

УДК 378.1(481+492)

Швец Д.Є.

ОСОБЛИВОСТІ СИСТЕМИ УПРАВЛІННЯ ВИЩОЮ ОСВІТОЮ НОРВЕГІЇ ТА ГОЛЛАНДІЇ

Статтю присвячено проблемі визначення концептуальних засад системи управління вищою освітою Норвегії та Голландії.
Ключові слова: освіта, вища освіта, управління вищою освітою, управління вищою освітою Норвегії та Голландії.

Швец Д.Е. ОСОБЕННОСТИ СИСТЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ ВЫСШИМ ОБРАЗОВАНИЕМ НОРВЕГИИ И ГОЛЛАНДИИ

Статья посвящена проблеме определения концептуальных основ системы управления высшим образованием Норвегии и Голландии.

Ключевые слова: образование, высшее образование, управления высшим образованием, управления высшим образованием Норвегии и Голландии.

Shvets D.Y. FEATURES OF HIGHER EDUCATION MANAGEMENT SYSTEM OF NORWAY AND HOLLAND

The article is devoted to the definition of the conceptual foundations of higher education in Norway and the Netherlands.

Keywords: education, higher education, higher education management, governance of higher education in Norway and Holland.

Постановка наукової проблеми. Система вищої освіти країн Півночі Європи пов'язана із особливостями скандинавського соціалізму (демократичного соціалізму), що представляє собою практичну реалізацію ідей соціал-демократії у вирівнюванні соціальної структури суспільства та досягненні егалітарної моделі держави добробуту. Остання представляє собою соціально-державний устрій, в соціальній структурі якого олігархічні соціальні групи (якщо про такі можна вести мову) є політично-залежними від середнього класу в силу потужної репрезентації останнього на рівні багатьох громадських організацій. Отже, вища освіта в країнах Північної Європи може розглядатися не просто як соціальний інститут серед інших соціальних інститутів, а передусім як соціальна дія, що має державно-інституційну спрямованість.

У зв'язку з цим варто пригадати, що М. Вебер [7, с. 112] критерієм класифікації ідеальних типів дії обирає міру їх раціональності у співвідношенні цілей і засобів. Ним виділяються чотири типи раціональної дії: 1) цілераціональний (раціонально вибраним цілям відповідають раціонально вибрані засоби їх досягнення); 2) ціннісно-раціональний (індивід керується у своїй поведінці певною системою цінностей, а отже, його поведінка настільки раціональна, наскільки раціональні цілі, що наявні в даній системі, і можливі засоби їх досягнення); 3) традиційний (індивід керується прийнятим в тій чи іншій культурі звичним еталоном поведінки, його дії настільки раціональні, вважає Вебер, наскільки раціональні традиції, звичаї тощо його соціального оточення); 4) афективний (індивід керується почуттями, пристрастю, емоційним станом, тобто його дії раціональні в межах раціональності емоційних станів індивіда, які є основою соціальної дії).

Цілі статті та постановка завдань. Метою статті є побудова описової моделі концептуальних засад системи управління вищою освітою Норвегії та Нідерландів.

Завданнями статті, у зв'язку з вищезазначеним, є:

А) побудова описової моделі особливостей системи управління вищою освітою Норвегії.

Б) побудова описової особливостей системи управління вищою освітою Нідерландів.

Невизначена наукова проблема, якій присвячено статтю. Статтю присвячено проблемі визначення концептуальних засад системи управління вищою освітою Норвегії та Нідерландів.

Аналіз останніх досліджень та публікацій, в яких започатковано розв'язання наукової проблеми. Теоретико-соціологічним базисом для формування унітарної системи вищої освіти країн півночі Європи виступають 2 групи теорій

А) теорії конвергенції (50-рр. ХХ ст.), що можуть бути покладені в основу концептуалізації процесів зміни в інституціях вищої освіти;

Б) теорії соціального капіталу, які дозволяють концептуалізувати управління вищою освітою передусім як інституцією, яка сприяє накопиченню, поруч із інтелектуальним капіталом, соціального капіталу.

Термін «конвергенція» перекладається як «наближення», «зближення». У природознавстві він означає виникнення в процесі еволюції у відносно далеких груп організмів однакових рис у будові і функціях внаслідок їхньої життєдіяльності за схожих умов навколишнього середовища. Зарубіжні соціологи застосовували цей термін до аналізу явищ суспільного життя. Вони стверджували, що капіталізм і соціалізм під впливом сучасного індустріального розвитку набувають спільних рис, зближуються, зливаються в якесь «змішане суспільство». Воно не буде ні капіталістичним, ні соціалістичним, а втілюватиме переваги обох систем.

З обґрунтуванням теорій «конвергенції» у 50-х рр. ХХ ст. виступили економісти й соціологи П. Сорокін (США), Р. Арон (Франція), Ж. Еллюль, В. Бакінгем (США). Значного поширення теорія набула у 60-х рр., завдяки працям таких учених, як У. Ростоу (США), Ян Тінберген (Голландія), П. Дракер (США), Дж. Гелбрейта (США) та інші [див: огляд в: 6, с. 20-42].

Французький соціолог Р. Арон [1, с. 14-22], визнає наявність спільних рис і для капіталізму і для соціалізму: індустріалізація, урбанізація, розвиток освіти. Він критикує марксистський формаційний підхід до аналізу суспільного розвитку, заявляє, що він не виправдав себе, що фактом такого розвитку став плюралізм. І капіталістична, і соціалістична системи розвиваються і змінюються. У процесі розвитку відбуваються «спільні для обох систем» зміни. Арон не ставив завдання дати чітке прогнозування майбутнього, хоч і висував ідею плюралізму всесвітнього розвитку, для якого характерним є існування індустріальних суспільств різного типу.

М. Дюверже майбутнє соціалізму і капіталізму уявляв як систему «демократичного соціалізму», яка утвориться в результаті неминучих процесів лібера-

лізації на Сході і соціалізації на Заході. Буде відбуватися мирне автоматичне зближення двох систем [1, с. 12].

Для доказу процесів «конвергенції» широко використовувалась проблема зростання впливу держави на економічне життя в капіталістичних країнах. Це стало підставою для заяв про те, що соціалізм і капіталізм подібні в тому, що в них здійснюється державний контроль над економікою.

В обґрунтуванні теорії «конвергенції» західні вчені зверталися не лише до економічних, а й до загальносоціологічних аспектів, вони поширювали ідею «конвергенції» на всі сфери суспільного життя. Соціологічна аргументація «конвергенції» полягає у визначенні спільних рис двох систем в галузі виховання, освіти, культури, мистецтва, науки. Так, П. Сорокін підкреслював певну схожість систем виховання й освіти в США і СРСР. Він намагався також встановити схожі тенденції в розвитку соціальних наук і філософії. Ця схожість, на його думку, полягає в тому, що значна частина радянських вчених не стоїть нібито на позиціях діалектичного матеріалізму, тоді як значна частина американських учених більш схильна до матеріалістичного світогляду [9, с. 108].

Різні варіанти і відтінки теорії «конвергенції» не дають підстав твердити про їх суттєві відмінності. Пропагуючи зближення соціалізму і капіталізму, більшість теоретиків «конвергенції» насправді мали на увазі поглинання соціалізму капіталізмом через формування демократичного соціалізму, втілення якого в системі управління вищої освіти і стали країни Півночі Європи.

Зазначені автори підкреслювали, що цей процес виявиться насправді у збереженні принципово важливих аспектів капіталістичної системи і відмиранні ознак соціалізму, зокрема комуністичної партії і її монополії на владу. «Таким чином, – робили висновок автори, – за ближчого розгляду виявляється різниця обставин, що більшість теорій так званої «конвергенції» в дійсності постулюють не «конвергенцію», а поглинання протилежної системи» [1, с. 22].

Виклад основного матеріалу дослідження та обґрунтування отриманих наукових результатів. Обмін соціальним капіталом передбачений в проєктах «освіти для дорослих» («folkeopplysning»). Термін «folkeopplysning» українською як «освіта для народу». Сьогодні цей термін застосовується серед норвезьких фахівців щодо освіти для дорослих у найширшому сенсі цього слова, з меншою увагою до професійної освіти. В цілому «folkeopplysning» передбачає, що люди можуть вчитися одне у одного, ділячись своїм життєвим досвідом і працюючи разом у різних проєктах.

Отже, в управлінні вищою освітою Норвегії можна вести мову про скеровувану управліннями спонтанну соціалізацію, яка набуває рис інституційності, сприяючи накопиченню соціального капіталу за рахунок державно-орієнтованого підключення малознайомих людей до мережі соціальних контактів через навчальний процес.

Вища освіта не є в Норвегії обмеженою рамками певної вікової групи, а представляє собою прижиттєвий процес, доступний для будь-якої групи, включаючи пенсіонерів [12, с. 7-8].

В типових норвезьких коледжах навчальний процес здійснюється на основі письмових проєктних робіт – переважаною в системі норвезької вищої освіти дидактичної форми групових завдань. Для виконання проєкту студенти розбиваються на групи і

розподіляють об'єм тексту, який має бути зданий до визначеного терміну. Якщо робота прийнята викладачем, він виставляє всім однаково кількість балів (у Норвегії їх називають векталами), якщо ж ні – пояснює студентам, що необхідно переробити.

Проєктні роботи сприяють вихованню у студентів навичок соціальної кооперації і сприяють розбудові соціальної демократії [12, с. 60]. Таким чином, вища освіта, орієнтована на розбудову соціальної демократії, сприяє розбудові соціальних мереж і деанонімізації соціальних комунікацій. Тим самим вищою освітою з управлінської точки зору виконується спільного-інтеграційна функція.

На першому курсі ВНЗ студент має, окрім чотирьох обов'язкових предметів, обрати один за своїм бажанням. На другому курсі предметів за вибором навчальним планом передбачається вдвічі більше. І, якщо студент за рік набирає потрібну кількість балів (векталів), його переводять на наступний курс.

Студенти коледжів навчаються на стипендію, яка надається урядом Норвегії. Стипендія для іноземних студентів у Норвегії зазвичай видається на три роки. Але якщо студент демонструє добрі результати, і коледж зацікавлений у ньому, виплату стипендії можуть продовжити ще на рік.

В Норвегії нараховується п'ять університетів. Найстаршим є університет Осло, заснований у 1811 році. Сьогодні на його восьми факультетах навчаються близько 33 тис. осіб, включно із 2 тис. іноземців. Останні три університети відкрилися в середині ХХ століття в містах Бергені, Тромсі і Тронхеймі. В 2005 році відбулося відкриття наймолодшого університету в Крістіансанді.

Навчання в університеті триває від 3,5 до 4 років. «Квотні» студенти відразу отримують місце в гуртожитку. Як правило, на гуманітарних факультетах студенти навчаються на півроку довше, аніж на факультетах природничих наук. Після закінчення університету всі студенти пишуть дипломну роботу і, незалежно від того, на якій спеціальності вони навчалися, обов'язково складають іспит із філософії.

Оплата навчання в університетах і коледжах Норвегії виглядає радше символічним внеском в розмірі 30 \$ і подальші щосеместрові символічні внески у розмірі 37\$. Будь-який студент у Норвегії, у тому числі і іноземний, може одержати кредит або стипендію у Державному фонді освітніх кредитів. Кредит надається на двадцятирічний термін і може бути частково погашений університетом під час навчання студента.

Переважає більшість студентів закінчує університет в двадцятип'яти-тридцятирічному віці. Нормальним соціальним явищем, у зв'язку із впровадженням «освіти для народу» вважається зріле студентство (40-50 років) та геронтостудентство (навчання людей похилого віку, старших 60 років). Вони, звичайно ж, працюють до вступу у ВНЗ і продовжують працювати, навчаючись при цьому паралельно в університеті або коледжі. Але мова йде не про заочну або вечірню форму навчання. У Норвегії будь-хто має право складати університетські іспити, навіть не будучи студентом. Всі університети пропонують здобуття післядипломної освіти. Дворічний курс закінчується присвоєнням кандидатського ступеня (PhD).

Продовження наукової кар'єри і дослідницької діяльності може відбуватися до отримання ступеня доктора. На 2010 рік у Норвегії нараховувалося 360 науково-дослідних інститутів і близько 58 наукових товариств, що виступають свого роду «мережами адаптерами» для науковців. В країні на цей

же період було представлено 30 освітніх асоціацій, в складі яких перебуває 550 членських організацій з представників різних соціальних груп. Близько 1 млн. дорослих залучені до соціальних проєктів, що сприяють популяризації вищої освіти серед населення [15].

З моменту утворення Королівства Нідерландів в 1813 році держава взяла на себе турботу про достатню і якісну вищу освіту. Основним Законом 1848 років була встановлена свобода освіти, що означає можливість створення групами людей шкіл на основі власних релігійних, світоглядних або педагогічно-дидактичних поглядів. Систему вищої освіти Голландії відрізняє гнучкість програм навчання, постійне вдосконалення і відповідність сучасним вимогам.

Міністерство освіти Нідерландів гарантує однаково високі стандарти якості в будь-якому університеті. Освіта в Голландії і дипломи голландських університетів користуються заслуженим визнанням у всьому світі. Система освіти в Нідерландах постійно удосконалюється, є конституційно вільною в плані створення учбових закладів, їх організації і визначення принципів роботи, що є однією з причин широкої соціально-організаційної різноманітності ВНЗ в Нідерландах. Більше 70% шкіл в Нідерландах створено приватними організаціями і товариствами, решта припадає на державні школи. Державною мовою країни є голландська. Англійською мовою володіє все населення країни, поширеною є також французька і німецька [14].

Перший голландський університет було засновано в 1575 році в м. Лейдені. В Нідерландах нараховується 14 університетів, три з яких (Делфта, Твента і Ейндхофена) спеціалізуються на інженерних дисциплінах. Окрім цього, в країні є широко розвиненою система вищої професійної освіти (*hogescholen*) (їх аналогами є німецькі *Fachhochschulen*, французькі *Ecoles des Commerces* або *Ecoles d'ingenieurs*).

У Нідерландах ведеться моніторинг якості навчання, за допомогою якого здійснюється контроль за виконанням навчальними закладами країни відповідних міжнародних стандартів. У 2002 році було ухвалено Закон про вищу освіту, відповідно до якого всі навчальні програми, запропоновані ВНЗ, повинні оцінюватися з точки зору їх відповідності спеціально розробленим критеріям Міносвіти.

До використання в навчальному процесі допускаються лише ті програми, які пройшли відповідну науково-освітню експертизу [13].

У Нідерландах, згідно з Законом про вищу освіту, розрізняють три типи ВНЗ: університети, політехнічні навчальні заклади і інститути міжнародної освіти [14].

Освіта англійською мовою у вищих учбових закладах Нідерландів має співвідносний з іншими країнами триваліший період розвитку. Вже в 1950-і роки в країні були створені так звані вузи міжнародної освіти (*International Education Institutes – IE*). Сьогодні 15 інститутів міжнародної освіти, що працюють як самостійні установи, або входять до складу інших ВНЗ, пропонують велику кількість спеціальностей, що викладаються англійською мовою.

Університети (*universiteiten*) спеціалізуються на викладанні гуманітарних наук і на проведенні наукових досліджень. У країні налічується 14 університетів. Велика частина студентів, що закінчили університет, працюють в різних структурах, що займаються науковими дослідженнями.

Інститути міжнародної освіти (*Institutes of international education – IE*) призначені для вчення

іноземних студентів, переважно з країн, що розвиваються, і країн з перехідною економікою. Перші такі інститути з'явилися в Нідерландах в 1950-х роках. В даний час налічується 15 інститутів міжнародної освіти, які пропонують іноземним студентам більше 500 навчальних курсів і програм. Викладання ведеться англійською мовою, причому, багато викладачів приїжджають з різних країн світу [14].

Система вищої освіти Нідерландів має особливості в порівнянні з іншими країнами Європи. В законодавстві країни відсутнє поняття «престижних (елітних) ВНЗ» (як, наприклад, в США або Великобританії). Дипломи всіх нідерландських університетів мають однакову цінність і визнаються іншими країнами. Тому ВНЗ обирається не за його популярністю, а за тією спеціальністю, яку студент бажає отримати.

Керівники місцевих фірм і компаній при прийомі фахівця на роботу в першу чергу звертають увагу на якість диплому про вищу освіту, а не на те, в якому навчальному закладі він отриманий.

Для голландської моделі вищої освіти є характерними спадкоємність і взаємозв'язок всіх ланок навчання. Вища освіта включає 2 основних кваліфікаційних рівня: бакалавр (*undergraduate*) і магістр (*graduate*).

Голландські університети відомі своїми прогресивними освітніми методиками і програмами, орієнтованими на практичну діяльність. Найбільш поширеними серед спеціальностей, що викладаються в Нідерландах англійською мовою, вважаються право, готельний менеджмент і MBA.

У зв'язку з проведеною реформою вищої освіти у Нідерландах у 2004/05 навчальному році передбачається перехід на згадану систему «бакалавр – магістр». Уже з 2001/02 навчального року в університетах з деяких дисциплін запроваджено міжнародні бакалаврські програми англійською мовою тривалістю три роки.

Академічна програма вищих професійних шкіл також відрізняється від дворівневої англосаксонської системи. Вона включає тільки один диплом, що видається після чотирьох років навчання. Важливим елементом програми є стажування і робота в компаніях – програма акцентує увагу на професійних навичках студентів. На відміну від університетів, навчальні заклади професійної освіти Нідерландів не проводять дослідницької роботи і не пропонують своїм студентам можливості продовжити навчання для здобуття наступного наукового ступеня.

Усі випускники вищої професійної школи одержують диплом, еквівалентний бакалаврському, і можуть продовжити навчання в аспірантурі. Деякі вищі професійні школи пропонують магістерські програми навчання, які здійснюються англійською мовою, тому що націлені на іноземних студентів (термін навчання 1–2 роки). Головною вимогою є наявність диплома про вищу освіту, а для іноземних студентів – диплома бакалавра або еквівалентного йому.

Голландські ВНЗ, згідно з даними МОО ООН, сприяють інтернаціоналізації навчальних програм, наповнення їх міжнародними дисциплінами, дисциплінами, що сприяють крос-культурній комунікації, введення програм, які охоплюють специфіку не тільки країни навчання, але й інших країн і регіонів, проблематику глобального розвитку, запровадження програм, що дозволяли б отримувати декілька дипломів, курсів, розрахованих на іноземних студентів тощо. Водночас університети працюють не тільки на

потреби виробництва і ринків праці. Їх важливою місією було і залишається забезпечення національно-культурної ідентифікації, розроблення, збереження та індоктринація національно-культурних кодів» [13].

Показовим з точки зору розвитку наукових досліджень в університетах країни є те, що голландці отримали п'ятнадцять Нобелівських премій за досягнення в області хімії, фізики, медицини, економіки і премію світу. І хоча розмір Нідерландів є невеликим, в організації управління виявляється високий рівень соціальної раціональності, особливо коли йдеться про економіку, культуру, сільське господарство, науку, історію, мистецтво, про проведення прогресивної соціальної політики, про проблеми співіснування груп населення з різними культурними витоками, про вищу освіту передусім.

У Голландії студенти сплачують лише 30 відсотків вартості навчання, тобто, 1400\$ на рік. Для порівняння, в Англії та США навчання повністю сплачується студентами і сума сплати складає, як мінімум, 6000–8000\$ на рік [13].

Отже, в системі освіти Нідерландів утворюється освітньо-кваліфікаційний ланцюжок, який в своїх базових рисах нагадує модель вищої освіти, представлені нині в Україні: диплом за 11 років навчання в школі (Havo); диплом за 12 років навчання в школі (VWO); диплом випускника hogeschool (ступінь бакалавра – 4 роки навчання (Bachelor)) (HBO); диплом магістра (MBA); диплом докторанта (Doctoraal). Неспівпадаючою рисою є наявність дворівневої системи наукових ступенів та присвоєння вчених звань, яка є рецепцією британської моделі.

Для зарахування на певні курси університету або політехнічного інституту необхідно пройти додаткові або вступні іспити. Вони можуть провадитись у вигляді тестування для перевірки рівня володіння голландською або англійською мовою (для певних курсів). Для проходження цих так званих додаткових іспитів можна одержати дозвіл на проживання максимум на один рік. За цей час особа повинна підготуватися до іспитів. Однак якщо наприкінці дозволеного року особа вирішила пройти інший курс навчання, вона не матиме права на новий підготовчий період. Рік починається з моменту в'їзду в Нідерланди. Час дії цього дозволу не може бути продовжений особами [13].

Для оплати навчання і проживання в Нідерландах потрібно мати достатні фінансові кошти. Необхідно довести, що особа має відповідний дохід упродовж не менш одного року. Якщо особа збирається навчатися шість місяців, вона повинна доказати, що у неї буде достатній дохід протягом цього часу. Якщо є гроші на банківському рахунку, то їх сума має принаймні в 12 разів (або кратну числу місяців дійсного перебування) перевищувати прийнятний рівень місячного доходу. Цей пункт дотримується за умови, що банківський рахунок є ексклюзивним рахунком студента або використовується студентом разом з іншими особами [13].

В Нідерландах у випадку наявності сумнівів щодо безперервності доходу фізична особа або організація (юридична особа) повинні виступити гарантом внесення оплати за навчання. Це означає, що уряд матиме гарантію того, що будь-які видатки по перебуванню особи будуть покриті. Навчання може бути також сплачене в інший спосіб, наприклад, шляхом видачі в країні проживання гранта на навчання приватним фондом. Цей дохід повинен бути безперервним і достатнім для оплати видатків на проживання й навчання.

Висновки. Як впливає із проведеного аналізу, спільними рисами системи освіти системи вищої освіти зокрема в Норвегії та Голландії є:

- Централізоване державне регулювання освітнього процесу на всіх його ланках через органічне законодавство (остання обставина є свідченням відповідної розстановки соціальних пріоритетів: соціально-інституційне регулювання відбувається безпосередньо через представницький орган відповідної країни, а не органи виконавчої влади);

- Інституційна організація освіти, що характеризується кількісною та якісною специфікою елементів та взаємодій між ними; цілеспрямованістю (кожна ланка освіти орієнтована на розв'язання відповідних завдань); гетерогенністю (кожна підсистема в системі освіти, у свою чергу, складається з локальних підсистем); розподіленістю (кожна локальна підсистема спеціалізується на розв'язанні відповідних локальних завдань); ієрархічністю (локальні підсистеми освіти утворюють субординовані ієрархічні рівні); стійкістю (сталістю в часі щодо зовнішніх впливів); продуктивністю взаємодії (освіта працює на створення відповідного продукту соціалізації); супроводом кожної вікової стадії розвитку людини відповідною підсистемою освіти (йдеться не лише про формально-державну, але і про так звану соціально-педагогічну освіту, що відбувається в поза інституційних формах на засадах общинної організації). Норвегія та Голландія є тими країнами, де вперше було впроваджено освіту для пенсіонерів (геронтоосвіту) та соціальних груп, що мають певні обмеженні фізичної та соціальної мобільності через ті або інші життєві обставини (ув'язнені, інваліди, особи із повною зайнятістю на держслужбі тощо);

- Створення системи освіти (в т.ч. вищої) на засадах компенсаторного підходу (вища освіта розглядається передусім як механізм відновлення соціальної справедливості в суспільстві соціальної нерівності, а також як інструмент деаристократизації та згладжування поляризованостей соціальної структури суспільства);

- Переважання серед форм фінансування вищої освіти субсидій (субвенцій), що в значній мірі приглушує соціальну конкуренцію та знижує відповідний тиск ринкових інститутів на сектор освіти;

- Можливість конверсії професійно-технічного капіталу, здобутого особою за час роботи в тій чи іншій сфері діяльності, в капітал вищої освіти, себто, дифузність кордонів між сферою виробництва, послуг і освіти;

- Значна соціальна впливовість некласичних суб'єктів освітнього процесу, до яких належать: освітні установи політичних партій, освітні центри культурних та субкультурних об'єднань, освітні програми на телебаченні та радіо, центри дистанційної освіти, центри тестування якості знань та переорієнтування.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Арон Р. Этапы развития социологической мысли / Общ. ред. П.С. Гуревича. – М.: Изд. группа «Прогресс – Политика», 1992. – 608 с.
2. Американский менеджмент на пороге XXI века. – М.: Экономика, 1991. – 193 с.
3. Алексеев Н. Эволюция систем и организационное проектирование // Проблемы теории и практики управления. – 1998. – № 4. – С. 73-78.
4. Бакіров В.С. Інноваційне поле розвитку вищої освіти // В.С. Бакіров.- Новий колегіум. – 2001. – №1-2. – С. 18-19.
5. Бакіров В.С. Університети в пошуках нової стратегії //

- В.С. Бакіров. - Universitas=Університети. – 2003. – №1. – С. 4-7
6. Бурега В.В. Управленческая деятельность: теория и практика профессиографического исследования. Монография. – Донецк: ИЭП НАН Украины, 2000. – 139 с.
 7. Вебер М. Избранное. Образ общества. – М.: Юрист, 1994. – 627 с.
 8. Скидин О.Л., Огаренко В.Н. Социологическое диагностирование в образовательном менеджменте: очерк теории и практики. – Запорожье: ЗГУ, ГУ "ЗИГМУ", 2002. – 214 с.
 9. Сорокин П.А. Социальная стратификация и социальная мобильность /П.А. Сорокин // Человек. Цивилизация. Общество. – М.: Политиздат, 1992. – 543 с.
 10. Скідін О.Л. Управління освітою: Теоретико-методологічний аналіз соціальних технологій. – Запоріжжя: ЗДУ, 2000. – 290 с.
 11. Haug Guy. The Follow-up Process to the Bologna Declaration / «From Bologna to Prague» – Reform of Study Programmes and Structures in Germany. – Bonn, HRK, 2000. – P. 47-56 {Процес виконання Болонської декларації}.
 12. Haug Guy. Trends and Issues in Learning Structures in Higher Education in Europe. – Bonn, HRK, 2000. – 77 p. (Перспективи і проблеми навчальних закладів вищої освіти Європи).
 13. http://www.eurogates.ru/ru_dutch_universities_the_netherlands
 14. Система образования в Нидерландах [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://www.meganom.org/useful/education/803.html>
 15. Освіта за кордоном [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://www.osvita.org.ua/abroad/articles/27.html>

УДК 330.341.1:338.43.01.02

Червяков І.М.

доцент

Херсонського економічно-правового інституту

ЕКОНОМІЧНИЙ РОЗВИТОК, ЕКОНОМІЧНЕ ЗРОСТАННЯ І ФАКТОРИ, ЯКІ СТРИМУЮТЬ ЕКОНОМІЧНЕ ЗРОСТАННЯ УКРАЇНИ

У статті викладено підходи до трактування понять «економічне зростання» і «економічний розвиток»; розкрито поняття економічного розвитку та з'ясовано, що в основі економічного розвитку лежить економічне зростання. Представлені відмінні ознаки понять «економічне зростання» і «економічний розвиток». Визначено основні фактори, стримуючі економічне зростання України.

Ключові слова: сировина, потенціал, економічне зростання, економічний розвиток, ознака, термін, стійкість, сталий, світова економіка, технологічний рівень, промисловість.

Червяков И.М. ЭКОНОМИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ, ЭКОНОМИЧЕСКИЙ РОСТ И ФАКТОРЫ, КОТОРЫЕ СДЕРЖИВАЮТ ЭКОНОМИЧЕСКИЙ РОСТ УКРАИНЫ

В статье изложены подходы к трактовке понятий «экономический рост» и «экономическое развитие»; раскрыто понятие экономического развития и выяснено, что в основе экономического развития лежит экономический рост. Представленные отличительные признаки понятий «экономический рост» и «экономическое развитие». Определены основные факторы, сдерживающие экономический рост Украины.

Ключевые слова: сырье, потенциал, экономический рост, экономическое развитие, признак, срок, устойчивость, устойчивое, мировая экономика, технологический уровень, промышленность.

Chervyakov I.M. ECONOMIC DEVELOPMENT, ECONOMIC GROWTH AND THE FACTORS THAT HINDER UKRAINE'S ECONOMIC GROWTH

In the paper the approaches to the interpretation of the concepts of "growth" and "economic development"; The concept of economic development and found that the basis of economic development is economic growth. Presented hallmarks of the concepts of "growth" and "economic development". The main factors constraining economic growth in Ukraine.

Keywords: raw potential, economic growth, economic development, feature term sustainability, sustainable, global economy, technological level, industry.

Вступ. Основна причина нинішньої кризи – це українська модель сировинної економіки, яка побудована на експорті сировини і тим самим тотально залежить як від цін на сировину, так і від присутності іноземних спекулятивних капіталів. Криза породжена системними причинами, які закладені в національній економіці. Це, насамперед, фундаментальні недоліки структури української економіки та її нерозвинена фінансова система, а також відсутність стратегічної державної концепції структурних перетворень економіки і ефективних механізмів інвестування бюджетних коштів для досягнення економічного зростання.

Метою статті є розробка теоретичних, методологічних та прикладних засад формування стратегії реструктуризації та реорганізації регіональних промислових комплексів та механізмів її реалізації шляхом створення регіональних зон інноваційного розвитку.

Аналіз останніх публікацій. Теоретичним і прикладним аспектам реструктуризації та реорганізації регіональних промислових комплексів присвячені розробки, представлені у наукових працях, таких науковців, як В.М. Заболотного, А.М. Власової, Б.А. Жаліло, С.М. Козаченка та інших. Ґрунтовний доробок щодо сформування та використання нової системи функціонування промисловості в умовах нестабільного середовища та економічного розвитку регіонального промислового комплексу в контексті забезпечення ефективності функціонування національної економіки здійснено вітчизняними науковцями: О.М. Алимовим, Б.М. Данилишиним, В.В. Микитенко, О.І. Тимченко, В.Ю. Худолей, А.І. Чухно, Л.Г. Чернюк, О.С. Шнипко та іншими.

Виклад основного матеріалу. Характер процесів, що відбуваються, поки не свідчить про формування в Україні соціально-економічної системи, здатної здійснити перехід до сталого економічного