу освіти через мережевих партнерів);

- комунікативний (можливість системної взаємодії з цільовими групами в межах навчального та наукового процесів);

- контрольний (можливість моніторингу ефективності мережевих комунікацій, регламентації та бюджетування комунікативної активності);

- адаптивний (можливість використання мережевої взаємодії як інструменту коригування безпосередньо маркетинг-комунікативного інструментарію).

7. Здійснено моделювання процесів трансформації публічного управління комунікаціями у сфері освіти в Україні. Побудовано структурно-

функціональну модель публічного управління комунікативним компонентом закладу освіти, що відображає багатоетапність, багатоспрямованість розвитку та дії всіх складових елементів керованої освітньої системи, та містить наступні етапи:

- виявлення потреби в зміні системи взаємодії, зокрема, аналіз стану існуючого типу комунікації;
- розробка моделі структури закладу освіти, а також структури управління закладом освіти, що передбачають функціонально-обґрунтований розподіл посадових обов'язків;
- розробка перспективної програми розвитку закладу освіти, що забезпечує єдність мети та ціннісно-орієнтовану спрямованість;
- розробка принципів, способів рефлексивно-сотворчої комунікативної взаємодії, як чиннику підтримки сприятливого психологічного клімату у закладі освіти;
- виявлення потреби у подальшому розвитку системи взаємодії, що включає аналіз стану досягнутого типу комунікації та результатів, які ним забезпечуються.

Зазначено, що в кінцевому розумінні структурно-функціональна модель публічного управління комунікативним компонентом закладу освіти забезпечує комплексне досягнення єдиного цілісного циклу розвитку, що, в свою чергу, уможливорює перехід системи освіти на новий якісний рівень організації комунікаційних процесів.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аброськін В. В. Концептуальні засади державної політики у сфері вищої освіти в Україні: адміністративно-правовий аспект. *Вісник Харківського національного університету внутрішніх справ*. 2020. № 2 (89). С. 94–103.
2. Авшенюк Н. М. Болонський процес як регіональний вимір інтернаціоналізації вищої освіти в Європі. *Педагогічна теорія і практика*. 2011. Вип. 2. С. 3–14.
3. Авшенюк Н. Педагогіка транснаціональної вищої освіти: концептуальні засади : навч. посіб. Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2015. 185 с.
4. Айзікова Л. В. Концепція навчання протягом життя в міжнародних документах і дослідженнях. *Педагогіка. Наукові праці*. 2012. Вип. 146. Т. 148. С. 62–64.
5. Александров В. Т. Державні механізми управління якістю неперервної освіти в Україні : монографія. Суми : СумДУ, 2012. 366 с.
6. Аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду щодо оцінювання якості вищої освіти в умовах євроінтеграції : аналітичні матеріали (частина I) (препринт) / О. Воробйова, М. Дебич, І. Линьова, В. Луговий, О. Оржель, О. Слюсаренко, Ж. Таланова, К. Трима ; за ред. В. Лугового, Ж. Таланової. Київ : Ін-т вищої освіти НАПН України, 2018. 172 с. URL: <https://ihed.org.ua/publications/>.
7. Аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду щодо оцінювання якості вищої освіти в умовах євроінтеграції : аналітичні матеріали (частина II) (препринт) / О. Воробйова, М. Дебич, В. Луговий, О. Оржель, О. Слюсаренко, Ж. Таланова, К. Трима ; за ред. В. Лугового, Ж. Таланової. Київ : Ін-т вищої освіти НАПН України, 2019. 150 с. URL: <https://ihed.org.ua/publications/>.
8. Андрущенко В. П., Вернидуб Р. М. Сучасна державна освітня політика України: спроба прогностичного аналізу. *Формування державної*

освітньої політики: філософські, теоретичні та прикладні аспекти. 2016. С. 4–13.

9. Антонюк В. Інтеграція вищої освіти України в європейській освітній простір для розвитку людського капіталу. *Журнал європейської економіки*. 2021. Т. 20. № 3 (78). С. 573–595.

10. Антонюк В. П. Вища освіта України на шляху модернізації. *Бізнес-Інформ*. 2019. № 4. С. 198–204.

11. Антонюк В. П. Стратегія розвитку вищої освіти України в контексті вимог до людського капіталу та євроінтеграційних процесів. *Вісник економічної науки України*. 2021. № 1 (40). С. 113–19.

12. Бабін І. І. Забезпечення якості вищої освіти: європейський, національний та інституційний рівні. *Наука і освіта*. 2011. № 1. С. 7–13.

13. Базиляк Н. О. Світові тренди трансформації освітньої політики в контексті імплементації дистанційних форматів під час карантинних обмежень пандемії COVID-19. *Публічне управління та адміністрування в умовах війни і в пост воєнний період* : матеріали Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (м. Харків, 18 берез. 2022 р.). Харків, 2022. С. 10–13.

14. Базиляк Н. О. Актуальні проблеми у системі управління закладами освіти в контексті реалізації маркетингових технологій. *Наука, освіта і суспільство: світові тенденції та регіональний аспект* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Полтава, 8 квіт. 2022 р.). Полтава, 2022. С. 19–20.

15. Бакуменко В. Д. Формування державно-управлінських рішень: проблеми теорії, методології, практики : монографія. Київ : Вид-во УАДУ, 2000. 328 с.

16. Балабанова Л. В. Зв'язки з громадськістю : навч. посіб. Донецьк : ДонДУЕТ, 2007. 394 с.

17. Батечко Н. Формування державної освітньої політики: синергетичний аспект. *Освітологія*. 2016. № 5. С. 69–75.

18. Бахрушин В. Як змінюється вища освіта в Україні та в європейському освітньому просторі. *Освітня політика*. Портал громадських

*експертів*. 24.12.2018. URL: <http://education-ua.org/ua/articles/1296-yak-zminyuetsyavavishcha-osvita-v-ukrajini-ta-v-evropejskomu-osvitnomu-prostori>.

19. Бахрушин В., Горбань О. Якість вищої освіти та сучасні підходи до її вимірювання. *Освіта і управління*. 2012. Т. 15. № 4. С. 7–11.

20. Баштанник В. В. Трансформація державного управління в контексті європейських інтеграційних процесів : монографія. Дніпропетровськ : ДРІДУ НАДУ, 2010. 390 с.

21. Білан Л. Л. Вища освіта України та Болонський процес : навч.-метод. посіб. Київ : Аграрна освіта, 2013. 163 с.

22. Білоконенко Г. Інструментарій формування, моніторингу і (само)оцінки розвитку системи внутрішнього забезпечення якості у закладі вищої освіти. *Адаптивне управління: теорія і практика. Серія «Педагогіка»*. 2018. Вип. 5 (9). URL: <https://amtp.org.ua/index.php/journal/article/view/83/56>.

23. Білоус-Осінь Т. І., Панфілов О. Є. Адміністративно-правове забезпечення дистанційного навчання у сфері вищої освіти. *Juris Europensis Scientia*. 2020. Вип. 4. С. 112–116.

24. Бойко-Бойчук О. В. Механізми державного управління: узагальнена модель. URL: [concept.at.ua/load/0-0-0-34-20](http://concept.at.ua/load/0-0-0-34-20).

25. Болонський процес 2020. Європейський простір вищої освіти у новому десятиріччі. Комюніке конференції Європейських міністрів. URL: [http://www.ehea.info/Upload/document/ministerial\\_declarations/Leuven\\_Louvain\\_la\\_Neuve\\_Communique\\_April\\_2009\\_595061.pdf](http://www.ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/Leuven_Louvain_la_Neuve_Communique_April_2009_595061.pdf).

26. Бочарова О. А. Соціально-педагогічна підтримка обдарованих школярів у Польщі : автореф. дис. ... д-ра пед. Наук : 13.00.01. Луганськ, 2013. 40 с.

27. Бульба В. Г., Поступна О. В., Степанюк О. В. Державна гуманітарна політика України щодо розвитку освіти: механізми реалізації. *Актуальні проблеми державного управління*. Харків : Вид-во ХарПІ НАДУ «Магістр», 2013. Вип. 2 (44). С. 7–13.

28. Вавренюк С. А. Сучасний стан та проблеми дворівневої структури у

системі вищої освіти України. *Право та державне управління*. 2018. Вип. 3 (2). С. 11–15.

29. Валевський О. Роль державної культурної політики в реалізації реформ в Україні. *Стратегічні пріоритети*. 2016. № 3 (40). С. 140–146.

30. Варламова А. І. Вирішення проблем підвищення якості освіти в США. *ЕТАП: економічна теорія, аналіз, практика*. 2014. № 1. С. 118–125.

31. Васильєва Т. А., Воронцова А. С., Майборода Т. М. Теоретичні основи фінансової політики держави в галузі освіти та її складових. *Вісник Сумського державного університету. Серія «Економіка»*. 2017. № 4. С. 181–191.

32. Васильєва Т. А., Воронцова А. С., Майборода Т. М. Формування державної стратегії інвестиційного забезпечення розвитку системи освіти впродовж усього життя для регіонів України. *Моделювання регіональної економіки*. 2017. № 2 (30). С. 433–446.

33. Вербицька А. В. Інтеграція вищої освіти України в європейський освітньо-науковий простір : монографія. Чернігів, 2017. 212 с.

34. Вербицька А. В. Основні напрями удосконалення державної політики в сфері інтернаціоналізації вищої освіти України. *Вісник КНУ ім. Т. Шевченка. Серія: Державне управління*. 2016. № 2 (6). С. 14–17.

35. Вербицька А. В. Стратегії державної політики інтернаціоналізації вищої освіти в країнах Європейського Союзу. *Науковий вісник академії муніципального управління. Серія «Управління»*. 2016. Вип. 2. С. 138–146.

36. Виговська О. С. Стратегія інтернаціоналізації як ключовий пріоритет розвитку університетської освіти в Україні. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2018. Вип. 1-2 (54-55). С. 38–46.

37. Вища освіта в Україні: громадська думка студентів. Фонд «Демократичної ініціативи» ім. Ілька Кучеріва. 2015. URL: <http://dif.org.ua/article/vishcha-osvita-v-ukraini-gromadska-dumka-studentiv>.

38. Вища освіта в Україні: зміни через війну: аналітичний звіт / Є. Ніколаєв, Г. Рій, І. Шемелинець. Київ : Київ. ун-т імені Бориса Грінченка,

2023. 94 с.

39. Вітченко А. О., Грицюк В. В. Формування механізмів забезпечення якості вищої освіти в Україні: історія, сучасність, перспективи вдосконалення. *Військова освіта*. 2014. № 2 (30). С. 29–36.

40. Воробйова О., Дебич М., Луговий В. та ін. Механізми оцінювання якості вищої освіти в умовах євроінтеграції : монографія. Київ : Ін-т вищої освіти НАПН України, 2020. 220 с.

41. Войнаренко М. П., Валькова Н. В. Конкурентоспроможність вищих навчальних закладів: критерії формування. *Вісник КНУТД. Тематичний випуск. Ефективність організаційно-економічного механізму інноваційного розвитку вищої освіти України*. 2014. № 1 (75). С. 46–53.

42. Габермас Ю. Комунікативна дія і дискурс – дві форми повсякденної комунікації. *Першоджерела комунікативної філософії / Л. Ситниченко*. Київ : Либідь, 1996. С. 84–90.

43. Гаєвський Б., Ребкало В. Культура державного управління: організаційний аспект : монографія. Київ : Вид-во УАДУ, 1998. 144 с.

44. Гальків Л. І., Гринькевич О. С. Факторний аналіз вартості освітніх послуг в Україні у контексті розвитку людського капіталу. *Актуальні проблеми економіки. Серія «Економічні науки»*. 2015. № 1 (163). Вип. 8/2014. С. 37–46.

45. Ганцюк Т. До проблеми визначення елементів комплексного механізму державного управління. *Державне управління та місцеве самоврядування*. 2014. Вип. 3 (22). С. 17–26. URL: [http://www.dbuara.dp.ua/vidavnictvo/2014/2014\\_03\(22\)/4.pdf](http://www.dbuara.dp.ua/vidavnictvo/2014/2014_03(22)/4.pdf).

46. Гадамер Г.-Г. Істина і метод. Т. 1: Герменевтика І: Основи філософської герменевтики. Київ : Юніверс, 2000. 464 с.

47. Гаращук К. В. Структурні реформи в системі загальної середньої освіти сучасної Великої Британії : автореф. дис. ... канд. пед. Наук : 13.00.01. Суми, 2011. 24 с.

48. Гаращук О. В., Куценко В. І. Якісна освіта – об'єднуюча сила

української держави. Київ : Вид-во Європейського ун-ту, 2020. 304 с.

49. Гедікова Н. П. Державна політика у сфері вищої освіти України в контексті європейських освітніх стандартів. *Сучасне суспільство*. 2016. Вип. 1 (11). С. 4–17.

50. Гладкий М. Удосконалення механізмів державного управління у сфері вищої освіти. *Публічне адміністрування: теорія та практика*. 2015. Вип. 1 (13). URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Patp\\_2015\\_1\\_14](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Patp_2015_1_14).

51. Глушко О. Компетентнісний підхід в освіті: європейський досвід. *Науково-педагогічні студії*. 2021. № 5. С. 8-21. <https://doi.org/10.32405/2663-5739-2021-5-8-21>

52. Головка С. Г. Організаційно-правові засади функціонування науково-освітньої галузі України в умовах пандемії COVID-19. *Наукові праці Національного авіаційного університету. Серія: Юридичний вісник «Повітряне і космічне право»*. 2021. № 1 (58). С. 208–215.

53. Горак В. В. Освітня реформа України: сучасний стан та перспективи впровадження. *Аналітичний вісник у сфері освіти й науки*. 2018. Вип. VIII. С. 2–15. URL: [http://lib.iitta.gov.ua/712161/1/Analituchnuu\\_visnuk\\_2018-8.pdf](http://lib.iitta.gov.ua/712161/1/Analituchnuu_visnuk_2018-8.pdf).

54. Горбунова Л. та ін. Інтернаціоналізація вищої освіти в Україні : метод. рек. Київ : ІВО НАПН України, 2016. 158 с.

55. Гриневич Л. М. Поняття «освіта», «розвиток освіти», «освітня політика» в сучасному науковому дискурсі. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2015. Вип. 1-2. С. 14–19.

56. Гринькевич О. С. Управління конкурентоспроможністю вищої освіти України (методологія аналізу і системи моніторингу) : автореф. дис. ... д-ра екон. Наук : 08.00.03. Львів, 2018. 43 с.

57. Гринькевич О. С., Левицька О. О. Інституційне середовище забезпечення якості системи вищої освіти: міжнародний і національний аспекти. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Міжнародні економічні відносини та світове господарство*. 2017. Вип. 15 (1). С. 84–90.



58. Грішнова О., Бех С. Соціальна відповідальність університетів України: порівняльний аналіз та основні напрями розвитку. *Вісник Київ. нац. ун-ту імені Тараса Шевченка. Серія: Економіка*. 2014. № 5 (158). С. 11–18.

59. Громовенко К. В. Міжнародне програмне правове регулювання процесів вищої освіти в Україні. *Держава та регіони. Серія: Право*. 2020. Вип. 1 (67). Т. 1. С. 182–188.

60. Гриньова М., Хоменко Л. Освітній брендинг як ключовий елемент цифрового партнерства закладів освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2024. № 72. С. 96–103. <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2024-72-96-103>.

61. Губерська Н. Л. Сучасний стан та тенденції розвитку державної політики у сфері вищої освіти в Україні. *Право і громадянське суспільство*. 2014. № 1. С. 141–151.

62. Дегтярєва І. О. Державне управління вищою освітою Словаччини: реформи у контексті європейської інтеграції. *Аспекти публічного управління*. 2015. Вип. 3 (7-8). С. 20–30.

63. Дем'яненко Н., Чаграк Н. Освітня геронтологія: проект Положення Інституту освіти людей третього віку. *Рідна Школа*. 2019. № 1. С. 67–73.

64. Державне управління : навч. посіб. / за ред. А. Ф. Мельника, О. Ю. Оболенського. Київ : Знання, 2004. 344 с.

65. Державне управління : підручник : у 2 т. / ред. кол. : Ю. В. Ковбасюк (голова), К. О. Ващенко (заст. голови), Ю. П. Сурмін (заст. голови) та ін. Київ ; Дніпропетровськ : НАДУ, 2012. Т. 1. 564 с.

66. Державне управління в Україні: централізація і децентралізація : монографія / В. Б. Авер'янов, І. А. Грицяк, С. Д. Дубенко ; відп. ред. Н. Р. Нижник. Київ : Вид-во УАДУ, 1997. 448 с.

67. Державне управління в умовах адміністративної реформи в Україні / за заг. ред. Н. Р. Нижник, О. Д. Крупчана. Київ : Вид. дім «Ін-Юре», 2002. 95 с.

68. Державне управління у сфері освіти: глосарій з дисциплін магістерської програми за спеціальністю «Державне управління в сфері освіти» / за заг. ред. Н. Г. Протасової. Київ : НАДУ, 2013. 48 с.

69. Державне управління у сфері освіти: конспект лекцій з дисциплін нормативної частини магістерської програми за спеціальністю «Державне управління у сфері освіти» / за заг. ред. Н. Г. Протасової. Київ : НАДУ, 2012. 60 с.

70. Дегтяр А. О. Державно-управлінські рішення: інформаційно-аналітичне та організаційне забезпечення : монографія. Харків : Вид-во ХарПІ НАДУ «Магістр», 2004. 224 с.

71. Дзвінчук Д. І. Основні вектори розробки та реалізації освітньої політики в контексті реформи децентралізації в Україні. *Гуманітарний вісник ЗДА*. 2018. Вип. 72. С. 125–135.

72. Дзюба С. Г., Плотнікова Н. В. Зарубіжний та український досвід диверсифікації джерел фінансування системи освіти. *Збірник наукових праць ХНПУ імені Г. С. Сковороди «Економіка»*. 2018. № 17. С. 53–66.

73. Димань Т. М., Боньковський О. А., Вовкогон А. Г. Європейський простір вищої освіти та Болонський процес : навч.-метод. посіб. Одеса : НУ «ОМА», 2017. 106 с.

74. Діденко О. В. Про концептуальні засади реформування системи освіти України. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/32307454.pdf>.

75. Добко Т. Забезпечення якості вищої освіти: європейські кращі практики для України. 2014. 52 с. URL: <http://education-ua.org/ua/analytics/305-zabezpechennuyakosti-vishchoji-osviti-evropejski-krashchi-praktiki-dlya-ukrajini>.

76. Домбровська С. М. Механізми реалізації державної політики в галузі вищої освіти. *Актуальні проблеми державного управління*. 2011. № 2 (40). URL: <http://www.kbuara.kharkov.ua/e-book/apdu/2011-2/doc/2/04.pdf>.

77. Домбровська С. М., Гусаров О. О., Дуднева Ю. Е. Проблеми та перспективи розвитку державного управління : монографія. Харків : УПА, 2014. 172 с.

78. Донченко В. М. Пріоритетні завдання управління міжнародною діяльністю в університетах США в умовах глобалізації. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя: Психолого-педагогічні науки*. 2013. № 5. С. 245–250.

79. Доповідь про якість вищої освіти в Україні, її відповідність завданням сталого інноваційного розвитку суспільства у 2023 році / Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти. Київ, 2024. 104 с. URL: <https://naqa.gov.ua/wp-content/uploads/2024/05/Доповідь-2023-року.pdf>.

80. Дослідження гендерної специфіки вимушеної міграції з України до ЄС в умовах військового конфлікту вимушені мігранти – соціологічний погляд в гендерному вимірі / Український центр економічних та політичних досліджень ім. Олександра Разумкова. Київ, 2024. 204 с.

81. Драгомирецька Н. М., Кандагура К. С., Букач А. В. Комунікативна діяльність в державному управлінні : навч. посіб. Одеса : ОРІДУ НАДУ, 2017. 180 с.

82. Європейський простір вищої освіти: параметри якості та експертизи: навч. посібник / уклад. : Н. Г. Батечко, О. І. Бульвінська, О. І. Мосьпан та ін. ; за ред. С. О. Сисоєвої. Київ, 2020. 152 с.

83. Європейський Союз Україна: співробітництво у сфері вищої освіти / Представництво Європейського Союзу в Україні. Київ, 2010. URL: [http://eeas.europa.eu/archives/delegations/ukraine/documents/virtual\\_library/eu\\_educational\\_brochure5\\_uk.pdf](http://eeas.europa.eu/archives/delegations/ukraine/documents/virtual_library/eu_educational_brochure5_uk.pdf).

84. Жижко Т. Академічна мобільність – об'єктивна умова розвитку університетської освіти. *Вісник інституту розвитку дитини. Серія: Філософія. Педагогіка. Психологія*. 2010. Вип. 10. С. 6–10.

85. Заболотна О. А. Теорія і практика альтернативної шкільної освіти у країнах Європейського Союзу : монографія. Умань : ФОП Жовтий, 2013. 372 с.

86. Завгородня Т. К. Зарубіжний досвід моніторингу якості вищої освіти в дослідженнях вітчизняних науковців. *Педагогічний альманах*. 2020. Вип. 45. С. 165–171.

87. Загорський В. С., Ганущин С. Н. Модель ефективної комунікації у

сфері публічного управління та адміністрування: структурно-функціональний аспект. *Демократичне врядування*. 2016. Вип. 16-17. URL: <http://nbuv.gov.ua/UJ>.

88. Зарецька Л. М., Кулініч О. А. Державне регулювання сфери вищої освіти. *Економічна стратегія і перспективи розвитку сфери торгівлі та послуг*. 2015. Вип. 2. С. 168–179.

89. Затонацька Т. Г. Трансформація напрямів взаємодії держави та приватного сектору у сфері вищої освіти в Україні: сучасний стан і вектори розвитку. *Фінанси України*. 2019. № 1 (1). С. 68–79.

90. Здіорук С. І., Іщенко А. Ю., Карпенко М. М. Формування єдиного відкритого освітньо-наукового простору України: оптимальне використання засобів забезпечення випереджального розвитку : аналітична доповідь. Київ : Національний інститут стратегічних досліджень, 2011. 43 с.

91. Ігнатенко Н. Державна освітня політика України щодо забезпечення якості освіти: зміст та основні напрями. *Партнерство взаємодії як фактор підвищення якості освіти* : матеріали Міжнар. наук.-практ. семінару (м. Тернопіль, 18 лют. 2020 р.). Тернопіль : ТНПУ, 2020. С. 23–26.

92. Інтеграція в європейський освітній простір: здобутки, проблеми, перспективи : монографія / за заг. ред. Ф. Г. Ващука. Ужгород : ЗакДУ, 2011. 560 с.

93. Інформаційно-комунікаційні технології в публічному управлінні : словник-довідник / уклад. : В. М. Дрешпак, О. В. Кравцов, С. П. Кандзюба та ін. ; за заг. ред. В. М. Дрешпака, О. В. Кравцова. Дніпро : ДРІДУ НАДУ, 2013. 132 с.

94. Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи : зб. наук. праць. Вип. 5. / за ред. М. М. Козяра, Н. Г. Ничкало. Львів : ЛДУ БЖД, 2017. 400 с.

95. Історія соціологічної думки : навчальний енциклопедичний словник-довідник / Н. С. Абаніна, Т. М. Байдак, С. М. Вакуленко та ін. ; наук. ред. В. М. Піча. Львів : Новий Світ-2000, 2016. 686 с.

96. Кириченко Г. В. Інформаційно-комунікаційні механізми як інновації в системі формування позитивного іміджу органів державної влади. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія «Державне управління»*. 2019. Т. 30 (69). № 6. С. 46–54.

97. Кириченко К. І. Проблеми інтеграції національної системи освіти до європейського освітнього простору. *Аспекти публічного управління*. 2015. № 11/12. С. 104–108.

98. Клімова Г. П. Якість вищої освіти: європейський вимір. *Вісник Нац. ун-ту «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого»*. 2016. № 1. С. 203–210.

99. Ключкович Т. В. Інтеграція системи вищої педагогічної освіти Словацької Республіки у європейський освітній простір : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Дрогобич, 2017. 20 с.

100. Ковальчук О. С. Формування освітньої політики країн Євросоюзу під впливом процесів глобалізації та європеїзації. URL: <http://www.sworld.com.ua/konfer32/1059.pdf>.

101. Козаков В. М., Рашковська В. А., Ребкало В. А., Романенко Є. О., Чаплай І. В. Державно-громадянська комунікація: шлях від кризи до взаємодії : монографія. Київ : ДП «Вид. дім «Персонал», 2017. 288 с.

102. Колодій І. С. Сучасні тенденції державної освітньої політики України. *Проблеми та перспективи розвитку економіки і підприємництва та комп'ютерних технологій в Україні* : зб. тез доп. XI наук.-практ. конф. (м. Львів, 30.03–04.04.2015 р.). Львів, 2015. С. 235–239.

103. Комунікативні технології інформаційного суспільства : монографія / А. І. Гусев, Н. О. Довгань, О. В. Івачевська та ін. ; за наук. ред. А. І. Гусева ; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2020. 142 с.

104. Комунікації в публічному управлінні : навч. посіб. / В. М. Дрешпак. Дніпро : ДРІДУ НАДУ, 2015. 168 с.

105. Комунікації в публічному управлінні: аспекти організаційної

культури та ділового спілкування : навч. посіб. / уклад. : В. А. Гошовська та ін. Київ : К.І.С., 2016. 130 с.

106. Комунікаційний інструментарій для державних службовців / Л. Косар, Я. Камініс, Е. Халісте та ін. Київ, 2018. 136 с.

107. Конвенція про боротьбу з дискримінацією у сфері освіти від 14.12.1960 р. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_174](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_174).

108. Конограй В. В. Система оцінки якості вищої освіти в країнах Балтії: порівняльний аналіз. *Педагогічні науки: теорія історія, інноваційні технології*. 2015. № 10. С. 345–355.

109. Конституція України : станом на 1 верес. 2016 р. : відповідає офіц. тексту. Харків : Право, 2016. 82 с.

110. Концепція розвитку освіти України на період 2015–2025 років. 2014. 22 с. URL: [http://www.tnpu.edu.ua/EKTS/proekt\\_koncepc.pdf](http://www.tnpu.edu.ua/EKTS/proekt_koncepc.pdf).

111. Корнієнко С. Інклюзивна освіта як пріоритетний напрям державної політики України у сфері освіти дітей з інвалідністю. *Вісник Національної академії державного управління при Президентові України*. 2012. Вип. 2. С. 226–231.

112. Кохан А. Комунікативна стратегія і тактика органів публічної влади. *Запровадження комунікації органів державної влади: виклики та завдання* : зб. матеріалів наук.-практ. конф. / упоряд. А. В. Баровська. Київ : Фенікс, 2016. С. 69–75.

113. Кравець В. Актуальні проблеми та завдання вищої школи у світлі нового Закону України «Про вищу освіту». *Україна–Європа–Світ : міжнар. зб. наук. праць. Серія: Історія, міжнародні відносини*. 2014. Вип. 14. С. 15–27.

114. Красняков Є. В. Державна політика Чеської Республіки в галузі освіти: досвід для України. *Вісник Національної академії державного управління при Президентові України. Серія: Державне управління*. 2015. № 4. С. 101–106.

115. Красняков Є. Державна політика в галузі освіти України в контексті реалізації освіти для демократичного громадянства і прав людини.

*Viche*. 2011. № 13. URL: <http://www.viche.info/journal/2634>.

116. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні: інноваційний аспект. Стратегія. Реалізація. Результати. Київ : Грамота, 2005. 448 с.

117. Кремень В. Сучасний навчальний процес як синергетична система. *Освітні реформи: місія, дійсність, рефлексія* : монографія / за ред. В. Кременя, Т. Левовицького, В. Огнев'юка, С. Сисоєвої. Київ : ТОВ «Вид. під-во «ЕДЕЛЬВЕЙС», 2013. 460 с.

118. Кристопчук Т. Є. Тенденції розвитку педагогічної освіти в країнах Європейського Союзу : автореф. дис. ... д-ра пед. Наук : 13.00.04. Київ, 2014. 40 с.

119. Крисюк С. В. Державне управління освітою : навч. посіб. Київ : НАДУ, 2009. 220 с.

120. Кручек О. А. Інтеграція національної освіти у європейський освітній простір: проблеми та перспективи розвитку. *Sciences of Europe*. 2021. № 70-3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/integratsiya-natsionalnoyi-osviti-u-evropeyskiy-osvitniy-prostir-problemi-ta-perspektivi-rozvitku>.

121. Кузнецова Г. І. Механізми публічного управління професійною комунікацією у закладі освіти. *Публічне управління у сфері цивільного захисту: освіта, наука, практика* : зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. / за заг. ред. С. М. Домбровської. Харків : НУЦЗУ, 2024. С. 24–26.

122. Кузнецова Г. І. Механізми публічного управління процесами комунікації в закладах освіти в сучасних умовах. *Вісник Національного університету цивільного захисту України. Серія «Державне управління»*. 2024. Вип. 1 (20). С. 145–150. <https://doi.org/10.52363/2414-5866-2024-1-17>.

123. Кузнецова Г. І. Можливості та перспективи застосування механізмів публічного управління у комунікативному просторі системи освіти. *Інвестиції: практика та досвід*. 2024. № 1. С. 148–151. <https://doi.org/10.32702/2306-6814.2024.1.148>.

124. Кузнецова Г. І. Напрями реформування механізмів публічного

управління комунікаціями у сфері освіти. *Публічне управління в Україні: виклики сьогодення та глобальні імперативи* : зб. тез III Міжнар. наук.-практ. конф. Хмельницький : ХУУП ім. Леоніда Юзькова, 2024. С. 40–41.

125. Кузнецова Г. І. Роль і значення комунікацій в освітньому туризмі. *Теорія і практика розвитку туризму: досвід, проблеми, інновації* : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. / за заг. ред. С. М. Домбровської. Харків : НУЦЗУ, 2024. С. 178–180.

126. Кузнецова Г. І. Чинники розвитку механізмів публічного управління комунікаціями у сфері освіти. *Інвестиції: практика та досвід*. 2024. № 2. С. 212–215. <https://doi.org/10.32702/2306-6814.2024.2.212>.

127. Кузнецова Г. Комунікативні механізми публічного управління патріотичною мотивацією співробітників закладу вищої освіти. *Гуманітарний дискурс суспільних проблем: минуле, сучасне, майбутнє* : матеріали XXIV Всеукр. наук. конф. за міжнар. участю. Черкаси : ЧІПБ ім. Героїв Чорнобиля НУЦЗ України, 2024. С. 284.

128. Кульчій О. О. Досвід країн Європейського Союзу в сфері освітньої політики. *Державно-управлінські студії*. 2018. № 6 (8). URL: <http://studio.ipk.edu.ua/dosvid-krayin-yevropeys-koho-soyuzu-v-sferi-osvitn-oyi-polityku/>.

129. Кушнір С. Державний контроль у сфері вищої освіти: зарубіжний досвід правового регулювання та шляхи його запозичення для України. *Адміністративне право і процес*. 2017. № 9. С. 129–140.

130. Лаврик Г. В. Державні стандарти освіти і національне освітнє законодавство : термінологічний словник. Київ : ЦУЛ, 2014. 208 с.

131. Лашкіна М. Нові підходи до комунікації в публічному просторі державного управління. *Публічне управління: теорія та практика*. 2013. № 1 (13). URL: <http://kbuara.kharkov.ua/e-book/putp/2013-1/doc/1/02.pdf3> / 2013.

132. Лисиця Н. М., Притиченко Т. І., Гронь О. В. Перспективи маркетингу економічних освітніх послуг в Україні. *Економіка розвитку. Серія: Механізм регулювання економіки*. 2017. Вип. 1 (81). С. 5–15.



133. Литвиненко Є. В. Адміністративно-правове регулювання у сфері надання освітніх послуг: поняття, сутність та значення. *Держава та регіони. Серія: Право*. 2020. № 4 (70). С. 56–60.

134. Литвинова Л. В., Збираник Ю. В. Теоретичні аспекти розвитку комунікації в органах публічної влади в Україні. *Державне управління : теорія та практика*. 2015. № 2. С. 4–11.

135. Литвинова Л. В. До питання наукового осмислення поняття комунікативного простору: сучасний стан та аналіз концепцій. *Державне управління: удосконалення та розвиток*. 2019. № 7. <https://doi.org/10.32702/2307-2156-2019.7.20>.

136. Локшина О. Забезпечення якості вищої освіти в умовах європеїзації України. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2018. Вип. 3-4. С. 127–132.

137. Лондар С. Л., Блискавка Т. В. Вища школа як фактор сприяння інноваційному розвитку національної економіки. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Філософія. Політологія*. 2010. № 94-96. С. 93–97.

138. Луговий В. І., Таланова Ж. В. Якість вищої освіти в Україні: проблеми забезпечення та визнання. *Європейська інтеграція вищої освіти України в контексті Болонського процесу*. 2013. № 3 (додаток 2). С. 6–10.

139. Лук'янихіна О. А., Кириченко К. І. Інтеграція української вищої освіти до європейського освітнього простору. *Екзистенційні та комунікативні питання управління : матеріали Міжнар. наук.-теорет. конф. (м. Суми, 23-25 січ. 2014 р.)*. Суми : Сумський держ. ун-т, 2014. Ч. 2. С. 142–146. URL: [http://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream/123456789/34636/1/Lukianikhina\\_education%20modernization.pdf](http://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream/123456789/34636/1/Lukianikhina_education%20modernization.pdf).

140. Лук'янова Л. Б. Зміст інтегративно-рольової позиції педагога – андрагога у зарубіжній науковій думці. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2013. Вип. 7. С. 257–266.

141. Лук'янова Л. Б. Концепція освіти дорослих в Україні. Ніжин : ПП Лисенко М. М., 2011. 24 с.

142. Мазаракі, А., П'ятницька, Г., Григоренко, О. Ідентифікація

контенту національного брендингу. *Вісник Київського національного торговельно-економічного університету*. 2019. № 2. С. 5–33.

143. Майборода Т. М. Аналіз сучасного стану державного регулювання галузі освіти в Україні. *Вісник Бердянського університету менеджменту і бізнесу*. 2019. № 1 (45). С. 16–22.

144. Майстро С. В., Майстро Р. Г. Напрями удосконалення механізму державного управління у сфері освіти і науки в контексті необхідності інноваційного розвитку України. *Державне будівництво*. 2018. № 1. URL: [http://www.kbuara.kharkov.ua/e-book/db/2018-1/doc/2/2\\_2.pdf](http://www.kbuara.kharkov.ua/e-book/db/2018-1/doc/2/2_2.pdf).

145. Максименко О. О. Децентралізація в освіті європейських країн: досвід Норвегії. *Український педагогічний журнал*. 2021. № 4. С. 77–87. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2021-4-77-87>.

146. Малиновський В. Я. Державне управління : навч. посіб. Київ : Атіка, 2003. 576 с.

147. Малімон В. І. Комунікативні технології в публічному управлінні: навчально-методичні матеріали. Івано-Франківськ : ІФОЦППК, 2018. 51 с.

148. Маркетинговий менеджмент : підручник / Ф. Котлер, К. Л. Келлер, А. Ф. Павленко та ін. Київ : Хімджест, 2008. 720 с.

149. Мартякова О. В., Снігова С. М., Мудра О. В. Регулювання взаємодії ринків освітніх послуг та праці на основі механізму управління їх якістю. *Маркетинг і менеджмент інновацій*. 2013. № 3. С. 154–168.

150. Матюх С. Інтернаціоналізація та транснаціоналізація діяльності вищих навчальних закладів на світовому ринку освітніх послуг. *Збірник наукових праць ЧДТУ. Серія: Економічні науки*. 2014. Вип. 36. Ч. 1. Т. 1. С. 99–105.

151. Медведовська Д. О. Основні критерії якості вищої освіти: досвід Великої Британії. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. С. 48–55.

152. Мельник С., Матросов В. Перспективи розвитку системи експорту освітніх послуг в Україні. *Вища школа*. 2012. № 1. С. 44–48.

153. Мельниченко О. Конкурентоспроможність закладів вищої освіти в Україні: освітологічний аспект. *Освітологія*. 2022. Т. 11. № 11.

<https://doi.org/10.28925/2226-3012.2022.11.2>.

154. Міжнародний рейтинг університетів світу Ranking Web of Universities (Webometrics). Січень 2022 року. Національна дослідницька рада Іспанії. (CSIC). URL: <https://www.itinari.com>.

155. Модернізація змісту професійної освіти і навчання: теорія і практика : монографія / за наук. ред. М. А. Вайнтрауб. Київ : ТОВ «НВП Поліграфсервіс», 2015. 328 с.

156. Модернізація педагогічної освіти в європейському та євроатлантичному освітньому просторі: монографія / авт. кол. : Н. М. Авшенюк, В. О. Кудін, О. І. Огієнко та ін. Київ : Педагогічна думка, 2011. 232 с.

157. Мороз С. А. Державне управління розвитком трудового потенціалу ВНЗ: компетенція людини, університету та держави. *Державне управління: удосконалення та розвиток*. 2016. № 4. URL: <http://www.dy.nauka.com.ua/?op=1&z=967>.

158. Мороз С. А., Романовський О. Г., Мороз В. М., Домбровська С. М., Грень Л. М., Помаза-Пономаренко А. Л. Дистанційна форма вищої освіти: переваги і недоліки. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2020. Т. 80. № 6. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view>.

159. Москаленко С. О. Формування державної політики в соціогуманітарній сфері: комунікативна складова. *Державне управління: теорія та практика*. 2013. № 1. URL: [www.academy.gov.ua/ej/ej17/PDF/15.pdf](http://www.academy.gov.ua/ej/ej17/PDF/15.pdf).

160. Моначин І. Л., Воскресенська А. Р. Особливості криз професійного становлення особистості. *Актуальні задачі сучасних технологій* : матеріали VI Міжнар. наук.-техн. конф. молодих учених та студентів (м. Тернопіль 16-17 листоп. 2017 р.). Тернопіль, 2017. С. 199–200.

161. Натрошвілі Г. Р. Проблеми та перспективи розвитку системи вищої освіти в країнах ЄС. *Modern Science – Moderní věda*. 2020. № 3. С. 113–118.

162. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. 2013. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>.

163. Невядовський В. О. Адміністративно-правові засади здійснення

контролю за якістю вищої освіти в Україні : дис. ... д-ра юрид. наук: 12.00.07. Суми, 2021. 403 с.

164. Ничкало Н. Г. Професійна педагогіка і педагогіка праці: проблеми взаємозв'язку в умовах ринкової економіки. *Педагогіка і психологія*. 2010. № 2 (67) 10. С. 33–46.

165. Новації законодавства про дошкільну освіту : аналітична записка / Асоціація міст України. Київ, 2024. URL: [https://www.auc.org.ua/sites/default/files/library/osvita\\_az\\_2024.pdf](https://www.auc.org.ua/sites/default/files/library/osvita_az_2024.pdf).

166. Оптимізація мережі професійно-технічних навчальних закладів в Україні. Оцінка можливих варіантів заходів політики. *Європейський фонд освіти*. 2016. 76 с. URL: <http://library.euneighbours.eu/sites/default/files/attachments/PRIME%20Ukraine.pdf>.

167. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія : посібник. Київ : Академвидав, 2003. 446 с.

168. Освіта України в умовах воєнного стану. *Інноваційна та проєктна діяльність* : наук.-метод. зб. / за заг. ред. С. М. Шкарлета. Київ ; Чернівці : Букрек, 2022. 140 с.

169. Освіта і наука України в умовах воєнного стану : інформаційно-аналітичний збірник / МОН України ; Інститут Освітньої Аналітики. Київ, 2023. 64 с.

170. Освітній менеджмент : навч. посіб. / за ред. Л. Даниленко, Л. Карамушки. Київ : Шкільний світ, 2003. 400 с.

171. Першукова О. О. Розвиток багатомовної освіти школярів у країнах Західної Європи : монографія. Київ : ТОВ «СІК ГРУП УКРАЇНА», 2015. 562 с.

172. Підгорний А. З., Корольова Т. С., Павлова Т. В. Проблеми управління фінансами вищих навчальних закладів : монографія. Одеса : ФОП Гуляєва В. М., 2017. URL: <https://scholar.google.com/scholar?cluster=6152018445567687863&hl=en&oi=scholar>.

173. Політична енциклопедія / редкол. : Ю. Левенець (голова), Ю. Шаповал (заст. голови) та ін. Київ : Парлам. вид-во, 2011. 807 с.

174. Поступна О. В. Механізми державного управління вищою освітою

на регіональному рівні : дис. ... канд. наук з держ. упр. : 25.00.02. Харків, 2010. 231 с.

175. Потопальський С. В. Адміністративно-правові форми та методи забезпечення якості освітньої діяльності у закладах вищої освіти системи МВС України. *Європейські перспективи*. 2020. № 2. С. 51–56.

176. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. *Відомості Верховної Ради України*. 2014. № 37-38. Ст. 2004. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>.

177. Про дошкільну освіту : Закон України від 11.07.2001 р. № 2628-III. *Відомості Верховної Ради України*. 2001. № 49. Ст. 259. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text>.

178. Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб : Закон України від 20.10.2014 р. № 1706-VII. *Відомості Верховної Ради України*. 2015. № 1. Ст. 1. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1706-18#Text>.

179. Про забезпечення прав і свобод громадян та правовий режим на тимчасово окупованій території України : Закон України від 15.04.2014 р. № 1207-VII. *Відомості Верховної Ради України*. 2014. № 26. Ст. 892. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1207-18#Text>.

180. Про затвердження Комунікаційної стратегії Міністерства освіти і науки України на 2023–2030 роки : наказ Міністерства освіти і науки України від 20.12.2022 р. № 1151. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-komunikacijnoyi-strategiyi-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini-na-2023-2030-roki>.

181. Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності : Постанова Кабінету Міністрів України від 30.12.2015 р. № 1187. *Верховна Рада України. Законодавство України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1187-2015-%D0%BF#Text>.

182. Про затвердження плану заходів на 2020–2027 роки із запровадження Концепції реалізації державної політики у сфері професійної (професійнотехнічної) освіти «Сучасна професійна (професійно-технічна) освіта» на період до 2027 року : розпорядження Кабінету Міністрів України

від 29.04.2020 р. № 508-р. *Верховна Рада України. Законодавство України.* URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/508-2020-%D1%80#Text>.

183. Про затвердження Положення про електронні освітні ресурси : наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 01.10.2012 р. № 1060 ; зареєстр. в Міністерстві юстиції України 05.10.2012 р. за № 1695/22007. *Верховна Рада України. Законодавство України.* URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1695-12#Text>.

184. Про затвердження Положення про Національну освітню електронну платформу : наказ Міністерства освіти і науки України від 22.05.2018 р. № 523 ; зареєстр. в Міністерстві юстиції України 11.06.2018 р. за № 702/32154. *Верховна Рада України. Законодавство України.* URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0702-18#Text>.

185. Про затвердження Положення про особливості організації освітньої діяльності у вищих військових навчальних закладах Міністерства оборони України та військових навчальних підрозділах закладів вищої освіти : наказ Міністерства оборони України 09.01.2020 р. № 4 ; зареєстр. в Міністерстві юстиції України 05.03.2020 р. за № 250/34533. *Верховна Рада України. Законодавство України.* URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0453-24#Text>.

186. Про захист від недобросовісної конкуренції : Законі України від 07.06.1996 р. № 236/96-ВР. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/236/96-%D0%B2%D1%80#Text>.

187. Про наукову та науково-технічну експертизу : Закон України від 01.09.2021 р. № 5878. *Відомості Верховної Ради України.* 1995. № 9. Ст. 56. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/51/95-%D0%B2%D1%80#Text>.

188. Про звільнення від проходження державної підсумкової атестації учнів, які завершують здобуття початкової та базової загальної середньої освіти, у 2022/2023 навчальному році : наказ МОН України від 11.01.2023 р. № 19. URL: [https://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/88315/#google\\_vignette](https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/88315/#google_vignette).

189. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : Указ Президента України від 25.06.2013 р. № 344/2013. *Верховна Рада України. Законодавство України.* URL:

<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#Text>.

190. Про Програму інтеграції України до Європейського Союзу : Указ Президента України від 14.09.2000 р. *Верховна Рада України. Законодавство України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/n0001100-00#Text>.

191. Про професійну (професійно-технічну) освіту : Закон України від 10.02.1998 р. № 103/98-ВР. *Відомості Верховної Ради України*. 1998. № 32. Ст. 215. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/103/98-%D0%B2%D1%80#Text>.

192. Про соціальний діалог в Україні : Закон України від 23.12.2010 р. № 2862-VI. *Відомості Верховної Ради України*. 2011. № 28. Ст. 255.

193. Пуховська Л. Професійна освіта та інновації: досвід країн Європейського Союзу. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка*. 2017. № 14. С. 124–132.

194. Пшенична Л. В. Розвиток державного управління вищою освітою в Україні: проблеми адаптації до умов Болонського процесу. *Теорія та практика державного управління*. 2009. Вип. 2 (25). С. 82–88.

195. Рашкевич Ю. М., Андрейчук С. К. Класифікація освіти в контексті запровадження Національної рамки кваліфікацій і 3-го циклу навчання. *Вісник НАПН України*. 2013. № 1. С. 36–42.

196. Резвих Є. Стадії професійного становлення особистості у дорослому віці. *Scientific Collection «InterConf+»*. 2022. № 18 (95). С. 331–336. URL: <https://doi.org/10.51582/interconf.19-20.01.2022.034>.

197. Результати моніторингового дослідження базових аспектів організації освітнього процесу (якості, безпеки та ресурсів) в закладах фахової передвищої та вищої освіти в умовах воєнного стану у 2024 році (I етап) / Державна служба якості освіти України. URL: [https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2024/09/Zvit\\_2024\\_I\\_etap\\_VO\\_FPO.pdf](https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2024/09/Zvit_2024_I_etap_VO_FPO.pdf).

198. Розроблення освітніх програм. Методичні рекомендації / за ред. В. Г. Кременя. Київ : ДП «НВЦ»Пріоритети», 2014. 120 с.

199. Савицька Н. Л. Інституціональні проблеми взаємодії стейкхолдерів у вищій освіті. *Соціально-економічні трансформації в епоху глобалізації* : зб. наук. пр. 6 Всеукр. наук.-практ. конф. Полтава : Полтав. нац.

пед. ун-т імені В. Г. Короленка. 2015. С. 48–52. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/4323/1/Savicka.pdf>.

200. Садковий В. П. Удосконалення державних механізмів управління якістю вищої освіти України. *Державне будівництво*. 2014. № 1. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/DeBu\\_2014\\_1\\_10](http://nbuv.gov.ua/UJRN/DeBu_2014_1_10) (дата звернення: 03.02.2022).

201. Самойленко С. Координація комунікативної діяльності органів виконавчої влади: стан та шляхи вдосконалення. *Запровадження комунікації органів державної влади: виклики та завдання* : зб. матеріалів наук.-практ. конф. / упоряд. А. В. Баровська. Київ : Фенікс, 2016. С. 60–65.

202. Сапа Н. В. Теоретико-методологічні засади механізму антикризового державного управління. *Гуманітарний вісник ЗДІА*. 2009. Вип. 38. С. 106–116.

203. Сезонова О. Система та повноваження суб'єктів адміністративно-правового забезпечення надання освітніх послуг закладами вищої освіти. *Актуальні проблеми правознавства*. 2018. Вип. 4 (16). С. 82–85.

204. Семенець-Орлова І. Нормативно-правове забезпечення освітніх змін в Україні. *Теорія та практика державного управління*. 2017. № 3 (58). С. 91–100.

205. Семенюк С. Брендинг вищого навчального закладу. *Галицький економічний вісник*. 2013. № 3. С. 133–138.

206. Сидоренко Н. Внутрішнє забезпечення якості вищої освіти в Україні як суспільно-освітній пріоритет. *Державне управління та місцеве самоврядування*. 2016. Вип. 4. С. 81–86.

207. Сисоєва С. О., Кристопчук. Т. Є. Освітні системи країн Європейського Союзу: загальна характеристика : навч. посіб. Рівне : Овід, 2012. 352 с.

208. Соколова І. Наукові підходи до проведення компаративних досліджень в освіті. *Освітологія*. 2014. Вип. 3. С. 23–29.

209. Стандартизація професійної освіти: теорія і практика : монографія / за ред. А. А. Каленського та ін. Житомир : Полісся, 2018. 256 с.

210. Створення центрів професійної досконалості та інновацій в Україні – важливі питання та ключові можливості щодо сприяння аналізу



процесу реалізації політики та діалогу у зв'язку з реформуванням українських мереж професійної освіти. *Європейський фонд освіти*. 2017. 8 с. URL: [https://www.auc.org.ua/sites/default/files/sectors/u-137/etf\\_policy\\_paper\\_vet\\_coex\\_executive\\_summary\\_ukr\\_1\\_0.pdf](https://www.auc.org.ua/sites/default/files/sectors/u-137/etf_policy_paper_vet_coex_executive_summary_ukr_1_0.pdf).

211. Стратегічний план діяльності Міністерства освіти і науки України до 2027 року. URL: <https://mon.gov.ua/strategichniy-plan-diyalnosti-mon-do-2027-roku>.

212. Стрюк А. М., Семеріков С. О. Моделі комбінованого навчання. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2012. № 2 (4). С. 47–59.

213. Тихомирова Г. Є. Правове забезпечення надання освітніх послуг в Україні та Європейському Союзі: порівняльно-правовий аналіз. *Вісник Маріупольського державного університету. Серія: Право*. 2015. № 9-10. С. 148–156.

214. Тицька Я. О. Державна політика у сфері освіти: правовий аспект. *Прикарпатський юридичний вісник*. 2018. Вип. 2 (23). С. 55–60.

215. Тітаренко І. С. Розвиток ідеї альтернативної освіти в історії американської педагогічної думки. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2013. № 11 (2). Ч. II. С. 44–50.

216. Тодосова Г. І. Шляхи розвитку державно-громадського управління освітою в Україні: європейський досвід та українська реальність. URL: <http://academy.gov.ua/ej/ej11/txts/10thidur.pdf>.

217. Тоцька О. Л. Управління розвитком вищої освіти України в Європейському освітньому просторі : монографія. Луцьк : Вежа-Друк, 2020. 532 с.

218. Туринський процес 2016–2017. Україна. Аналіз системи професійно-технічної освіти України. Проект Європейського Фонду Освіти «Туринський процес 2016-17» / Міністерство освіти і науки України, Європейський Фонд Освіти, 2016. 57с.

219. Турута О. В., Жидкова О. О. Модернізація системи вищої освіти як необхідна складова частина інтеграції України в європейський освітній

простір. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 10. Т. 2. С. 181–183.

220. Україна приєднується до Болонської конвенції. 18 травня 2005 р.  
URL: <https://www.m.day.kyiv.ua>.

221. Уложенко В. М. Правові засади реалізації державної політики у сфері забезпечення якості вищої освіти в Україні. *Підприємництво, господарство і право*. 2019. № 7. С. 113–119.

222. Університети під час війни: від закладу освіти до соціальної місії / НаУКМА. URL: <https://ekmair.ukma.edu.ua/server/api/core/bitstreams/c20b0b6d-be52-4b0b-8544-2fbdbc4850dd/content>.

223. Фадєєв В. І. Особливості громадсько-державного управління освітніми ресурсами вищої освіти у США. *Вища освіта України*. 2013. № 3 (50). С. 139–141.

224. Філіппова В. Специфіка державного регулювання в галузі освіти України. *Теоретичні та прикладні питання державотворення*. 2013. Вип. 12.  
URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/tppd\\_2013\\_12\\_12](http://nbuv.gov.ua/UJRN/tppd_2013_12_12).

225. Філософський енциклопедичний словник / В. І. Шинкарук (гол. редкол.) та ін. Київ : Інститут філософії імені Григорія Сковороди НАН України ; Абрис, 2002. 742 с.

226. Хан Є. Інтеграція України у європейський простір вищої освіти як складова цивілізаційного вибору. *Вісник Київ. нац. ун-ту ім. Тараса Шевченка. Історія*. 2015. № 3 (126). С. 54–57.

227. Харченко Н. П. Поняття механізму держави, наукові пошуки теоретико-правової дефініції. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія «Юридичні науки»*. 2007. Т. 20 (59). № 2. С. 278–284.

228. Хмиров І. М. Механізми застосування аутсорсингу в державному управлінні електронним навчанням у системі вищої освіти України. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія «Державне управління»*. 2020. Т. 31 (70). № 2. С. 182–184.  
<https://doi.org/10.32838/2663-6468/2020.2/30>.

229. Холявко Н. І. Модернізація системи вищої освіти в умовах становлення інформаційної економіки : монографія. Чернівці :

Брагинець О. В., 2018. 382 с.

230. Шпарик О. Концептуальні засади цифрової трансформації освіти: європейський та американський дискурс. *Український педагогічний журнал*. 2021. № 4. С. 66–76. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2021-4-65-76>.

231. Amzat I. H. Branding Higher Education Institutions: What It Takes to be Branded. In: Amzat I., Yusuf B. (Eds.). *Fast forwarding Higher Education Institutions for Global Challenges*. Springer, Singapore, 2016. [https://doi.org/10.1007/978-981-287-603-4\\_13](https://doi.org/10.1007/978-981-287-603-4_13).

232. Cameron K. S., Quinn R. E. Diagnosing and changing organizational culture: Based on the competing values framework. 3rd ed. San Francisco, CA : Jossey-Bass, 2011. 288 p.

233. Fowler Martin et al. Patterns of Enterprise Application Architecture. Addison-Wesley Professional, 2003. 533 p.

234. Handy C. Gods of Management: The Changing Work of Organizations. Oxford University Press, 1996. 268 p.

235. Kotler Ph., Fox K.F.A. Strategic Marketing for Educational Institutions. Prentice-Hall, Jan 1, 1985. 396 p.

236. Kuznetsova H. I. Public administration of the development of communicative competencies of the head of an educational institution. *Економіка та публічне управління: нові виклики та рішення* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. Харків : НАУ імені М. Є. Жуковського «ХАІ», 2024. С. 126–127.

237. Kuznetsova H. Mechanisms of public administration of strategic communications of a higher educational instatution. *Public administration and state security aspects*. 2024. Vol. 1. URL: <http://passa.nuczu.edu.ua/en/archive/152-kuznetsova-h-mechanisms-of-public-administration-of-strategic-communications-of-a-higher-educational-instatution>.

238. Schein E. H. Organizational culture and leadership. (2nd ed. San Francisco: Jossey-Bass, 1992. 418 p.

239. Sonnenfeld Jeffrey A., Peiperl Maury A. Staffing Policy as a Strategic Response: A Typology of Career Systems. *The Academy of Management Review*. 1988. Vol. 13, No. 4. P. 588–600.

## ДОДАТКИ

## Додаток А

**СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ**  
**Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації:**

*Статті у фахових виданнях*

1. Кузнецова Г. І. Механізми публічного управління процесами комунікації в закладах освіти в сучасних умовах. *Вісник Національного університету цивільного захисту України. Серія «Державне управління»*. 2024. Вип. 1 (20). С. 145–150. <https://doi.org/10.52363/2414-5866-2024-1-17>.

2. Кузнецова Г. І. Можливості та перспективи застосування механізмів публічного управління у комунікативному просторі системи освіти. *Інвестиції: практика та досвід*. 2024. № 1. С. 148–151. <https://doi.org/10.32702/2306-6814.2024.1.148>.

3. Кузнецова Г. І. Чинники розвитку механізмів публічного управління комунікаціями у сфері освіти. *Інвестиції: практика та досвід*. 2024. № 2. С. 212–215. <https://doi.org/10.32702/2306-6814.2024.2.212>.

*Публікації у закордонних наукових виданнях за фахом*

4. Kuznetsova H. Mechanisms of public administration of strategic communications of a higher educational institution. *Public administration and state security aspects*. 2024. Vol. 1. URL: <http://passa.nuczu.edu.ua/en/archive/152-kuznetsova-h-mechanisms-of-public-administration-of-strategic-communications-of-a-higher-educational-institution>.

*Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації*

5. Кузнецова Г. Комунікативні механізми публічного управління патріотичною мотивацією співробітників закладу вищої освіти. *Гуманітарний дискурс суспільних проблем: минуле, сучасне, майбутнє* : матеріали XXIV

Всеукр. наук. конф. за міжнар. участю. Черкаси : ЧПБ ім. Героїв Чорнобиля НУЦЗ України, 2024. С. 284.

6. Кузнецова Г. І. Механізми публічного управління професійною комунікацією у закладі освіти. *Публічне управління у сфері цивільного захисту: освіта, наука, практика* : зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. / за заг. ред. С. М. Домбровської. Харків : НУЦЗУ, 2024. С. 24–26.

7. Кузнецова Г. І. Напрями реформування механізмів публічного управління комунікаціями у сфері освіти. *Публічне управління в Україні: виклики сьогодення та глобальні імперативи* : зб. тез III Міжнар. наук.-практ. конф. Хмельницький : ХУУП ім. Леоніда Юзькова, 2024. С. 40–41.

8. Кузнецова Г. І. Роль і значення комунікацій в освітньому туризмі. *Теорія і практика розвитку туризму: досвід, проблеми, інновації* : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. / за заг. ред. С. М. Домбровської. Харків : НУЦЗУ, 2024. С. 178–180.

9. Kuznetsova H. I. Public administration of the development of communicative competencies of the head of an educational institution. *Економіка та публічне управління: нові виклики та рішення* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. Харків : НАУ імені М. Є. Жуковського «ХАІ», 2024. С. 126–127.

**Довідка про впровадження результатів дисертаційного дослідження****ДНІПРОПЕТРОВСЬКА ОБЛАСНА ДЕРЖАВНА АДМІНІСТРАЦІЯ  
ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ**

вул. Володимира Антоновича, 70, м. Дніпро, 49006, тел. 770-87-42, факс (056) 770-68-00  
e-mail: osvita@adm.dp.gov.ua, <http://www.osvita-dnepr.com>, Код ЄДРПОУ 25927519

**ДОВІДКА**

**про використання результатів дисертаційного дослідження**

**Кузнецової Галини Іванівни**

**«МЕХАНІЗМИ ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ КОМУНІКАЦІЯМИ  
У СФЕРІ ОСВІТИ»**

Результати дисертаційного дослідження Кузнецової Г.І. знайшли відображення у практичній діяльності департаменту освіти і науки Дніпропетровської обласної державної адміністрації в контексті розробки та впровадження якісно нового підходу до розвитку механізму публічного управління забезпеченням інноваційного розвитку закладу освіти на основі системної реалізації інтегрованих комунікацій, який передбачає поділ процесів комунікації за трьома рівнями інтеграції: досягнення цільової обізнаності та знань про бренд та продуктивний портфель закладу освіти через застосування маркетингового інструментарію; участь груп впливу в регулюванні напрямів та характеристик інноваційної діяльності закладу освіти; становлення закладу освіти як інноваційно-орієнтованого, що в сукупності забезпечує інтенсивність та широту діапазону комунікативної взаємодії в рамках циклу створення, комерціалізації та споживання інновацій у сфері освіти.

На особливу увагу заслуговують пропозиції автора щодо побудови структурно-функціональної моделі публічного управління комунікативним компонентом закладу освіти, а також виокремлення стратегічних орієнтирів розвитку публічного управління комунікаціями у сфері освіти в Україні.

С30140

Дніпропетровська обласна державна адміністрація  
Департамент освіти і науки  
Вих № 5888/0/211-24 від 14.08.2024



## Додаток В

## Довідка про впровадження результатів дисертаційного дослідження



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ДНІПРОВСЬКИЙ ІНДУСТРІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАХОВИЙ КОЛЕДЖ

вул. Володимира Івасюка, 51, м. Дніпро, 49064, тел. +38(098) 831 79 76, e-mail:

dipt.dp.ua@ukr.net, код ЄДРПОУ 02541332

07.05.2024 №396/1/01-05

На № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

## ДОВІДКА

про використання результатів дисертаційного дослідження

Кузнецової Галини Іванівни

«МЕХАНІЗМИ ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ КОМУНІКАЦІЯМИ У СФЕРІ  
ОСВІТИ»

Практична значущість дисертаційного дослідження Кузнецової Г.І. полягає у застосуванні дієвого підходу до вдосконалення державної комунікаційної політики у сфері освіти через цілеспрямоване формування громадської думки за допомогою комплексу маркетингових комунікацій; якісне публічне управління структурними компонентами освітньої системи, а також зв'язками і відносинами, що присутні між ними, що в сукупності забезпечує цілісність і стабілізацію освітнього комплексу як системи відповідно до глобальних стратегічних цілей закладів освіти

На окрему увагу заслуговують пропозиції авторки щодо виокремлення напрямів модернізації організаційного, нормативно-правового та фінансово-економічного механізмів публічного управління комунікаціями у сфері освіти, які базуються на синтезі мережевого та маркетингового підходів, конституціюються зовнішніми і внутрішніми, прямими і зворотними, вертикальними і горизонтальними комунікативними зв'язками та сприяють реалізації стратегічної, аналітичної, продуктово-виробничої, збутової, комунікативної й адаптивної функцій інноваційно-орієнтованих закладів освіти, що забезпечує підтримку єдиного освітнього простору.

У цілому, дисертаційне дослідження Кузнецової Г.І. має суттєву практичну значущість та дозволяє вдосконалити механізми публічного управління комунікаціями у сфері освіт

Директор ДШФК



Валерій ПЕТКОВ

