

ЗВІТ

ЗА РЕЗУЛЬТАТАМИ СОЦІОЛОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

З ПРОБЛЕМ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ВИЩОЇ ШКОЛИ УКРАЇНИ

Вступ

Соціологічне дослідження, присвячене аналізу проблем життєдіяльності української системи вищої освіти, мало за мету з'ясування бачення співробітників українських вишів I-IV рівня акредитації ролі (місії) ЗВО, в якому вони працюють, його внеску в економічний, соціальний та культурний розвиток регіону та країни в цілому; їхнього уявлення про позитивні та негативних аспекти системи управління ЗВО, його автономію у вирішенні ключових питань своєї діяльності, її можливостей та обмежень; бачення проблем взаємодії ЗВО з цільовою аудиторією та зовнішнім середовищем тощо.

До вибірки дослідження потрапили такі ЗВО, як Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна (ХНУ), Черкаський державний технологічний університет (ЧДТУ), Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка (ДДПУ), Електромеханічний технікум Харківського національного університету міського господарства імені О. М. Бекетова (ХЕМК), Черкаський державний бізнес-коледж (ЧДБК) (коротка інформація про ці ЗВО надана у додатках до цього звіту). Серед них: 3 виші III- IV рівня акредитації, 2 – I-II рівня акредитації. Зазначені виші представляють східний, центральний та західний регіони України.

Дослідження проводилося методом фокусованого групового інтерв'ю, який дає змогу почути «голос» самих респондентів, їхню власну думку про ті чи інші проблеми сучасної вищої школи; є елементом зворотнього зв'язку між вишами, їхніми викладачами/студентами/аспірантами та органами державного управління освітою, місцевого самоврядування тощо. Вдалий досвід використання такого методу був отриманий завдяки проведенню дослідження

«Реформи вищої школи України в оцінках учасників освітнього процесу» (2015-2016 рр.), а також «Якість медичної освіти: погляд управлінців, викладачів та студентів» (2018 р.), проведених Соціологічною асоціацією України на замовлення МОН України.

В межах дослідження, результати якого представлені у цьому звіті, всього було проведено 5 фокус-груп, у яких взяли участь представники ректорату, деканського корпусу, завідувачі кафедр, пересічні викладачі перелічених вище ЗВО.

Фокус-групи були проведені з 29 березня по 3 квітня 2019 року.

Інструкція для проведення фокусованого групового інтерв'ю та його гайд представлені у додатках.

Всього у фокус-групах взяли участь 50 учасників. Серед них: 27 чоловіків та 23 жінки, 5 осіб – у віці до 30 років, 11 осіб – у віці до 40 років, 16 осіб – у віці до 50 років, 12 осіб – у віці до 60 років, 5 осіб – у віці до 70 років, 1 особа – у віці 72 роки. З них 27 осіб – кандидати наук, 7 – докторів наук; 4 – проректори, 3 – заступники директора коледжу, 7 – деканів, 1 – заступник декана, 11 – завідувачів кафедр або відділів. Стаж роботи учасників фокус-груп у вищій школі становить від 1 до 50 років.

Хід фокус-груп фіксувався завдяки аудіо- або відеозапису. Стенограми фокусованих групових інтерв'ю представлені у додатках до цього звіту.

Фокус-групи проводили досвідчені фахівці – члени Соціологічної асоціації України. За свідченням модераторів фокус-груп, вони пройшли жваво, питання, що ставилися, викликали неабиякий інтерес учасників, з приводу деяких із них виникали дискусії.

1. ВИЩА ШКОЛА В ОСВІТНЬОМУ ПОЛІ УКРАЇНИ

1.1. Місія закладів вищої освіти: навчати, просвіщати, виховувати, досліджувати, заробляти

Висловлюючи свої думки з приводу першого питання, поставленого на обговорення, а саме: «Чи вважаєте ви, що виш має власну місію? Роль? Місце? В чому це виражається?», учасники фокус-груп говорили як про місію вітчизняної системи освіти в цілому, підкреслюючи її провідну роль у русі України до суспільства знання та держави добробуту, так і про роль власного навчального закладу у вирішенні цього надзвичайно важливого для нашої країни завдання.

В залежності від типу вишу (класичний університет, технічний університет, педагогічний університет) та рівня акредитації, місія власного ЗВО визначалась по-різному.

Так, представники класичного університету (Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна) перш за все підкреслювали його роль у розвитку свого міста, регіону та країни в цілому, у залученні молодого покоління до наукових та технологічних здобутків сучасного суспільства, у трансляції культурних цінностей як минулого, так і сучасності.

Процитуюмо ¹ наших респондентів:

Віктор, Ч, 68, ТН, 46, Д, ЗВ, ХНУ²: «Давайте спочатку з історії. Не було б університету – не було б і Харкова, тієї кількості навчальних закладів, які тут... Тут питання якесь риторичне».

Анатолій, Ч, 66, П, 35, Д, ЗВ, ХНУ: «Если говорит очень кратко и тезисно о миссии, то я бы сказал так: миссия университета - просветительско-образовательная и интеграционная в современное общество и технологии. А без образования и без той самой культуры никакого развития современных обществ нет. Почему я так говорю? Потому что наше время невероятно интересное с точки зрения развития технологий, и я бы подчеркнул даже тех биотехнологий, о которых я говорил на недавней конференции в Киеве. Тут же на фоне этого возникли технологии обучения, технологии воспитания, технологии производства продуктов, технологии здоровья и так далее. А это уже подразумевает этапы и процессы. И вот университет, миссия университета, с моей точки

¹ Цитати наводяться мовою оригіналу.

² Дані про респондента вказані в закодованій формі: ім'я, стать (Ж/Ч), вік, галузь науки (гуманітарна (Г), природнича (П), технічна (Т), точні науки (ТН), економічні науки (Е)), стаж роботи, науковий ступінь (К, Д), посада (представник ректорату (ПР), декан чи заступник декана (Д), завідувач кафедри (ЗВ)), викладач (старший викладач (СВ), доцент (ДЦ), професор (П)). Наприклад, Ірина, Ж; 51; П; 28; К; Д або Олексій, Ч; 49; Г; 22; Д; ЗВ.

зрения, – это осознание и понимание того времени, в котором мы живём, интеграция на фоне образования и научной культуры».

Ірина, Ж, 68, Г, 46, Д, ЗВ, ХНУ: «И не только научной культуры, но и вообще культуры. Культурообразующая функция университета. Наши выпускники потом работают везде и дальше продуцируют культуру».

Про специфічну місію педагогічних університетів говорили учасники фокус-групи в Дрогобицькому державному педагогічному університеті імені Івана Франка, підкреслюючи, що, окрім загальних для вищої освіти функцій, педагогічні виші реалізують функцію підготовки вчителів для системи середньої освіти.

Юрій, Ч, 35, Е, 12, К, ПР, ДДПУ: «Як і будь-який університет в Україні і за кордоном, місія Дрогобицького педуніверситету є культурно-просвітницька, навчально-виховна, і основне покликання університету – це надання якісних освітніх послуг підростаючому поколінню».

Олена, Ж, 50, Г, 28, К, Д, ДДПУ: «Можу доповнити Юрія, дійсно, ці функції ми виконуємо, але, будучи педагогічним вишем, ми ще і готуємо еліту, яка буде будувати майбутню еліту, тобто тут є така подвійна функція, те, на чому наголошували всі наші ректори, вчителі вчителів, і, відповідно, йдеться про якісь більш підвищені вимоги до образу професіонала як такого. Ну, і плюс реформування освіти, тобто ми не просто включені в систему освітню, ми ще й забезпечуємо розвиток цієї системи освіти і, відповідно, готуємо майбутнє покоління до включення в цю систему. Тобто, в нас кругова ситуація».

Учасники фокус-групи в Дрогобичі висловили серйозну занепокоєність щодо престижу викладацької роботи в школі, сучасного статусу шкільного вчителя.

Роман, Ч, 48, Г, 25, К, Д, ДДПУ: «Ну, як вже було сьогодні сказано, основна місія нашого вишу полягає в підготовці вчителя, і останнім часом в українському суспільстві була дещо знівельована роль і функція вчителя, те місце, на якому він перебуває. І зрозуміло, що ставлення до педагогічної професії на теперішній час є неоднозначним, незважаючи на певні кроки нашої держави по підвищенню статусу вчителя, стимулюванню і так далі. Та ми не можемо говорити, що є чітка конкуренція на ринку освітніх послуг. Мається на увазі, коли

роботодавець бере на роботу випускника, щоби це забезпечувало і стимулювало якість підготовки нашого студента, тому що лише тоді, коли буде реальна конкуренція на робоче місце в школі, лише тоді мати можливість, або, вірніше, це буде спонукати його до певного, якомога вищого рівня підготовки, бо інакше він може залишитися за бортом освітнього процесу».

Цікаві думки щодо місії свого вишу висловили представники Черкаського державного технологічного університету, підкреслюючи його роль у розвитку свого регіону.

Оксана, Ж, 44, Г, 20, К, Д, ЧДТУ: «Я б доповнила ще одну важливу функцію – соціалізації, тобто за цей період... молоді люди набувають нових зв'язків, стають старшими, дорослішають, починають краще розуміти деякі речі... Тому момент, коли людина отримує досвід спілкування з іншими людьми, з іншими соціальними групами, також є дуже важливим. Окрім того, це різні напрямки, це не тільки професійна соціалізація, але й освітня та виховна функція, тому це дуже широкий спектр надання цікавих орієнтирів у житті молодої людини».

Віктор, Ч, 49, Е, 25, К, Д, П, ЧДТУ: «Я так вважаю, що місія і роль нашого університету можна розглядати на регіональному рівні, оскільки наш заклад був традиційно технічним, а зараз можна говорити багатопрофільний заклад вищої освіти, він відіграє таку регіональну важливу роль, тобто підготовку фахівців різного профілю для економіки саме регіону. Ну, і України, звичайно, в цілому. Але така от, мені здається, роль повинна бути регіонального характеру, щоб наша молодь, яка в нас тут живе, тут і навчалася, і залишалася тут працювати».

Як свідчать результати фокус-груп, проведених у ЗВО I-II рівня акредитації, їхні представники вбачають місію своїх вишів не тільки у наданні освітніх послуг, професійній соціалізації, а й, враховуючи контингент студентів (їхній вік, матеріальний стан, проблеми сімейного виховання), говорять, що роль їхніх навчальних закладів полягає також у соціальній, емоційній, психологічній, правовій тощо підтримці своїх вихованців.

Ось, що про це говорили викладачі Харківського електромеханічного коледжу.

Олена, Ж, 56, Г, 33, В, ХЕМК: «Місія, звичайно, надзвичайно велика, тому що з контингентом, який ми маємо в коледжі, ми робимо надзвичайно величезну роботу через те, що дітки, які десь незадоволені, десь мають якісь, скажімо, вади – навчальні, дисциплінарні, організаційні, у діток проблеми є вдома. Вони частіше за все потрапляють до нас через те, що ми агітуємо всіх навчатися в коледжі. Оскільки в тому віці, в якому діти до нас приходять, вони не мають конкретної уяви, ким вони хочуть бути і як вони можуть це досягнути. Потім вже в ході співпраці виявляються різні моменти. Але місія надзвичайно велика, бо це дітки у віці, які, в принципі, не визначалися і перебувають у такому стані».

Віктор, Ч, 56, Т, 22, ЗД, ХЕМК: «З неповних сімей багато дітей, з неблагополучних сімей».

А ось що думають про це учасники фокусованого групового інтерв'ю в Черкаському державному бізнес-коледжі.

Максим, Ч, 37, Е, 14, ПР, ЧДБК: «Я хотів би ще додати, що коли ми маємо розмову стосовно місця, ролі та місії навчального закладу, то місце Черкаського державного бізнес-коледжу є специфічним на ринку черкаського регіону, тому що ми є вищим навчальним закладом, який здійснює набір на базі дев'ятого класу, а це є неповнолітні діти, і в нас є певна специфіка роботи в плані виховання з цими дітьми. Тому оця унікальність нашої роботи при формуванні професійних компетенцій майбутнього фахівці, вона починається раніше, ніж у вузах. І ми включаємося в цю роботу на два роки раніше».

Валентина, Ж, 65, Г, 34, ЗВ, ЧДБК: «ЧДБК – специфічний навчальний заклад, який, можна сказати, має дві ступені – це загальноосвітня і бакалаврат. По-моєму, ми унікальні й тому, що у нас і середня школа найбільша, можна сказати, в регіоні, і бакалаврат у нашому навчальному закладі є, на відміну від інших. Це все створює специфіку, разом з тим, є комплексне виховання і підготовка. Я так вважаю. Бо ми вирощуємо, можна сказати, діток, починаючи із дев'ятого класу, це дітки, які приходять із школи і потім переростають уже у спеціалістів вищої кваліфікації».

Наталія, Ж, 49, Е, 12, К, ЗВ, ЧДБК: «Особливістю Черкаського державного бізнес-коледжу, крім того, є ще склад науково-педагогічного і педагогічного персоналу. У нас є кандидати, доктори наук, і у нас є педагогічні працівники, які викладають цикл загальноосвітніх дисциплін, професійних дисциплін. Науково-педагогічний склад викладає на освітньому рівні бакалавр, при підготовці бакалаврів,

тому це теж специфіка і особливість роботи нашого навчального закладу на освітньому ринку регіону і України загалом».

Визначаючи місію своїх вишів, учасники фокусованих групових інтерв'ю однозначно визначили головне завдання таких ЗВО, як їхній: освічувати, просвіщати, виховувати, досліджувати. При цьому практично ніхто із респондентів не назвав в якості головного таке завдання, як заробляти. Хоча, на думку деяких респондентів, усі ці завдання мають гармонічно поєднуватись, у тому числі завдання заробляти.

Анатолій, Ч, 66, П, 35, Д, ЗВ, ХНУ: «Я не могу не сказать. Вот Вы так это сформулировали, расставляя какие-то маркеры: всё должно быть в гармонии: мы должны учить, исследовать, на этом зарабатывать и быть счастливыми. Это должно быть всё гармонично. Нельзя разделить эти вещи... Это должен быть единый комплекс. Беда в том, что мы не умеем соблюдать эту гармонию и обеспечить этот процесс. Человек устроен так, что в общем-то в нём работает одна какая-то доминанта, к большому сожалению, на мой взгляд... Вот с этой точки зрения у нас получается как?... Мне легче исследовать, я этим увлекаюсь, и я забываю, что нужно внедрять, а там я только могу получить деньги... Вот беда в том, что нужно научиться это делать, и я хочу отметить, что в нашем (Харьковском) университете такие шаги сейчас делаются».

Роберт, Ч, 48, Е, 2, Д, П, ЧДБК: «На мій погляд, це некоректне питання. Тому що є глобальні людські цінності, які стосуються, в тому числі, закладів вищої освіти, – це виховувати, навчати. Але, враховуючи сьогоденну ситуацію в країні, кожен вищий навчальний заклад повинен комерціалізуватися. Як поєднати це? Тут виникає проблема. Але разом з тим, я думаю, що, і заробляючи, можна чудово і виховувати, і навчати. Але для цього вже повинні бути, як вже зазначили, по-перше, кадри, по-друге – матеріально-технічна база».

Леся, Ж, 51, Е, 25, Д, ЗВ, П, ЧДТУ: «Зараз приділяється надмірна увага, я би сказала навіть перевищена, тому що університети мають заробляти. Теоретично це може бути, але для того, щоб університет став комерційним, спроможним заробляти гроші, він повинен до цього статусу дійти, дорости, і це не тільки завдання самого університету, не тільки від нього все залежить. Від загальної ситуації в країні, від

економіки теж залежить. Так що на сьогоднішній день перебільшувати роль університетів у зароблянні грошей не можна».

В залежності від типу вишу, певне із перелічених завдань (освічувати, просвіщати, виховувати, досліджувати) набувало тієї чи іншої ваги. Так, для класичних та технічних університетів більш значущою, ніж для інших вишів, є дослідницька функція.

1.2. Статус дослідницького університету: сприйняття та реалії

Відповідаючи на питання: «Чи є ваш університет дослідницьким?», респонденти з Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна та Черкаського державного технологічного університету зазначали:

Анатолій, Ч, 66, П, 35, Д, ЗВ, ХНУ: «Я хочу сказать, что вообще понятие исследовательского университет абсурдно. Университеты не могут не быть исследовательскими. Это первое, что я хочу сказать. Вследствие того, что появились много университетов, возникла идея – а какой же критерий? А вот давайте придумаем исследовательский. На самом деле это игра, которая направлена на то, чтобы отделить университеты от техникумов и школ, которые стали так называться. Исследовательским классический университет не может не быть. Но если даже подойти с позиций тех чиновников, о которых мы говорили, то Харьковский университет, безусловно, исследовательский по одной простой причине: исследования – это прежде всего научные публикации, защита диссертаций, научные школы. Если мы посмотрим на все университеты с позиций научных публикаций, школ и так далее, то мы исследовательский университет по определению, по истории и так далее. Вопросов не должно быть по этому поводу».

Еміль, Ч, 36, Т, 13, К, ПР, ЧДТУ: «Наш університет, безперечно, є дослідницьким, ...хоча от зараз на рівні Міністерства вирішується питання щодо надання статусу дослідницького університету України. Чому наш саме є дослідницьким університетом? Тому що у нас є, як сказала пані Олена, наукові школи, потужні наукові школи, які виконують дослідницькі роботи, впроваджують свої розробки у виробництво... і у навчальний процес. Навчальний процес базується, в тому числі, і на наукових здобутках науковців нашого університету. Крім того, хочу пов'язати питання дослідницького університету з тематикою смарт-спеціалізацій регіону і з роллю нашого університету в Україні і регіоні. Тому що,

дійсно, університет відіграє не тільки просвітницьку роль, а ще й таку от дослідницьку, є базою для виконання наукових розробок, для впровадження їх у виробництво, і, відповідно, для підвищення економічних показників регіону і в цілому держави».

Що стосується представників Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, то вони також вважають свій виш дослідницьким.

Роман, Ч, 48, Г, 25, К, Д, ДДПУ: «Однозначно є дослідницьким. Є певна тяглість часу і є певні традиції, наукові школи, є певні напрацювання, особливо що стосується прикладних наук, у нас серйозні напрацювання у фізиків, скажімо, і зараз є замовлення, наскільки я орієнтуюся пов'язані з укроборонпромом, є грантові проекти і так далі».

Юрій, Ч, 35, Е, 12, К, ПР, ДДПУ: «Крім цього, в нас здійснюється науково-дослідні проекти, зокрема всім відомий наш один із кращих проектів із Уханським університетом, це Китайська Народна Республіка. Результати досить солідні... Тому наш університет однозначно науково-дослідний».

Водночас вони підкреслювали, що суттєвим бар'єром розвитку наукових досліджень в їхньому та інших педагогічних вишах є відсутність державного фінансування.

Світлана, Д, 59, П, 41, К, ЗВ, ДДПУ: «Я відчуваю, що є різниця між класичними і педагогічними університетами, і розумію чому, бо в класичних університетах значна увага приділяється науці, хоч у нас теж приділяється достатньо уваги, але можливості для здійснення науки, особливо в природничій сфері, в нас є значно менші».

Викладачі жалілись на те, що їхній виш не має необхідного сучасного обладнання для підготовки майбутніх учителів – природничиків.

Світлана, Ж, 59, П, 41, К, ЗВ, ДДПУ: «... Я сама була зараз на практиці зі студентами. Школа № 2 в Трускавці виграла грант по забезпеченню природничих кабінетів. Коли я прийшла в кабінет, то побачила, що ми не маємо можливості готувати студента до роботи з цими приладами. Там інтерактивні дошки, панелі, на кожному столі мікроскоп. Наш студент не знав, як до цих дошок підійти».

Задля справедливості зазначимо, що і в Харківському, і в Черкаському університетах під час фокус-груп йшлося про брак державного фінансування університетської науки, яка сьогодні животіє переважно за рахунок грантових надходжень та замовлень Оборонпрому. Практично не мають бюджетної підтримки фундаментальні дослідження в галузі гуманітарних та соціальних наук. Таке становище науки у вишах надзвичайно турбує університетську спільноту, адже без розвитку освіти і науки, без державного фінансування фундаментальних та прикладних досліджень неможливий поступ українського соціуму до цивілізованого, високотехнологічного суспільства. У зв'язку із цим важко не згадати слова колишнього Президента США Рональда Рейгана: «Ми платимо університетам не тому, що багаті. Ми багаті тому, що платимо університетам».

1.3. Вища освіта: елітарність чи масовість?

У процесі обговорення питання щодо головних завдань ЗВО мова зайшла і про такий феномен, як масовізація вітчизняної вищої освіти, що створює чимало проблем стосовно стратегічних завдань вищої школи і безпосередньої щоденної праці викладачів.

Павло, Ч, 29, Г, 7, К, ДЦ, ХНУ: «Мне кажется, в вопросе есть еще некорректность. Потому что через запятую идет: обучать, заниматься наукой, зарабатывать деньги... Но традиции гумбольдтовского университета, которые и в постклассическом университете должны, как мне кажется, сохраняться, предполагают единство науки и образования. Потому что если это высшее образование, то все же это уже попытка привести студента к высотам науки. И когда это уже магистры, уже совместно с ними изучать некую проблематику. То есть на этом уровне образование должно помогать в научной деятельности, научная же наша деятельность должна нам помогать адекватней доносить знания. Другое дело, что эта вот массовость, которая совмещается с элитарностью, приводит к тому, что мы, с одной стороны, должны научить людей, которым не нужны высоты науки, и которые

приходят после школы, не зная ничего, и им надо очень просто объяснять. И в той же аудитории, в тот же час, в ту же секунду я должен помнить, что десять процентов студентов, а их есть даже не десять, в последние годы, я могу сказать, что даже больше, чем прежде, которым, если я буду рассказывать просто, на примитивном уровне, они скажут: «Ну, что это такое?». И вот это вот проблема, это определенный вызов».

Оксана, Ж, 44, Г, 20, К, Д, ЧДТУ: «Це, до речі, є дуже цікава проблема вища освіта елітарна чи масова? Якщо ми говоримо про вищу освіту як масову, тоді середні професійні заклади освіти вони фактично знімаються. Зразу зі школи людина іде у вищий...».

Віктор, Ч, 49, Е, 25, К, Д, П, ЧДТУ: «Двадцять перше століття, не може вона бути елітарною. Елітарною вона була в сімнадцятому столітті».

1.4. Викладання як професія та покликання

З огляду на ситуацію у вищій школі України, коли, як свідчать численні соціологічні дослідження, в тому числі здійснені соціологами Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, значна кількість студентів (до 60%) приходить до вишу переважно для того, щоб отримати диплом (усе рівно, з якого фаху), тобто приходять молоді люди, не вмотивовані до навчання, до отримання знань, до опанування певною професією, цікавими виявились відповіді наших респондентів на питання: «Чим для Вас особисто є університет/коледж? Місцем служіння, роботи, життя, самореалізації? Чому Ви працюєте в університеті/коледжі?».

Незважаючи на всі проблеми функціонування вітчизняної вищої школи (перманентне реформування вищої освіти, від якого, як засвідчили наші попередні дослідження, освітяни просто втомилися; низький рівень матеріально-технічного забезпечення навчального процесу; незадовільний рівень стартових знань абітурієнтів; невмотивованість студентів до навчання, про що йшлося вище; низький рівень заробітної плати викладачів, особливо у вишах I-II рівня акредитації, тощо), практично всі учасники фокус-груп

зазначили, що вони люблять свою роботу, не уявляють свого життя без неї, що вона дає їм змогу самореалізуватися тощо.

Наталія, Ж, 49, Е, 12, К, ЗВ, ЧДБК: «Для мене коледж – це, в першу чергу, місце для моєї професійної реалізації. Я отримую задоволення від роботи, я свою роботу люблю, і тут створюється середовище для того, щоб людина могла професійно зростати, постійно навчатися, отримувати постійно знання, прогресувати у своєму розвитку, тому для мене це, в першу чергу, середовище для професійного зростання».

Борис, Ч, 42, П, 21, К, ДЦ, ХНУ: «Для меня это больше общение со студентами, возможность получить что-то от них, то есть этот вот комплекс взаимодействия, а также подключение сюда научных исследований».

Євген, Ч, 32, Е, 5, К, ДЦ, ХНУ: «Для меня это, наверное, призвание, в первую очередь, преподавание и наука. Потому что к этому, в первую очередь, должна душа лежать».

Ірина, Ж, Т, 18, К, Д, ЧДТУ: «Я думаю, що... для мене це, по-перше, ну, тут деякі з нас починали навчання, навчались і кандидатські захищали, і зараз я, наприклад, в докторантурі... Тут для мене дім. Студенти, яких ми навчаємо, це, можна сказати, діти... Завжди, якщо ти йдеш до студента, а якщо в тебе є свої діти, то ти розумієш, чого вони прагнуть, від чого залежать, від яких емоцій... Тому це робота, але робота така, що і дім, і любов, як то кажуть, і свята, і велика праця. Це все разом, це атмосфера, яку нікуди не дінеш, і хочеться в цю атмосферу повертатися. Це для мене наш Черкаський державний технологічний університет».

Валентин, Ч, 50, Т, К, Д, ЧДТУ: «Тобто життя одноголосно».

Тетяна, Ж, 47, Т, 25, К, ЗВ, ХЕМК: «Смотря какое настроение. Может быть и каторга, может быть и жизнь, может быть ещё что-то».

Олена, Ж, 56, Г, 33, В, ХЕМК: «Задоволення тоді, коли є результат. Результатом бувають... ось, наприклад, колеги готують дітей на олімпіаду, коли діляться якимось творчими досягненнями своїми. Тобто, коли результат є, тоді є бажання йти, творити, виховувати, «сеять», як ми кажемо. Коли випускники телефонують, цікавляться, коли вони запитують: «А там є ще наша викладачка, з якою я диплом писав?» ... Тобто усі такі моменти є результатом роботи, результатом, який нас підштовхує змінюватися, самоосвітою займатися, на курси ходити, підвищувати якості свої педагогічні».

1.5. Система вищої освіти в Україні: диференціація, співробітництво, конкуренція

У контексті обговорення питання щодо внутрішньої диференціації системи вищої освіти в Україні постало питання, зокрема в Харківському національному університеті імені В. Н. Каразіна, чи всі виші, які сьогодні називаються університетами, дійсно відповідають такій номінації.

Анатолій, Ч, 66, П, 35, Д, ЗВ, ХНУ: «... На определенном этапе развития общества возникает некая ревизия: а сколько университетов действительно нужно и какие они должны быть. И с этой точки зрения возникает вопрос, а, может, не все университеты, которые называют университетами, являются таковыми».

Іван, Ч, 63, Г, 39, Д, Д, ХНУ: «Не могу не вставить свои пять копеек. Конечно же, отсылаясь к знаменитому мудрецу древности Конфуцию, который сказал, что на каком-то определенном этапе необходимо пройти процедуру исправления имен. Так вот, мне кажется, что по отношению к университету нужно пройти эту процедуру, или же, отсылаю к не менее известному философу Гегелю, Георгу Вильгельму Фридриху, о приведении действительности в соответствии с понятиями. Если есть понятие университета, то надо посмотреть: с точки зрения этого понятия то, что мы называем университетом, по большому счету является таким? Может, не все заслуживают этой номинации? Оставить в Харькове один, Харьковский национальный университет имени В. Н. Каразина».

Віктор, Ч, 68, ТН, 46, Д, ЗВ, ХНУ: «Можна копійку додати? Декілька років тому, коли всі стали університетами, ми з колегами з інших вишів їздили по школах разом, така була акція, ми і ще деякий університет. Ми орієнтували абітурієнтів. Колега по нашому університету тоді хорошу фразу сказав: «Ось перед вами я – представник Харківського університету (він тоді ще не був Каразінський), поряд зі мною представник політехнічного університету. Але я скажу: ми йшли двісті років до того, щоб стати університетом. Я Вас вітаю, у Вас попереду ще двісті років, щоб стати університетом. Це не просто назва, це життя. Це історично склався університет. Раніше не задавали питання: а в якому університеті?».

Відмінність між університетами, на думку викладачів Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, визначається

рівнем їхнього престижу, індикатором якого перш за все є кількість заяв абітурієнтів до навчального закладу чи на конкретну спеціальність. Індикатором престижу вишу є також кількість іноземних студентів.

Юрій, Ч, 35, Е, 12, К, ПР, ДДПУ: «Звичайно, ця диференціація відчувається. ... Якщо мова йде про процес інтернаціоналізації, то студенти з-закордону, тобто іноземні студенти, в першу чергу обирають медичні напрямки, в другу чергу вони обирають класичні університети із більш прикладними напрямками, а педагогічні університети вже, скажемо так, розглядаються як менш престижні».

Престиж вишу залежить також від питомої ваги наукових досліджень. У цьому напрямку безперечною визнається перевага класичних університетів.

Критичні зауваження щодо диференціації вітчизняної системи вищої освіти висловили викладачі Черкаського державного бізнес-коледжу та Черкаського державного технологічного університету.

Роберт, Ч, 48, Е, 2, Д, П, ЧДБК: «...Яка диференціація? Коли різні вищі навчальні заклади готують, наприклад у сфері економіки, одні і ті ж спеціальності. Облік і аудит, економіка, ну, і так далі. Вибачте, але раніше чітко було визначено: педінститут, технологічний, політехнічний тощо. ... Тобто, на мій погляд, все ж таки, коли ми кажемо про диференціацію, ми повинні на майбутнє по-державницькому аналізувати ситуацію. Треба концентрувати у певному вищому навчальному закладі свій науковий потенціал, науково-методичну базу, технічну; і левову частку, скажемо так, бюджетних місць для спеціалістів майбутніх надавати під оцю спеціалізацію».

Олексій, Ч, 47, Т, 25, СВ, ЧДТУ: «У мене є доповнення. Я не дуже згоден з тим, що система сформована, оскільки невідома доля технікумів в системі вищої освіти, як вони будуть готувати, який рівень і так далі, чи будуть вони підпорядковані безпосередньо університетам чи будуть це окремі юридичні особи».

Обговорюючи питання про те, що переважає у відносинах між вітчизняними вишами – співробітництво чи конкуренція, учасники фокус-групи дійшли думки, що існує і те, і інше. При цьому одні наполягали на тому, що все ж таки переважає співпраця, інші – що конкуренція (особливо у боротьбі за абітурієнтів). Більше всього говорили про співпрацю з іноземними вишами.

Показовою і надзвичайно жвавою була дискусія з цього приводу в Черкаському державному бізнес-коледжі.

Наталія, Ж, 49, Е, 12, К, ЗВ, ЧДБК: «Хочу приклад навести співробітництва саме у сфері підготовки фахівців. Ми маємо дуже хорошу співпрацю з європейським вузом, де наші студенти за європейськими грантами по програмі Еразмус проходять семестрове навчання в цьому навчальному закладі – це теж співробітництво. Плюс Київський національний університет технологій та дизайну – спільна співпраця щодо підготовки висококваліфікованих фахівців для потреб регіональної та національної економіки. Така от співпраця в нас є».

Максим, Ч, 37, Е, 14, ПР, ЧДБК: «Я ще хочу додати, що є таке об'єднання дуже цікаве в нашому Черкаському регіоні – асоціація ВНЗ першого-другого рівня акредитації. На сьогодні створене медичне об'єднання заступників з виховної роботи, ведеться спільна розробка методичних посібників, документації, різного роду виховних заходів, які допоможуть ВНЗ першого-другого рівня акредитації проводити виховну роботу на рівні свого вузу».

Модератор: «Кому належала ініціатива створення такої асоціації ЗВО першого-другого рівня акредитації?».

Максим, Ч, 37, Е, 14, ПР, ЧДБК: «Головам, тобто директорам ВНЗ першого-другого рівня акредитації».

Модератор: «Фактично, ця ініціатива йшла знизу».

Максим, Ч, 37, Е, 14, ПР, ЧДБК: «Да, да, да».

Максим, Ч, 37, Е, 14, ПР, ЧДБК: «Я хочу додати, я вважаю, що на сьогодні більше підстав для конкуренції. Чому? Тому що, на жаль, є відтік студентів з регіону. Завелика кількість ВНЗ, які є в нашому регіоні, на жаль, не створюють підстав для співробітництва. Ситуація тільки усугубляється між вузами, хоча, на моє глибоке переконання, науково-педагогічні колективи вузів могли би робити набагато більше в майбутньому для економіки регіону, для громади, в тому числі».

Максим, Ч, 37, Е, 14, ПР, ЧДБК: «Ми зараз можемо конкурувати з такими вузами, як університети. Тому, що ми здійснюємо підготовку бакалаврів та магістрів. Зрозуміло, ми можемо конкурувати тільки по певним спеціальностям, по тим, які в нас є. Ми вважаємо, що дуже непогано витримуємо цю конкуренцію, ми створюємо тепер дуже жорстку конкуренцію для технікумів на сьогоднішній день, тому що технікуми не пропонують тих можливостей, які пропонуємо ми».

Михайло, Ч, 32, Е, 1, К, Д, ЧДБК: «У контексті євроінтеграційних прагнень нашої країни можна сказати, що для Європейського союзу і його

закладів вищої освіти нагальною потребою, чітко сформульованою європейською комісією, є питання об'єднання зусиль закладів освіти і науки. ... А чи, власне кажучи, готові українські вузи до такого рівня співпраці, враховуючи те, що це стає реальністю, необхідністю в європейському просторі? Чи готові ми входити в цей європейський простір, якщо вимогою і даністю того середовища є високий рівень співпраці? А високий рівень співпраці можливий, якщо є високий рівень довіри та відкритості. Це питання проблематичне».

Владислав, Ч, 36, Т, 12, К, Д, ЧДБК: «Стосовно закритості інформації по освітньому процесі по навчальним закладам. Якщо ми відкриємо більшість сайтів навчальних закладів, які є в Україні, ми можемо почитати тільки загальну інформацію, тобто побачити обгортку, а що там всередині тієї спеціальності студент дізнається тільки в процесі, коли він навчається на другому, третьому, четвертому курсі. Навіть якщо він побачить перелік дисциплін, коли вони будуть читатися, то немає доступу до відкритого НМКД, тих же самих лекцій, практик, лабораторних. Він не зможе зробити якісний висновок про те, чи дійсно ти здобудеш фах, чи здобудеш той обіцяний тобі фах. Це по-перше. По-друге, як уже було сказано Наталією, в європейських і в американських навчальних закладах все НМКД, майже все, що в них є новітнього, вони намагаються виставити це назагал. У нас же в цьому є проблема. Кожен викладач, якщо він це зробив, він хоче унебезпечити себе, щоб не були порушені авторські права. Якщо там дійсно якась унікальна розробка, а якщо він використовував перелік там літератури і просто переклав її зі своєї точки зору, то яке ж тут авторське право. Ти просто укладаєш – будь відвертим сам до себе, от і все».

1.6. Ефективність діяльності закладів вищої освіти: показники та індикатори

Як можна і чи потрібно вимірювати ефективність діяльності закладів вищої освіти? При обговорюванні цього питання були висловлені різні думки. Перш за все, на думку респондентів, треба з'ясувати, ефективність для кого/чого?

Ірина, Ж, 46, Г, 1, К, Д, Ц, ЧДБК: «По-перше, постає питання поняття ефективності. Воно може бути досить суб'єктивним, ефективність

для кого? Поєднати ефективність для викладача, ефективність для студента, для країни, для регіону чи матеріальна ефективність? Зрозуміло, що в ідеалі добре, коли всі показники високі. Це перше. І по-друге, дуже часто, досягаючи високих показників якості через кількісні показники, ми починаємо накопичувати кількісні показники, заповнюючи там таблички, досягаючи статистичних даних і тоді втрачаємо якість, тому тут теж питання, таке воно досить дискусійне».

Максим, Ч, 37, Е, 14, ПР, ЧДБК: «Я вважаю, що ефективним є саме той заклад, в якому створені умови для самореалізації, для досягнення поставлених цілей. Я вважаю, що головний критерій є колектив та атмосфера в колективі, це корпоративний дух, це спільні ідеї та порозуміння між викладацьким та студентським колективом».

Наталія, Ж, 49, Е, 12, К, ЗВ, ЧДБК: «Хочу підтримати колегу, я вважаю, що основними показниками ефективності навчального закладу має бути аналіз динаміки окремих показників внутрішніх, от якщо кожен навчальний заклад вибудує свою систему аналізу показників підготовки фахівців, якості знань і з року в рік буде аналізувати і бачити тенденції змін, то тоді він побаче – ефективно працює чи неефективно».

Модератор: «Тобто одним із критеріїв ефективності є наявність внутрішньої системи забезпечення якості або ефективності?»

Наталія, Ж, 49, Е, 12, К, ЗВ, ЧДБК: «Саме так».

На думку деяких учасників фокус-груп, критерієм ефективності вишу має бути кар'єра його випускників, успіхи студентів (перемоги на конкурсах студентських наукових робіт та на олімпіадах).

Протилежну думку щодо обговорюваного питання висловлювали викладачі Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна.

Іван, Ч, 63, Г, 39, ДН, Д, ХНУ: «Я считаю, что это ложное решение, когда мы пытаемся критерии эффективности искать внутри самого университета. Тут цели университета могут быть разные, он может придумать для себя такие критерии, которые, как мне кажется... Критерии должны быть вынесены за границы работы самого университета... Я не знаю, мы можем поговорить, что это за границы, каков должен быть контекст, при котором мы можем сказать, что этот университет эффективный или неэффективный.... Потому что внутренние критерии мы сейчас можем кучу придумать. И что?»

На неможливості визначення сучасниками деяких наукових досягнень акцентував увагу ще один учасник фокус-групи в Харкові.

Віктор, Ч, 68, ТН, 46, Д, ЗК, ХНУ: «Якщо можна, я почну. Наука – це не те, що зробив, і зараз же ефективність ... Немає такого. Я вважаю, що це взагалі більше філософи нехай думають над цим, як можна вимірювати ефективність. Я скажу з точки зору математики. Зараз досягнення математики 19 (19, не 20!) століття в повну силу працюють, скажімо, в комп'ютерних технологіях. Вони зараз працюють. А то, що зараз ... Так, то математики роблять – це свого роду філософія. Те ж саме можна і про філософів сказати ... Вони взагалі незрозуміло, як прийшли до своєї філософії, але ж зараз їхня філософія використовується і в біології, і в хімії. ... Я думаю, що це помилкова спроба відразу визначити ефективність науки. Вона може якось проявити себе через десятиліття, буде лежати якесь відкриття, а потім спрацювати ... Людина бачила набагато вперед при цьому – і все».

До думки харків'ян приєдналися і деякі колеги з Черкаського державного бізнес-коледжу.

Наталія, Ж, 49, Е, 12, К, ЗВ, ЧДБК: «Я вважаю, що визначення ефективності роботи навчального закладу питання дуже риторичне. Чому? Тому що, як на мене, встановлювати якісь сталі нормативи по окремих показниках недоречно. Чому? Перша причина: ми живемо в динамічному середовищі, яке постійно розвивається і змінюється, тому і освіта має бути гнучкою. Сьогодні ринок праці потребує одних знань, завтра – інших, тому, наприклад, неможливо встановлювати якусь сталу величину працевлаштування. Через декілька років цієї сфери вже не буде, попит зникне на цю сферу, на цих працівників. А в нас, як зазвичай, встановлюються нормативи, то вони сталі на десятки років і від них не можна відійти навчальному закладу. Тому я вважаю, що ці нормативи на даний момент є недоречними».

Тим не менш представник керівництва цього коледжу додержується дещо іншої позиції.

Максим, Ч, 37, Е, 14, ПР, ЧДБК: «Можливо, я дещо від адміністрації скажу. Я вважаю, що ефективність складно виміряти, але її потрібно вимірювати. Чому потрібно вимірювати? Тому, що ви розумієте, куди рухається те чи інше відділення, та чи інша спеціальність. Вона дисциплінує, вона мотивує в певному сенсі викладацький

склад, вона їх рухає, тобто це такий симбіоз, можливо, двигуна якогось, коли людина знає, що в неї є певні показники,... їх треба покращити тут і тут. Ну, я не буду казати, що це: якість, успішність, кількість студентів, не знаю там. Можна накидати декілька. Але вона повинна розуміти, та людина, яка відповідає ... за якісні показники. Тобто повинні бути все одно якісь індикатори, якісь орієнтири, на які повинна спрямовуватись діяльність вишу».

Про завантаженість викладачів роботою, не пов'язаною з виконанням їхніх головних обов'язків – навчати та виховувати, говорили учасники фокус-групи в Черкаському державному технологічному університеті.

Ірина, Ж, 45, Т, 18, К, Д, ЧДТУ: «Я думаю, що погоджуюсь зі своїми колегами на сто процентів. Треба, звичайно, визначати ефективність, але не дуже часто, тому що з міністерства надходять накази: і туди напишіть звіт, і сюди звіт. І зводиться все до того, що ми замість спілкування зі студентами, тобто замість того, чим маємо займатися, ми збираємо ці показники, і вже скоро втонемо в цих показниках. Вони мають бути, але вони мають визначати мету і способи її досягнення. Якщо ми будемо... пригати з одного показника на інший, що відбувається постійно, так не можливо працювати, це неефективно, тому що витрачається час викладача на те, на що не потрібно».

1.7. Академічна недоброчесність, корупція, плагіат: як цього позбутися?

Багато цікавих та глибоких думок було висловлено під час обговорення питання щодо боротьби з корупцією, плагіатом, зловживаннями в системі вищої освіти та в суспільстві в цілому. Що стосується корупції, то освітяни були одностайні у тому, що це системне явище, що це питання світогляду, питання виховання, що боротьба з корупцією є надзвичайно актуальним завданням для сучасного українського суспільства, в якому корупція є надзвичайно поширеним явищем.

Наталія, Ж, 49, Е, 12, К,ЗВ, ЧДБК: «Я вважаю, враховуючи сучасну ситуацію в Україні, що проблема корупції є системною. Освіта займає четверте місце по корупції після поліції, судової влади і державного управління. Тобто корупція системна, це системне явище в країні. Тому я вважаю, що треба з корупцією боротися і долати як

системно, так і в навчальному закладі, тобто ці процеси мають відбуватися одночасно».

Анатолій, Ч, 66, П, 35, Д, ЗВ, ХНУ: «Это, действительно, важный и интересный вопрос. Коррупция становится коррупцией, когда она пронизывает всю систему. В этом суть коррупции вообще. ... Я имею в виду систему на разных уровнях иерархии нашей общественной системы, и это начинается с любых общественных ситуаций. Она действительно существует, существует в мире, не только в Украине, это надо понимать... С моей точки зрения, уровень развития системы определяется, если угодно, зрелостью развития того или иного общества. Чем более зрелое общество (с точки зрения той же демократии, той же культуры, о которой мы говорили, с точки зрения университетов)..., чем оно лучше, чем лучше развито общество, которое позволяет интеллектуалу и не только иметь материальное благополучие и не только (*все смеются*), так вот, если будет такое общество, то отпадет необходимость в коррупции. То есть коррупция - это некое следствие первых этапов становления общества. Что нужно делать? Развивать наше общество. И в этом цель университета. Я к чему это веду: мы, действительно, должны это делать. Есть такое хорошее высказывание: «Делай, как я». Университеты должны, на мой взгляд, стать некоей позицией, где этой коррупции нет, где она не должна существовать. Это тоже непросто. Но это, с моей точки зрения, могли бы сделать университеты. Университеты должны, с одной стороны, не просто бороться, они должны воспитывать и окультуривать наше население, которое должно понимать, что будет вред. И если будет вред, мы никогда не достигнем состояния нормального общества, а если мы будем думать об обществе и его развивать, то коррупция не будет нужна...».

Віктор, Ч, 49, Е, 25, К, Д, П, ЧДТУ: «Ці питання повинні починатися з дитячого садочка. Розумієте, потім зі школи, а потім з сім'ї, а потім доходить до університету. Коли все суспільство отак, починаючи з садочка і школи, живе одними принципами, а потім молоді люди приходять сюди, і ви хочете, щоб ми тут зразу їх перевиховали?»

Євген, Ч, 32, Е, 5, К, ДЦ, ХНУ: «Можно добавлю? Может, взгляд у меня как у экономиста на эту ситуацию. Дело в том, что вот мы перед этим говорили о критериях того, как оценить работу, научную и так далее. И вот как я вижу: коррупция возникает в такой ситуации, когда именно таких критериев нету. Люди пытаются переводить это в систему денег, если нет другого критерия».

Жваве обговорення викликало питання щодо академічної доброчесності, зокрема такого її прояву, як плагіат.

Роберт, Ч, 48, Е, 2, Д, П, ЧДБК: «Корупція, плагіат існують у будь-якій країні, проблема – масштаб цього явища. І в Україні вона зашкалює – це факт. А чому так відбувається? Тому, що, якщо є порушення, то повинні бути санкції. Якщо, не дай Боже, десь у західній країні вчений буде спійманий на плагіаті, все, на його науковій кар'єрі, професійній ставиться крапка. Від нього дружина піде (*смiх*). А скажіть, будь ласка, чи часто у нас застосовуються санкції? Зайдіть на сайт, там, де пропонують отримати доцента за скільки там тисяч, я не пам'ятаю, чи за десять, чи за двадцять. Будь ласка, тобі оформлюють оцю всю роботу, яку ти повинен зробити, статті, стажування, В2 – все в пакеті. Що наші правоохоронні органи не знають про це? Проблема не в тому, що існують такі речі, проблема в тому, які вмикаються дії після того, як знайдуть факти корупції. От і все».

Роман, Ч, 48, Г, 25, К, Д, ДДПУ: «Це можна розглядати як світоглядну проблему, проблему системи цінностей, яка би мала закладатися і вирішуватися ще, скажімо, з сімейного виховання, а потім і в школі. Дитина, яка навчена доброчесності, скажімо, в період формування особистості, коли сформується як студент, то вже не треба буде переконувати в усіх ознаках академічної доброчесності. Тобто, якщо немає доброчесності взагалі, то чекати від такої особистості академічної доброчесності не доведеться, скільки би ми таких чинників поліцейських або бар'єрів не застосовували».

Дещо суперечливими виявились думки учасників фокус-груп щодо боротьби з корупцією та плагіатом у закладах вищої освіти.

Михайло, Ч, 32, Е, 1, К, Д, ЧДБК: «Наскільки мені відомо, нашою вченою радою затверджено Положення про академічну доброчесність, де прописано визначення, вимоги всі, тобто є робочий документ, на основі чого можна здійснювати контроль якості, відстежувати факти плагіату. Щодо плагіату, то ця проблема набуває, скажемо так, планетарного масштабу, тобто з нею стикаються не тільки вітчизняні заклади, а й європейські і американські. Щодо його подолання чи боротьби з цією загрозливою тенденцією, то на прикладі західних вузів можна сказати, що там створені спеціальні відділи, які безпосередньо відповідають за контроль щодо плагіату. І тому виходить, якщо студент завантажує свою виконану роботу в

систему, аналогічну до MOODL, то ця робота потрапляє на плагіат до спеціального відділу, і тільки якщо там немає зауважень з приводу унікальності, тоді вона передається на оцінювання викладачу. Якщо є підозри на плагіат, викладач інформується відділом, але все рівно це професійне судження викладача – чи тут є плагіат, чи ні, бо може бути допущена помилка в правилах цитування. Ми могли б це запозичити».

Роберт, Ч, 48, Е, 2, Д, П, ЧДБК: «Справа в тому, що тут дійсно існують так звані формальні інститути і неформальні інститути, тобто формальні – загальноприйняті, вони прописані згідно закону, постанов, розпоряджень по вищому навчальному закладі. І неформальні, тобто це традиції, за якими живе це суспільство або цей колектив вищого навчального закладу, так прийнято. Так от, якщо в нашій країні будемо відверто казати, корупція не подолана, тому що влада не змогла це питання вирішити, то на рівні вишів – це факт, тому що є відповідні індекси, індекси корупції, які вказують, на якому місці знаходиться країна. Це не моя особиста думка. І від чого це залежить? Повторюю, це залежить від тих, хто знаходиться при владі, вони виконують замовлення суспільства, щоб протидіяти корупції. У кожному вищому навчальному закладі, вважаю, все залежить від керівництва, яка буде його позиція – такі будуть і неформальні інститути в цьому навчальному закладі, і студенти не прийдуть до директора чи ректора і не будуть казати, що там викладач щось вимагає, тому що він не зможе це зробити, тому що так не прийнято в тому навчальному закладі».

Багато з учасників фокус-груп наполягали на тому, що сьогодні боротьба з плагіатом, особливо у викладацькому середовищі, ведеться формально, жодних санкцій до порушників норм академічної доброчесності не застосовується, все обмежується «профілактичними бесідами», нікого за плагіат не було покарано.

Олексій, Ч, 47, Т, 25, СВ, ЧДТУ: «На жаль, все це патетика. І все це «бла, бла», і боротися з плагіатом треба по-іншому, оскільки якщо захищається докторська, кандидатська дисертація, де 75-80% плагіату, і нічого за це не відбувається взагалі, не відміняється нічого, там одиничні приклади цього, це буде продовжуватися в цій країні вічно. Тому каральні засоби повинні бути обов'язковими. В тому числі, і на рівні університету також. Тому все це говоріння, воно ні до чого не призведе, на жаль».

У той же час деякі викладачі побоюються, що виші можуть перетворитися на каральні органи у своїй боротьбі з корупцією та плагіатом, тоді як карати мають тільки правоохоронні органи.

Еміль, Ч, 36, Т, 13, К, ПР, ЧДТУ: «Щодо корупції і плагіату, то це на слуху де завгодно: на вулиці, по радіо і телебаченню і так далі. Але тут питання в тому, щоб заклад вищої освіти не перетворювався в такий собі «каральний» (умовно) орган. Ми всі маємо дотримуватися певних правил, певних норм, норм академічної доброчесності, норм антикорупційного права. І ми маємо всі дотримуватися, а не боротися, щоб не було за що карати. Якщо хтось буде у цьому підозрюваним, хай правоохоронці доводять і карають».

1.8. Місце та роль вишів в економічному розвитку країни

Що стосується внеску вишів в економічний розвиток країни в цілому чи свого регіону, то в залежності від типу ЗВО, цей внесок оцінювався по-різному. Так, учасники фокус-групи в Харківському національному університеті імені В. Н. Каразіна говорили про реальний внесок своїх наукових здобутків у виробництво.

Анатолій, Ч, 66, П, 35, Д, ЗВ, ХНУ: «Одним словом, огромный. Но ситуация такая. Он, действительно, огромный. Почему. Вот Виктор Тимофеевич начинал говорить, что не было бы университета, не было бы региона и Харькова... Дело в том, что делают регион экономически развитым, культурным и так далее специалисты. И специалисты решают всё. Я приводил пример – институт свиноводства, и девочка, наша выпускница, которая там работает. Мы можем что-то решить, внедряя университетские разработки. С этой точки зрения, мы как раз и делаем более существенный вклад, чем многие другие предприятия. Но беда в том, что этот вклад опять же очень трудно оценить. Нет однозначных чётких критериев. Человек пришёл, он там работает, и он не говорит, что я выпускник университета, меня там хорошо учили. С этой точки зрения, мы делаем очень много, но это трудно сразу увидеть и понять, потому что это вклад длительный».

А ось як оцінюють внесок в економіку регіону учасники фокус-груп з Черкаського державного бізнес-коледжу.

Владислав, Ч, 36, Т, 12, К, Д, ЧДБК: «Стосовно економічного розвитку регіону. Ми готуємо, як уже казала Світлана, фахівців для регіонального замовлення. Цей фахівець залишається в регіоні і працює тут, працює на гідну заробітну плату, тому що, наприклад, візьмемо сферу ІТ, не треба їхати хлопцям у великі міста, тому що в Черкасах достатня кількість ІТ-компаній, які потребують кадрів. А якщо він тут працює, заробляє гроші, відповідно, він тут їх витрачає і сплачує тут податки, і на ці податки вже відбувається утримання і бюджетників, і покращення соціально-побутової сфери самого міста і регіону в цілому».

Наталія, Ж, 49, Е, 12, К, ЗВ, ЧДБК: «Наш навчальний заклад поширює професійні знання з метою підготовки висококваліфікованих фахівців у сфері бізнесу для потреб регіональної економіки. Тобто регіональні освітні заклади, в першу чергу, мають реалізувати себе, свою місію для потреб ринку праці і розвитку регіональної економіки, а далі вже і для потреб національної економіки».

Більш скромно оцінюють свій внесок в економічний розвиток регіону викладачі Харківського електромеханічного коледжу, який працює при Харківському національному університеті міського господарства імені О. М. Бекетова.

Віктор, Ч, 56, Т, 22, ЗД, ХЕМК: «Місце в регіоні? Я б не сказав, що якесь особливе. Так, як і в усіх: працюємо на рівні, але і вносимо свою краплину в розвиток тією ж підготовкою спеціалістів, які будуть працювати. Одразу ефекту немає від наших студентів, але років через шість, мабуть, буде з нього щось путнє. Видатного нема нічого».

2. АВТОНОМІЯ: МІФ ЧИ РЕАЛЬНІСТЬ?

2.1. ЗВО України перед обличчям автономії чи перед міфом про автономію?

Питання щодо автономії ЗВО в умовах сучасної системи вищої освіти в Україні є одним з достатньо болючих питань, але при цьому, що дивно, - питань з складно інтерпретованою термінологією; саме з цих двох причин в цих питаннях немає жодної єдності, а всі відповіді містять іноді низьке розуміння

проблеми (найчастіше у коледжах), а іноді – зведення обговорення до партикулярних, окремах, часткових проблем та питань.

Зокрема, у класичному університеті продемонстрували моментальну релятивізацію питання:

Анатолій, Ч; 66; П; 35; Д; ЗК; ХНУ: «Быть в обществе и быть свободным от общества нельзя. ... Дело в том, что ведь всё относительно. Я бы взял и этот критерий относительности к автономии. Действительно должна быть некая относительная автономия».

У технічному університеті зіткнулися дві чітко сформульовані позиції, одна з яких – «це гасло», інша – «це не гасло», де за першу точку зору була паперовість автономії у поєднанні з реальними обмеженнями, а за іншу – освітньо-програмна, кадрова свобода сучасних ЗВО:

Віктор, Ч, 49, Е, 25, К, Д, П; ЧДТУ: «Це гасло».

Лідія, Ж, 50, Г, 19, ПР; ЧДТУ: «На жаль, як казав Віктор, те гасло яке нам сьогодні міністерство в наших законодавчих документах прописало про автономію вищого навчального закладу, насправді це єстьтому що з одного боку нам дають певну автономію, яка прописана на папері з іншого боку іншим документами цю автономію скасовують урізають обмежують заставляють іти нас в дуже чітко в певному руслі. Не буду вдаватись до деталей але я мабуть висловлю загальну думку».

Леся, Ж, 51, Е, 25, Д, ЗК, П; ЧДТУ: «Якщо а правильніше сказати коли вона станеться автономія вирішеться дуже багато питань. І по самозабезпеченню і по іміджу. І по всьому, але це тривалий процес».

Олексій, Ч, 47, Т, 25, СВ; ЧДТУ: «Я не згоден з колегами тому що автономія є реальністю, і зараз фактично нічого не заважає закладу приймати свої освітні програми, приймати внутрішні рішення формувати кадрову політику в забезпечувати освітній процес на належному рівні тому все це... да, відповідно, ми підчиняємось якимось нормативним документам, звичайно. Але всередині університету ми маємо право приймати відповідні рішення самостійно. І нічого ніяке міністерство нам не заважає його приймати. Але на жаль філософія в деяких головах ще залишилася

така що ми чекаємо поки нам щось скажуть зверху, зверху поки не сказали ми нічого робити не будемо. Або не вміємо або не хочемо. Але міністерство зараз практично не заважає нам цього робити, приймати відповідні рішення».

Втім, навіть носії другої точки зору визнають обмеженість та неповну відповідність такої автономії тому, що могло б чи мало б відповідати цій категорії.

У класичних університетах з наявністю цих обмежень згодні:

Анатолій, Ч; 66; П; 35; Д; ЗК; ХНУ. «Что под этим подразумевается. Она частично есть. Мы имеем право выбирать руководящий состав – это в общем-то автономия. ... Что бы я хотел бы и подразумевал бы под автономией? Это, во-первых, умение управлять внутренней структурой, это умение управлять теми основными направлениями, которыми должен заниматься университет, учебными планами, научной тематикой. И конкурс, и выбор должен здесь проходить, и университет должен иметь право оценивать и определять финансирование этих направлений. ... Но, с другой стороны, он не может быть автономен, потому что мы должны отвечать на запрос общества, за запрос тех, кого надо готовить – и с этой точки зрения, когда будет запрос, мы будем связаны с обществом. ... Быть полностью автономными мы никогда не сможем, потому что мы тогда будем оторваны и будем в собственном государстве, а это невозможно, но относительная автономия – она должна быть...».

Віктор, Ч; 68; ТН; 46; Д; ЗК; ХНУ. «Університет-то відкривався для чого? Це ж не просто так - щоб був університет і все. Він відкривався для потреб суспільства взагалі. Якщо про цю автономію - ми не можемо бути абсолютно автономними...».

Анатолій (Ч; 66; П; 35; Д; ЗК; ХНУ. «И вот для того, чтобы мы могли стать автономными, и вырабатывать свои планы учебные и далее – мы должны очень умело отвечать на запрос общества, кого сегодня нужно готовить. ... мы должны, чтобы быть автономными, уметь очень правильно реагировать на очень быстро меняющиеся тенденции в новых специальностях, новых специалистах, новых требованиях».

Дещо більш оптимістичну картину нам дає педагогічний університет, де заявили про реальність автономії:

Володимир, Ч; 48; ТН; 30; К; ПР; ДДПУ: «Реальністю, автономія ВНЗ є реальністю, адже багато професійних рішень приймає заклад вищої освіти самостійно – від формування освітніх програм, складання навчальних планів, розподілення коштів між факультетами. Але не треба забувати, що наявність автономії вимагає несення відповідальності за прийняті рішення».

Отже, автономія поєднується з відповідальністю, що підкреслюють не тільки в педагогічному університеті – адже це і відповідальність за власність, за бюджети, за інтелектуальні наслідки своєї діяльності. В цьому сенсі відповідальність як одна з найбільш пов'язаних категорій з категоріями свободи неодноразово спливала у дискусіях поруч з категоріями свободи та автономії.

Причому майже у всіх ФГІ так чи інакше фігурувала думка, що автономія неодмінно має бути пов'язана з автономією господарчо-економічною:

Іван, Ч; 63; Г; 39; Д; Дек.; ХНУ: «...экономисты не дадут мне соврать, что частная собственность является основанием свободы, и всё в конце концов переводится в деньги... Поэтому если мы автономны и если мы можем быть свободны - давайте посмотрим, насколько мы свободны в этом смысле. Что нам даёт в этом смысле университет? Бюджетное финансирование бюджетной заработной платы, нашей, небольшого количества уже так сейчас, немного стипендии, чуть-чуть, и с каждым годом всё меньше, и, если не ошибаюсь, коммуналки уже нет, коммуналку государство нам уже не финансирует. ... А с другой стороны, мы зарабатываем деньги, но через казначейство государство накладывает на нас...».

Ірина, Ж; 68; Г; 46; Д; ЗК; ХНУ: «И не только это касается результатов нашей учебной работы, но и, извините, учёных советов по защите. Я думаю, что всё-таки мы должны быть последней инстанцией. Лучше нас аспирантов никто не знает. И то, что там абстрактно что-то смотрят там, считают запятые...».

Анатолій (Ч; 66; П; 35; Д; ЗК; ХНУ. «И создают большие проблемы...».

Ірина (Ж; 68; Г; 46; Д; ЗК; ХНУ: «Очень большие».

Анатолій (Ч; 66; П; 35; Д; ЗК; ХНУ: «Не так выбрали оппонентов, не так сделали».

Схожий акцент промайнув і у дискусіях у технічному та в педагогічному університеті, де також зіткнулася освітньо-академічна автономія та господарчо-економічна автономія:

Артем, Ч, 39, Т, 19, К, Д, Д, ЧДТУ: «Я хочу трошечки заперечити. Я наведу невеличкий приклад. З одного боку ми можемо розробити свою освітню програму, але от є невеличкий приклад. Ми розробили таку програму, а потім через півроку з'являється стандарт вищої освіти який змушує нас переробляти відповідно до стандарту цю ж саму освітню програму. При чому цей стандарт мав бути розроблений значно раніше. Але стандарт вам не дає механізмів реалізації цих процесів. Ну і другий момент це фінансування».

Олена, Ж; 50; Г; 28; К; Д, ДДПУ: «Я хочу сказати, що ми не просто живемо в умовах автономії, а ще повинні дивитись на перспективу, що в межах внутрішніх автономію все ж таки треба розширити, навіть, в межах тих освітніх програм, про які говорить пан Володимир, у зв'язку з тим, що зараз ставиться питання про якість освіти і потребу реагувати на сучасні виклики. І в свій час в нашому виші і в 2003 році в ОПП було записано на рівні психології викладання спецкурсів і спецсемінарів без тем. Тобто, якщо ми хочемо реагувати на виклики сучасні, ми повинні записати, що буде спецпрактикум, але яким він буде? Це буде викликано тим запитом роботодавців, на які ми відреагуємо».

І навіть у коледжах.

Ольга, Ж; 55; П; 31; ПР; ЧДБК: «Значить, самостійно організовують сам освітній процес, складають освітні програми, навчальні плани, самостійно визначають кількість тижнів, структуру навчального року, тривалість тижня, дня, потім занять, скільки буде тривати пара, наприклад, потім, перерва між цими парами, форми занять – це що стосується освітнього процесу. Потім, що стосується кадрової політики – самі приймають на роботу, мають право звільняти з роботи, потім, ну це що стосується автономії. Що стосується фінансової діяльності – наприклад, коледж, він фінансується за трьома статтями, це – загальний фонд, освітня субвенція ну і наші гроші. І тільки хватає наших грошей, ну всіх грошей, по цим статтям - це зарплата і комунальні послуги от і

що там залишається – то йде можна деякі кількість грошей – на матеріальні базу. Така автономія».

Ми бачимо, як «зустрічаються» думки про господарчо-економічну автономію, з одного боку, та про академічну автономію. І в цьому сенсі, мабуть, найбільш показовою точку «стику» цих двох вимірів автономії є проблема акредитації та ліцензування, яка сприймається респондентами болюче, однак як така, що є неодмінною та безумовною. Наприклад, в класичному університеті вона взагалі навіть не підіймалася, нереклексивно залишаючись на рівні того самого фідбеку для університету з боку суспільства. Тоді як в технічному університеті вона розглядалася, але дуже побіжно:

Ірина, Ж, 45, Т, 18, К, Д; ЧДТУ: «Але нас кожні п'ять років контролює шляхом акредитації, ліцензуванні».

Олексій, Ч, 47, Т, 25, СВ; ЧДТУ: «Але забезпечувати освітній процес на «должному» рівні нічого не заважає».

Одним з найбільш важливих питань автономії залишається кадрова політика та можливість університету – у всіх сенсах – визначати своє кадрове наповнення, починаючи з рекрутингу студентів, і закінчуючи вирішенням про найм робітника, дослідника, викладача:

Лідія, Ж, 50, Г, 19, ПР; ЧДТУ: «Так само з кадрами. Кадрова політика раніше кадрову політику вирішував університет, до прийняття...».

Олексій, Ч, 47, Т, 25, СВ; ЧДТУ: «Тобто це і є автономія».

Ірина, Ж, 45, Т, 18, К, Д; ЧДТУ: «Але потім це гасло пішло так сильно, але нічого не змінилося, майже».

Іншим очевидним для всіх виміром є вимір стандартів освіти та їхнього співвідношення з освітніми програмами, з процедурами визнання освітніх програм та їхнього наповнення, з процедурами акредитації та ліцензування освітніх програм та стандартів.

Оксана, Ж, 44, Г, 20, К, Д, ЧДТУ: «Питання щодо стандарту. Наскільки я знаю є така процедура, що стандарт перед затвердженням він має час узгодження і ви можете внести зміни».

Олексій, Ч, 47, Т, 25, СВ, ЧДТУ: «Стандарт з'явився в листопаді а ми розробили освітню програму у серпні. Якщо держава дає вам гроші, то вона може з вас витребувати підготовку відповідного рівня фахівців на тому рині на якому вона вимагає. Якщо не хочете готувати відповідно з акредитаційними програмами і давати власні дипломи будь-ласка шукайте гранти, шукайте фінансування, ставне свої освітні програми і видавайте власні дипломи, якщо вони будуть цінитися на ринку праці».

Лідія, Ж, 50, Г, 19, ПР, ЧДТУ: «Тому питання а в чому автономія нашого закладу, от в чому? Широка автономія».

Ірина, Ж, 45, Т, 18, К, Д, ЧДТУ: «При такій постановці питання. Чи будуть визнаватися дипломи які ми видаємо і дипломи бакалавра щоб з ним вступити на магістра в інший вуз держави нашої то скажуть вибачте він не такого зразка. Коли я, хочу додати, автономія це все чудово і наші освітні програми все чудово, але коли приїжджає акредитаційна комісія я знаю свій досвід, зовсім по-іншому ми співаємо, і вони говорять зовсім по-іншому і звідки беруться.. де та автономія, якщо голова комісія мене це не влаштовує все не так як прописано десь там ще, і це неправильний ваш вуз і все це, неправильно і ти маєш доказувати ні та це ж ми маємо якісь там права автономії і все це обнуляється просто. Просто обнуляється і ентузіазм теж».

Наші учасники іноді доходили до відносно парадоксальних суджень на кшталт того, що:

Леся, Ж, 51, Е, 25, Д, ЗК, П, ДДПУ: «В умовах єдиних умов правил прийому на навчання фінансування вищих закладів, ліцензування, ліцензування контролю якості і єдино діючих правил нашого трудового кодексу про реальну автономію вузів говорити не доводиться».

Інакше кажучи, абстрактну та філософськи сформульовану у класичному університеті проблему співвідношення автономності та залежності від суспільства в обговореннях в більш конкретно орієнтованих та більш занурених до безпосередніх проблем функціонування «на землі» педагогічному та

технічному університетів на практиці вирішили радикальним чином, заявивши, що єдині умови прийому та ліцензування обмежують можливості автономії університетів.

У коледжах це питання не викликало великої зацікавленості. З одного боку, в ході обговорень було виявлено ряд ознак та вимірів автономії (зокрема, стандарти як зміст навчання, можливості варіювати у техніках та формах занять, а також господарська, освітня та фінансова діяльність, вивільнена з-під зовнішньої детермінації (але, помітимо, не контролю).

Ольга, Ж;55;П;31;ПР, ЧДБК: «Ну, автономія – це дає можливість закладу самостійно проводити свою діяльність, як господарчу, фінансову, освітню діяльність. Наприклад, що ми зараз кажемо про університети, коледжі чи наш заклад?».

З іншого ж боку, цілком очевидно, що в коледжах це питання розглядається дещо відсторонено та абстрактно, навіть не дивлячись на те, що.

Віктор, Ч; 56; Т; 22; ЗД; ХЕМК: «Але ж певні риси автономності є. Так у навчання дали право змінювати, відійти від стандартів навчання. Десь можна теж змінити».

Працівники коледжей вбачають і позитивні в цьому сенсі процеси, навіть у контексті заборон і обмежень останніх років:

Віктор, Ч; 56; Т; 22; ЗД; ХЕМК: «Ну, наприклад, були стандарти раніше прописані: тут тільки так, так, а не так. А зараз таких вимог немає. Це більш автономно – зміст навчання».

Віктор, Ч; 56; Т; 22; ЗД; ХЕМК: «Міністерство для [закладів] нашого рівня з 2014 року просто лежить заборона. Чому? Тому що по новому закону до 2016 року нас не повинно було бути. Після шістнадцятого потім... зробили відстрочку. І в такій ситуації просто нема [автономії]. Є от певна автономія ходити там в освітніх програмах туди-сюди, а по нових спеціальностях... Тому в певних рамках».

Не дивно, що внаслідок такої відстороненої та абстрагованої позиції робітники коледжей цілком достатньо оптимістичні відносно реальності автономії:

Ольга, Ж;55;П;31;ПР; ЧДБК: «Ні, це – реальність. Це – реальність... заскладна, але я думаю, що це, я вважаю, що це сучасно, це і для закладів дуже добре».

Максим, Ч;37;Е;14;ПР, ЧДБК: «Хотів додати, я погоджуюсь з Ольгою Тихоновною, це – реальність і це не погано, я вважаю, це дуже великий позитив для вузів, ВНЗ. Чому? Тому, що дає самостійно можливість коригувати дуже багато питань. Це прискорює швидкість вирішення проблем і для управління ВНЗ і для його ефективної діяльності, я вважаю - це тільки позитив».

Валентина, Ж;65;Г;34;ЗК; ЧДБК: «В коледжі діє колективний договір між трудовим колективом і адміністрацією коледжу, де виписані всі наші договірні стосунки, вони змінюються, обговорюються, доповнюються - так що це – реальність».

Таким чином, наші респонденти не мають великого оптимізму щодо автономії як такої, вбачаючи велику кількість проблем та віддаючи собі звіт у тому, що у зіткненні з логікою ринку та з ринковими реаліями у сучасних університетах не так уже й багато шансів на блискуче і квітнуче майбутнє. В той же час вони розуміють, що їхнім єдиним захистом від цієї можливої інтервенції є державна підтримка – за яку доводиться розплачуватися певною гетерономністю щодо програм, стандартів і навіть іноді кадрових питань. Тому можна зі впевненістю стверджувати, що це питання не є одним з найбільш актуалізованих у свідомості освітян, які наразі зайняті більш гострими, з їхньої точки зору, проблемами, менш абстрактними (порівняно з автономією) та більш нагальними.

2.2. Автономія і соціальна відповідальність: курка чи яйце?

Ще однією спробою підійти до питання автономії була спроба актуалізувати це питання з боку соціальної відповідальності та з боку ресурсної дефіцитарності реалізації університетської автономії.

Зокрема, у питанні дефіцитарних ресурсів освітяни вийшли на проблему співвідношення автономного (вузівського) освітнього процесу та державних (кінцевих) освітніх стандартів та остаточних вимог:

Олексій, Ч, 47, Т, 25, СВ, ЧДТУ: «Тоді виникає питання в чому ви бачите автономію? На мою думку це реалізація освітнього процесу таким чином як бачить вуз. Тобто як ми повинні готувати, кого і за якими програмами за якими дисциплінами, тому подібне. Це головна наша робота а не те що там, якесь виконується і так далі. Ми повинні це виконувати оскільки держава нам надає відповідні критерії підготовки. Але як ми це робимо нам це держава не говорить про це. Будь ласка».

Віктор, Ч, 49, Е, 25, К, Д, П, ЧДТУ: «Як це не говорить. Приїжджає комісія і говорить, що ви не праві... він має вагу, він же державний експерт, приїжджає державна акредитацій на комісія і він виступає від імені держави хоча висловлює суб'єктивну думку, що ви неправильно готуєте».

Леся, Ж, 51, Е, 25, Д, ЗК, П, ЧДТУ: «Ми дуже в жорстких рамках працюємо. Я хочу донести ось цю думку».

І, як і експерти у класичному університеті (див. вище), у технічному університеті було акцентовано на тому, що існує та відтворюється фінансова залежність від держави, причому навіть у тих коштах, які за логікою належать не міністерству, не казначейству, а самому університетові:

Артем, Ч, 39, Т, 19, К, Д, Д, ЧДТУ: «Іще що можна ж таки додати, іще існує автономія фінансова, вона по суті відсутня, чому тому що ми залежні від міністерства і отримуємо кошти, ну зрозуміло якусь частину з надходжень від студентів-контрактників, але основні надходження це ті кошти, які держава фінансує на підготовку фахівців».

Це ж фінансове питання було підняте і у педагогічному університеті, де перше, що було вказане як дефіцитарне, - це були гроші, причому тут навіть з посиланням на європейський зокрема та західний взагалі досвід:

Степан, Ч; 72; Г; 50; П; Дек; ДДПУ: «Грошей».

Володимир, Ч; 48; ТН;30; К; ПР; ДДПУ: «Якщо дозволите, то я скажу кілька слів, чого не вистачає, напевно, в порівнянні з західними або європейськими закладами вищої освіти, є така практика, що факультети, інститути є розпорядниками коштів. І на мою думку, якщо би в нас це було зреалізовано, факультет отримував, до прикладу, певний відсоток коштів, зароблених ним і розпоряджався б цими коштами самостійно, от тоді би була відповідальність і тоді було би дуже зважені рішення щодо придбання чогось, щодо прийому на роботу тих чи інших фахівців. На заході це доходить навіть до рівня кафедри. Кафедра отримує кошти, кафедра вирішує, скільки їй потрібно професорів на кафедрі, скільки інших працівників, скільки обслуговуючого персоналу. В нас, нажаль, так ситуація, коли ми знизу хочемо дуже багато, не несучи жодної відповідальності за наші побажання, прохання службові, щодо надання чи фінансування тих чи інших проектів».

Степан, Ч; 72; Г; 50; П; Дек; ДДПУ: «Слід враховувати, що є більш затратні і менш затратні факультети. Тому факультети не готові нести фінансову відповідальність, бо можуть виявитися фінансово неспроможними».

Роман, Ч; 48; Г; 25; К; Д; ДДПУ: «Погоджуюся. Є різні факультети – більш і менш затратні. Гуманітарні менш затратні, а такі факультети, як наприклад: фізичний факультет де має бути обладнання, чи інженерно-технічний факультети, вони вимагають закупівлі техніки, різного обладнання це - таки величезні кошти, і тому це- також проблеми. Спортивні наприклад факультети ,які готують фахівців з фізичної культури і спорту ,теорії людини вони також вимагають великих затрат ,чи наприклад мистецькі заклади той самий варіант: інструменти це- дуже дорогі речі».

У коледжах відносно соціальної відповідальності уточнили, що автономія ЗВО має поєднуватися з високою ефективністю, з самостійністю – але затвердженістю – програм, з прозорістю та поступовістю освітнього процесу, з соціальними та волонтерськими проектами. Але навіть тут, помітимо, все ж актуалізовувалося питання можливості запитувати про соціальну

відповідальність ЗВО тільки за умови забезпеченості його матеріальної та фінансової бази функціонування.

Максим, Ч;37;Е;14;ПР;ЧДБК: «Зрозуміло, що тут повинна працювати адміністрація ВНЗ, тобто ми казали в попередніх питаннях про ефективність, про ці індикатори, тобто якась частка вже питань вирішується на рівні адміністрації, тому, що, викладач має певну самостійність при формуванні, але все ж таки ці програми вони затверджуються. Вони затверджуються або завідувачем кафедри, який дивиться цю програму, або там якісь положення на вчену раду і є студенти, тобто, якщо забезпечена оця прозорість, поступовість, наступність а також є оці елементи, які вже адміністрацією, впроваджені в освітній процес, то я не думаю, що будуть якісь великі питання тоді і соціальна відповідальність, щось іде не так і студенти не згодні з тими або дисциплінами, або нормативами, або критеріями оцінювання, там і так далі».

Владислав, Ч;36;Т;12;К;Д;ЧДБК: «Стосовно волонтерських проєктів, які з ініціативи працівників навчального закладу, соціальна відповідальність тут лежить безперечно на тих працівниках, які ведуть дані проєкти ті, що йдуть уже, вони робляться безкоштовно і всі слухачі, які ходять, безперечно, задоволені. Наведу приклад, якщо людина сплачує гроші за навчання, або вчиться на бюджеті – не суттєво, це не має бути чіткої різниці – хто за нього платить, держава чи він сам, - якість має бути однаково збережена і для того, і для того студента. Так ось, соціальна відповідальність навчального закладу і перед студентом і перед державою, тому, що держава надала право цьому закладу надавати освітні послуги і стандарти також регламентує держава. Тому і держава, зі свого боку, має забезпечити гідні умови для діяльності цього навчального закладу і у вигляді гідної заробітної плати і у вигляді матеріального забезпечення технічної бази і тоді ми вже можемо казати про відповідальність, перш за все, навчального закладу перед державою і перед тими студентами, які прийдуть навчатися».

В цьому сенсі, можна однозначно стверджувати, ми зустрілися з непроговореним, і, можливо, навіть не усвідомленим, але соціальним консенсусом, який спирається на неринкове, системно державницьке, етатистське бачення вищої освіти.

2.3. Критика в практиках академічної свободи вищої школи України

Питання можливості, перспективи та реальності здійснювати критичне осмислення та критичне обговорення ініціатив та процесів у вищих навчальних закладах не викликала великих розбіжностей між учасниками наших сфокусованих групових інтерв'ю. Саме питання було сприйняте достатньо спокійно, з жартами, що свідчить про достатньо академічно вільне для обговорення та критики середовище в ЗВО України:

Віктор, Ч; 68; ТН; 46; Д; ЗК; ХНУ: «Я скажу так. Дуже давно я покритикував свого начальника ... Але це було дуже давно».

Жартівливо-вільне сприйняття характеризувало це питання навіть у просторі коледжів, де, як відомо, з академічною свободою та з можливостями дискурсивної боротьби дещо гірше, ніж в університетах:

Модератор: «Чи доводилось вам особисто критикувати колег чи керівництво через незгоду з їхньою позицією?»

Вікторія, Ж; 50; Т; 23; ЗК; ХЕМК: «Аккуратно» (*сміх в аудиторії*).

Модератор: «Бити буду аккуратно, но сильно» (*сміх в аудиторії*). «Можлива критика чи це не звичайно?».

Декілька голосів: «Можлива, але акуратна».

В цілому питання було оцінене достатньо однорідно-позитивно, наявність дискусій було оцінено з використанням категорій «звісно», «безумовно», «звичайно», що характеризує цю практику як повсякденну та неодмінну у ЗВО, причому не тільки у просторі університетів (що цілком очікувано):

ЧДТУ: Говорять хором: «Так, звичайно, сперечаємось».

але і у просторі коледжів:

Модератор: «Тобто у вас звичайно можлива критика. То колеги, може, а керівництва? Ви можете Віктору Михайловичу сказати».

Віктор, Ч; 56; Т; 22; ЗД, ХЕМК: «Мені можна».

Людмила, Ж; 48; Т; 15; ГЦК, ХЕМК: «Можемо».

Вікторія, Ж; 50; Т; 23; ЗК, ХЕМК: «Аккуратно, всё время одно слово – аккуратно».

Людмила, Ж; 48; Т; 15; ГЦК, ХЕМК: «Можемо, можемо» (*сміх в аудиторії*).

Віктор, Ч; 56; Т; 22; ЗД; ХЕМК: «Можна, можна».

Модератор: «Людмила – це не дружина Ваша?» (*Сміх в аудиторії, оплески, декілька реплік одразу нерозбірливо*). «Бо він саме до неї звернувся, може якісь особисті стосунки».

Микола, Ч; 62; Г; 44; В; ХЕМК: «Вона одна комісія. В одній циклової комісії. Они понимают друг друга с полуслова».

Помітимо, що обговорення супроводжується вільною атмосферою, в тому числі відгалужуючись у інші тематики, що свідчить про відсутність напруження при обговоренні цієї теми.

Втім, у просторі коледжів, за зауваженнями модераторів, іноді у таких питаннях «відчувалася напруга», де, як у Черкаському бізнес-коледжі, учасники обговорення обходилися обережними фразами на кшталт:

Ірина, Ж;46;Г;1;К;Д;ЧДБК: «Я нова людина. І можу сказати, що колектив доброзичливий. Мене сприймають позитивно. Твоя ініціатива вітається, до тебе ставляться з шаною і повагою І твій досвід, здобутий на попередньому місці роботи, враховують».

Наталія, Ж;49;Е;12;К;ЗК;ЧДБК: «Нам складно дати на це відповідь. Бо у нас сталий колектив і плинності кадрів майже немає. Ми роками працюємо разом. Немає потреби критикувати. Всі проблеми вирішуються. Критика трансформується в пораду».

Цікаво, що у таких фразах стикалися суто протилежні аргументи: «я новачок» і «я тут давно, і не бажаю конфліктувати з давніми колегами». Але при цьому помітна робота з реінтерпретації критики на «ініціативу», «врахування досвіду», «вирішення проблем», «здійснення порад».

Але навіть тут можна виділити певні обмеження, тематичні та термінологічні, що супроводжують сприйняття цієї теми.

По-перше, наші респонденти намагаються у таких випадках зсунути акцент з слова «критика» на слово «конструктив» або «суперечки з питань розвитку»:

Владислав, Ч;36;Т;12;К;Д;ЧДБК: «Вступати в суперечки з питань розвитку кафедри, по робочим моментам – так, такі суперечки конструктивні є. А критикувати? Думаю – ні».

Наталія, Ж;49;Е;12;К;ЗК: «Жорсткої критики немає. Лише конструктив. Суперечки є, але вони завжди спрямовані на розвиток».

По-друге, вони говорять про технології конкретного вирішення конфліктів та про не публічне вирішення конфліктів.

Роберт, Ч;48;Е;2;Д;П;ЧДБК: «Конфлікт треба попереджати. Зауваження треба робити не публічно».

По-третє, вони намагаються проінтерпретувати критику як дидактично-професійну допомогу, що пом'якшує постановку питання і дає можливість учасникам обговорення виглядати достатньо «пристойно», однак при цьому не поставити себе «під удар».

Владислав, Ч;36;Т;12;К;Д;ЧДБК: «Критикуєш лише молодого викладача, який вчиться проводити заняття».

По-четверте, респонденти старанно «перечитують» питання як «вирішення спірного питання», яке вони намагаються описати в межах та термінах «корпоративної етики» та «виправдати» відсутність (або принаймні проблематичність пред'явлення) критики поступовістю, непомітністю та послідовністю роботи з вирішення проблем:

Владислав, Ч;36;Т;12;К;Д;ЧДБК: «У нас дуже розвинене корпоративна етика. Ми не є великим колективом. Спілкуємось не тільки в робочий, але й позаробочий час. Тому нам легше вирішувати спірні питання».

Причому іноді мова йшла не про неможливість критикувати, а про те, що для цієї критики потрібно приділити час, проявити ініціативу, здійснити певну підготовчу роботу:

Дмитро, Ч; 42; П; 21; К; Д; ХНУ: «...кто хочет, может ознакомиться и принимать участие в формировании решений, это всё предусмотрено. Почему преподаватели не хотят заниматься этой работой? Потому что они понимают, что нужно потратить большое время на ознакомление с нормативными документами, а потом всё это нужно подготовить, обработать, естественно, когда стоит вопрос о времени, которое на это нужно потратить, естественно...»

Павло, Ч; 29; Г; 7; К; Д; ХНУ: «Можно? Наверное, пассивность преподавателей не так уж плохо. Потому что если наука и образование всё-таки связано, кто-то обладает лучшими ораторскими способностями, но в любом случае это взаимосвязанные сферы, хороший преподаватель совсем не может не быть учёным и, наверное, наоборот... .. Кроме того, когда мы говорим о том, что у нас люди склонные слушать начальство, безусловно, это часть нашей социальной системы, безусловно, это идёт с древних времён, с 16 века, и связано с особенностями природы. Но если бы у нас была характерной чертой только послушание начальству, то система бы развалилась очень быстро... Система во многом сохраняет свою стабильность и отчасти эффективность – но это ещё и фактор неэффективности – благодаря неформальным отношениям, которые являются и элементом обратной связи. То есть неэффективные решения сверху они компенсируются не демократическими процедурами, а просто игнорированием, но не в плане коррупции...».

Катерина, Ж; 33; П; 9; К; Д; ХНУ: Относительно прозрачности. У нас на кафедре наша заведующая – член Большого Совета, и каждое заседание начинается с обсуждения вопросов, которые были на большом совете. И она всегда прислушивается не только к преподавателям, но и к аспирантам... И какое бы то ни было мнение - совпадает, не совпадает – она старается дискутировать, находить точки соприкосновения... Если это какие-то предложения, то мы их прописываем, мы делимся предложениями про стратегии, рейтингам, все предложения всех преподавателей учитываются, отправляются в совет, проректорам, в центры, другие учреждения, где всё это рассматривается. А так, конечно же, не может каждый преподаватель заниматься вопросами организации, но тем не менее, поскольку мы все работаем в одной системе, у нас есть свои

мнения, есть плюсы, есть минусы, мы стараемся, чтобы нас слышали сверху, на уровне высшего управления.

3. УПРАВЛІННЯ ЗВО: МІКРОУЧАСТЬ ТА МАКРОСИСТЕМА

3.1. Участь викладачів в управлінських рішеннях в умовах сучасного ЗВО: можливості та реалії

Постановка питання про участь викладачів в управлінських рішеннях дозволяє соціологу виявити не тільки власне механізми участі, але й механізми інтерпретації викладачами того, що, власне, розуміється ними як «управлінське рішення». І ось тут показовим є те, що чималий акцент доводиться на кафедру як центр випрацювання та участі викладача в процедурах рішення. Характерно, що тут спостерігається: а) різниця між поглядами завідувачів кафедр та декана; б) розуміння того, що деякі рішення навряд чи підлягають колективному та низовому опрацюванню та осмисленню (і розуміння відсутності наразі механізмів, що дозволили б в нижчих ланках управління пропонувати та вивіряти рішення для будь-якого питання); в) розуміння того, що при всьому цьому існує забагато структур, що спрямовані на формулювання рішень.

Віктор, Ч; 68; ТН; 46; Д; ЗК; ХНУ: «А відповідь була відразу. Кафедра. Там викладач більш розкутий. Там викладач зможе ... Ось уже викладач з деканом по-іншому буде розмовляти, якщо нормальний завідувач кафедрою ... Я маю на увазі, що він ніколи не зробить ... Ми знаємо, про що говоримо. Так ось, на кафедрі відпрацьовується напрямок, структура, яку факультет далі може ... А вибачте, в університеті, якщо ми скажемо, наприклад, факультет біології, там фахівці вже над цим працювали, до них дійшло, - звідки ініціатива може проходити?».

Іван, Ч; 63; Г; 39; Д; Дек; ХНУ: «Университет как целое – то некоторые управленческие решения могут приниматься только сверху, иначе просто не может быть».

М.: «Звісно, у нас багато структур, що працюють на те, щоб готувати це рішення...»

Іван, Ч; 63; Г; 39; Д; Дек; ХНУ: «Слишком много!».

Анатолій, Ч; 66; П; 35; Д; ЗК; ХНУ: «...Действительно единицей является лаборатория и кафедра. Это, правда, единица. Но есть интересный вопрос Вы задавали о преподавателях... Наши преподаватели в большинстве своём очень инертны и неактивны. Это я признаю и вижу в общем часто... Поэтому они неактивны. Вопрос, почему они неактивны».

Ірина, Ж; 68; Г; 46; Д; ЗК; ХНУ: «Я не знаю, почему это они на биофаке неактивны. У нас всё в порядке».

В той же час існує постійна рефлексія (принаймні, в класичному університеті) того, що викладачі далеко не всі зацікавлені в участі в управлінських рішеннях, а також постійно враховують свої власні інтереси (де чималу роль грає стабільність, поступовість). І, що показово, управлінці – завідувачі кафедрою, декани – добре розуміють, що викладач часто самотійно редукує себе і свою діяльність до суто аудиторної чи дослідницької, і що його власні інтереси та амбіції не поширюються далі.

Анатолій, Ч; 66; П; 35; Д; ЗК; ХНУ: «Они не только на биофаке неактивны, они и на мехмате тоже. ... Дело в том, что вообще наша система, несмотря на то, что она действительно творческая, мы привыкли, наверное, это исторически, мы привыкли, я скажу в кавычках, подчиняться начальнику. То есть мы всё равно – я вот прихожу на кафедру – давайте инициативу, я веду заседание, а они на меня смотрят. Значит, если кто-то что-то скажет – я начинаю его критиковать. Почему я его критикую? – Потому что очень часто мысли, которые высказываются, они ну куда. И я их критикую и говорю «А Вы мне докажите, что Ваша мысль хороша». На чём основывается?».

Ірина, Ж; 68; Г; 46; Д; ЗК; ХНУ: «Директору доказать? Кому как повезло».

Анатолій, Ч; 66; П; 35; Д; ЗК; ХНУ: «...У нас отсутствует воспитание отстаивания своих позиций, умения вести дискуссии, создавать свой интеллектуальный продукт... У нас это отсутствует. ... Если Вы убеждены и можете её утвердить – она будет иметь право на

жизнь, только тогда. Поэтому что касается инициативы – очень часто у нас оказывается по-прежнему, что инициатива наказуема – давайте не будем. Люди не умеют её сформулировать, а не потому, что она наказуема».

Іван, Ч; 63; Г; 39; Д; Дек; ХНУ: «Вот у меня вопрос. Можно вопрос? Если преподаватель блестяще выполняет свою основную функцию в аудитории, что Вам ещё надо? Чтобы он советовал управленческие решения, Вы его там и погубите».

Анатолій, Ч; 66; П; 35; Д; ЗК; ХНУ: «Согласен. Он должен делать свою работу. Но преподаватель должен заниматься, с моей точки зрения, обязательно научной работой. Это обязательно. Как только он начинает заниматься научной работой ... он должен придумывать творческие решения и этому научать молодёжь.... И когда он будет это делать, и он должен для меня не просто великолепно прочитывать лекции, сказать, а вот тут есть идея, и вот эту идею давайте развивать – вот что я от него хочу...»

Іван, Ч; 63; Г; 39; Д; Дек; ХНУ: «Можно подумать, многие хотят стать завкафедрой!» (все согласны, общий смех)

Аналогічним чином ми спостерігаємо, що і в педагогічному ЗВО побутує думка, що керівництво готове до відкритості, прозорості, до участі викладачів, але при цьому основним каналом вираження ідей виявляється делегована відповідальність, уособлена в завідувачі кафедри чи декані факультету.

Олена, Ж; 50; Г; 28; К; Д; ДДПУ: «Ну, я хочу сказати, що в нашому університеті в принципі все керівництво схильне до того, що відкрите до спілкування з усіма працівниками, незалежно від їхнього рівня і статусу, хоча, якщо ми говоримо загалом, про можливість висловитись, то апріорі не тільки наш університет, а і всі решта, все таки, і статус і знання будуть мати якийсь вплив, якесь значення. Крім того, якщо завідувач кафедри є виразником ідей, наприклад кафедри, чи факультету, колективу свого, то, я думаю, що до нього дослухаються так само».

В цьому сенсі освітньо-викладацька та дослідницьки-академічна діяльність знов підтверджує себе як діяльність перш за все колективна – в тому числі і з точки зору тих практик, тих настанов і тих очікувань, які породжуються в цьому середовищі.

Ця гіпотеза підтверджується і у технічному ЗВО, де, з одного боку, вказали на ініціативність як на основний чинник підвищення можливості для пересічного викладача або співробітника університету брати участь у прийнятті рішень, а з іншого – в якості основних механізмів та каналів описали колективні механізми типу профспілкового комітету чи вчених рад факультетів.

Віктор, Ч, 49, Е, 25, К, Д, П, ЧДТУ: «Ну що ж профспілковий комітет до речі теж він у нас на дуже активному рівні».

Ірина, Ж, 45, Т, 18, К, Д, ЧДТУ: «Вчені ради факультетів».

В цьому сенсі можна з упевненістю стверджувати, що таке колективістське бачення діяльності, активності та прийняття рішень є середовищним феноменом, фактом колективного уявлення та колективного практикування ЗВО 3-4 рівнів акредитації; не виключено, що саме цим і де термінується така висока «вартість» ініціативності, готовності до активності, яка часто (і в класичному, і в політехнічному ЗВО) визнається основним чинником участі у рішеннях.

До речі, на ініціативність вказують і в коледжах, коли говорять про чинники участі:

Олена, Ж; 56; Г; 33; В; ЕМК: «Якщо є ініціатива, то враховується, розглядається... Я скажу як викладач звичайний. Віктор Михайлович все знає, що йому треба. У нас і ініціатива підтримується, і, як сказати, в тому плані, що сама ініціатива, що якщо щось хочеш, то ти в принципі... І бразди правління можуть дати. Хто проявив ініціативу, той і винуватий. Проявив ініціативу – ремонтуйте, проявив ініціативу – рятуйте» (*сміх в аудиторії*).

Але тут, як бачимо, у виконанні викладача (а не адміністратора, завідувача кафедри чи декана) це оцінюється не тільки як довгоочікуване, бажане і жадане, але і як чинник можливих неприємностей, джерело проблем. Причому ці проблеми розглядаються не як виклики, не як простір для можливого зростання, не як можливість показати себе та стати більш кваліфікованим та

вмілим працівником, а як експлуатація суто людських, психологічних або соціальних, аспектів викладача.

Олена, Ж; 56; Г; 33; В; ЕМК: «Головне тільки людський фактор, у нас тільки людський фактор. Оце на людях працюємо, людський фактор тільки враховується. За ті гроші, що нам платять... Господі, не доведи господь назвати це зарплатою! То все на людяності на людській. Найвпливовіший фактор – це совість людей, честь і порядність».

Це підтверджують респонденти і з ЧБК, які вказують перш за все на «фінансування на належному рівні», відсутність якого перетворює найкращі ініціативи та ідеї на головний біль для самих ініціаторів, для чого наводяться приклади і з ліцензійним програмним забезпеченням, і з матеріально-технічною юбазою

Владислав, Ч;36;Т;12;К;Д;ЧДБК: «Ну, проблеми є, перш за все, в фінансуванні на належному рівні, тому, що державою ставляться вимоги використовувати лише (в контексті - про порядність, чесність, антиплагіат) використання ліцензійного програмного забезпечення, а при цьому це ліцензійне програмне забезпечення не забезпечується і якщо треба одночасно забезпечити дев'яносто комп'ютерів тим програмним забезпеченням і не одним, а для кожного предмету, це буде два, три, чотири програмні продукти, а ліцензію в кращому випадку оплачується в обмеженій кількості. Так само з матеріально-технічною базою, яка має оновлюватися з боку держави. ... От коли мінімальна заробітна плата підніметься до РЕАЛЬНОГО рівня прожиткового мінімуму, або прожитковий мінімум, або той пакет, який туди входить, буде відповідати реальності – тоді все можливо стане на свої місця. А якщо все прив'язано до таких показників, які на сьогоднішній день нереально - ми маємо тоді от таке спалюване прагматичне бачення економічного розвитку, який впливає на всі інші аспекти процесу освіти. І не тільки освіти».

Звісно, зберігається і розуміння обмеженості процесів професійного розвитку та саморозвитку викладацького складу українських коледжів, але ці

процеси прив'язуються до фінансового та економічного забезпечення, а також до ролі держави у цих питаннях.

Наталія, Ж;49;Е;12;К;ЗВ;ЧДБК: «Я також вважаю, що однією із проблем забезпечення соціальної відповідальності навчальних закладів України є проблема професійного розвитку викладацького персоналу, підвищення кваліфікації, так. Знову ж таки, для того, щоб продукувати сучасні знання і готувати фахівців, які будуть соціально відповідальними в своєму суспільстві - необхідні гроші. Наприклад, да, я хочу взяти участь в міжнародній конференції, коли я захожу на сайт європейської комісії, я бачу, що ця конференція коштує шістсот євро. А доїхати туди? Прожити? Публікація в будь-якому іноземному журналі теж є платною. Тобто для того, щоб всім нам зростати, тобі треба тратити величезні кошти. Я вважаю, у нас в країні не продумана ще на сьогоднішній день проблема підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників і наукової діяльності в тому числі, це окрема тема для обговорення, нема механізму, розробленого для того, щоб педагоги, викладачі і науково-педагогічні працівники мали можливість теж розвиватися професійно і своїми знаннями далі теж нести соціальну відповідальність перед суспільством, перед студентами, перед регіоном».

Роберт, Ч;48;Е;2;Д;П;ЧДБК: «Дійсно складно, я хотів би доповнити Владіслава, в площині оцієї проблеми, що на перше місце поставити вищий навчальний заклад чи державу щодо соціальної відповідальності? Чи була держава в особі міністерства освіти соціально відповідальна, коли відкривала таку кількість навчальних закладів? А чи сьогодні є соціально відповідальна держава, знову ж таки в особі міністерства освіти, коли вона створює умови для того, щоб ці вищі навчальні заклади закривалися? Люди залишаються без роботи. При чому це явище набуває таких загрозливих темпів і що нас очікує через рік, два? Якщо така тенденція буде продовжуватися, то нас очікують дуже серйозні випробування. Тому дійсно, коли ми кажемо про соціальну відповідальність, то, в першу чергу, на перше місце треба ставити державу».

Ми бачимо, як обговорення проблематики участі все одно виходить на більш широкі контексти, особливо в обговоренні причин недостатності та перепон для участі викладачів у процесах управління та взагалі активізації викладачів та співробітників ЗВО в науковій, дослідницькій та викладацькій

діяльності. Тут в якості головних вказуються найбільш нагальні проблеми економічного, фінансового, державного, внутрішньополітичного кшталту, що, з одного боку, створює передумови для «перекладання» відповідальності в очах викладача на більші структурні та системні чинники, а з іншого – дійсно має місце бути, і дійсно є серйозною перепорою для будь-якого викладача чи співробітника ЗВО.

3.2. Прийняття рішення у сучасних ЗВО: процедури, актори, інстанції

Автономія і демократія в функціонуванні ЗВО неможливі без органічного, диференційованого, максимально широкого, доступного, але системно поєднаного розподілу прийняття рішення та його відпрацьованих, стабільних процедур, що мають викликати довіру з боку учасників освітнього процесу.

Наразі можна з упевненістю стверджувати, що українська система вищої освіти відтворює в цьому плані центровану на викладачеві (або створеним ними структурами) систему продукування, верифікації та реалізації рішень.

Євген, Ч; 32; Е; 5; К; Д; ХНУ: «Я хочу сказать, я был свидетелем одной ситуации, когда вопрос зашёл о том, как мы обучаем студентов... Вопрос был в том, что студенты от нас хотят что-то получать, хотят идти в ногу со временем, и что студенты хотят что-то решать в университете. Ощущение складывается такое, будто студенты хотят быть ключевыми фигурами. Но, конечно же, это невозможно априори в этой системе. На них, естественно, стоит ориентироваться, но в любом случае это...».

Ірина, Ж; 68; Г; 46; Д; ЗК; ХНУ: «Кафедра. Кафедра во всех отношениях, В учебном, научном, всё остальное, это так и есть».

Яка при цьому самими викладачами (на прикладі політехнічного університету) оцінюється як достатньо демократична.

Оксана, Ж, 44, Г, 20, К, Д; ЧДТУ: «Процедура прийняття вона у нас доволі демократична, починаючи з викладача на засідання кафедри обговорюється затверджується тобто в нас все дуже прозоро і демократично».

Інша справа, що найчастіше цьому протиставляється не стільки студент, скільки управлінець або й взагалі зовнішня відносно університету та його автономної логіки інстанція (стейкхолдери вищої освіти, зокрема). Загальні ідеї, маніфестовані у класичному ЗВО (див. вище), розкриваються респондентами з педагогічного ЗВО у деталях та відносно конкретних прикладів та проблем. Виявляється, що тут і не все так однозначно з точки зору впливу студентства, і з точки зору де-факто законодавчої влади керівництва університету, і з точки зору значущості стандартів (які, помітимо, знаходяться «в руках» зовнішніх відносно конкретного університету інстанцій та інституцій).

Любов, Ж; 54; Г; 33; К; Дек; ДДПУ: «Справді з 2018 року, точніше з 2016 року, набір на основі спеціалізації зникає з навчального плану тому що вступає в слова освітня програма. ... Справді, робота з освітньою програмою ведеться в нас на належному рівні. Освітня програма ... адаптована індивідуально до студента, кожен студент може індивідуально обирати освітню програму в межах спеціальності і коли він обирає це – він обирає все: і дисципліни, які за вибором спеціальності, дисципліну за вибором студента, дисципліну у виборі блокових дисциплін або один з пропонованих. Оце є добре, тому що він може обрати те, що він хоче, і ця робота ведеться на всіх факультетах».

Роман, Ч; 48; Г; 25; К; Д; ДДПУ: «Насамперед хотілося б відзначити і подякувати нашому керівництву університету, за те, що розробило весь алгоритм укладання освітніх програм і зрозуміло, що ініціативу і всю відповідальність бере на себе тепер кафедра і група забезпечення, яка укладає освітню програму. Очевидно, що, скажемо, ініціативність людей збільшується і відразу можна перейти до другого, що керівництво кафедри може формувати кадровий потенціал, бачачи необхідність у реалізації тих чи інших компонент освітньої програми, забезпечення, яке б відповідало акредитаційним вимогам, тому що раніше це не завжди враховувалось».

Роман, Ч; 48; Г; 25; К; Д; ДДПУ: «В нас вже є стандарт, з однієї спеціальності є стандарт і я не знаю, чи воно буде нам допомагати, бо вимоги дуже високі» (усміхається).

Таке бачення є більш багатофакторним, оскільки дійсно відносно конкретних аспектів існування ЗВО значущими є різні актори прийняття рішення. Зокрема, виявляється, що у таких важливих для будь-якого ЗВО аспектах, як укладання освітніх програм або кадровий підбір існують сумніви щодо готовності самої системи ЗВО (щоправда і що важливо, ці сумніви були продемонстровані перш за все співробітниками педагогічного ЗВО).

Володимир, Ч; 48; ТН;30; К; ПР; ДДПУ: «В мене одне питання, а чи готові ми до відкритих процедур укладання освітніх програм, відкритої процедури комплексного набору працівників, чи кадрового підбору? Я дозволю собі сказати, що в багатьох випадках - ні. Ми не готові до відкритих процесів, і одна з пропозицій, яку ми отримали до положення про освітню програму це відмінити зовнішнє рецензування, не показувати назагал освітні програми **(усміхається)**. А я за те щоб освітні програми були оприлюднені, вони мають бути оприлюдненими і доступними, а не завжди хочеться оприлюднювати, на жаль, це – факт. І, даруйте, якщо говорити про унікальність, про унікальність можна говорити у будь-якому ракурсі визначати, до підбору кадрів в нас, на жаль, часом таке траплялося, що ми освітню програму укладали під кадровий потенціал кафедри. ... Головною має бути освітня програма, а все інше -похідним – і навчальний план, і кадровий потенціал».

Така відкритість коментується нашими респондентами як бажана, але як недосягнута і така, що не може бути наразі і на даний момент досягнута перш за все тому, що «система не готова».

Зовсім іншим стає погляд, коли виникає питання про кадрову свободу та кадровий підбір. Зокрема, виявляється, що система «абсолютної відкритості» тут не зустрічає жодної підтримки – перш за все тому, що вона перетворює викладача на учасника абсолютно відкритого, абсолютно незахищеного ринку, на якому перестають бути значимими автономні вимоги поля освіти, - і стають все більш значущими суто ситуативні, іноді навіть кон'юнктурні вимоги та обмеження.

Роман, Ч; 48; Г; 25; К; Д; ДДПУ: «Якщо говорити про кадри, то треба згадати, коли в нас змінилася назва спеціальностей, деякі попали в деякі інші галузі знань за таблицею переходу, ... кадрові вимоги так само змінилися, наприклад стосовно фізичної терапії або реабілітації. ... людина, яка має напрацювання і має диплом кандидата медичних наук, а зараз би хотіли з фізичної терапії чи ерготерапії, то, очевидно, що вона за багатьма критеріями відповідає, але ще раз кандидатом наук з іншої галузі вона не стане. ... якщо наша унікальність, що ми претендуємо на роль регіонального вишу, то все-таки і можливості щодо варіацій кадрів ми такої не маємо, як обласні чи столичні ЗВО, де можна забезпечити більшу конкурентність на робоче місце для окремої спеціальності або окремого фахівця».

В таких умовах викладачі фактично «ховаються» за юридичними визначеннями та існуючими паперовими умовностями, - зокрема за існуючими порядками заміщення вакантних посад. Це зрозуміло з позиції групової / колективної зацікавленості, а також зацікавленості у стійкості та відтворюваності наукових та викладацьких колективів та шкіл.

Володимир, Ч; 48; ТН;30; К; ПР; ДДПУ: «Є у нас внутрішнє положення про порядок заміщення вакантних посад і відповідно до якого є виписані критерії, хто має право зайняти ту чи іншу посаду. Має бути кадрова відповідність, це те, що прописано в ліцензійних вимогах, і тут коли ми говоримо про кадрову автономію, то автономія кафедри розпочинається тоді, коли йде прийом на роботу і завершується там, де завершується формування акредитаційної справи... автономія завершується там, де розпочинається відповідальність».

Олександр, Ч;58; Г;32; К; ЗВ; ДДПУ: «Ми, мабуть, на рівні своєї ментальності суб'єктивно не можемо ще перейти на свою сходинку, щоб приймати, звільняти, я так розумію».

Роман, Ч; 48; Г; 25; К; Д; ДДПУ: «Беручи права брати на себе треба певну кількість обов'язків».

Світлана, Ж; 46; Г; 22; К; Дек; ДДПУ: «Автономія і відповідальність кафедри проявляється в тому, щоб зробити освітню програму, забезпечити її якість від початку до кінця».

Володимир, Ч; 48; ТН;30; К; ПР; ДДПУ: «Коли брати на роботу - так, коли нести відповідальність – ні».

Що стосується вибору та затвердження наукових тем, то було заявлено, що «вибір теми йде відповідно до профілю кафедри, до фахівців, що працюють на кафедрі», і що ці теми далеко не завжди відповідають потребам ринку – що, втім, далеко не є універсальною ситуацією:

Світлана, Ж; 46; Г; 22; К; Дек; ДДПУ: «І це може бути пов'язано з слабким зв'язком із запитами ринку праці. Нас стимулюють, щоб займатися наукою, ми займаємось і науковою, і методичною роботою, так не повинно бути».

Олена, Ж; 50; Г; 28; К; Д; ДДПУ: «У нас наукові теми тісно пов'язані з соціальними запитами. Ось зараз колектив виконує держбюджетну тему з проблематики внутрішньо переміщених осіб».

Точно так же іноді наші респонденти віддавали перевагу «сховатися» від однозначно поставленої потреби визначити того чи тих, хто відповідає за реалізацію рішень та якість наукових досліджень:

Світлана, Ж; 59; П; 41; К; ЗВ; ДДПУ: «Я вважаю, що всі відповідають, починаючи з викладача, який працює на кафедрі, відповідає за якість викладання свого предмету, за залучення студенту до відповідного навчання і наукової роботи, наступна ланка - це завідувач кафедри, який має організувати роботу всіх викладачів кафедри, відповідно і методичну і наукову, для того, щоб це було якість освіти, ну а далі вже, відповідно управління університету, це є навчально-методичне відділення і наукове...».

Степан, Ч; 72; Г; 50; П; Дек; ДДПУ: «Ще найнижча ланка, хоча й не найнижча, ми ще забули сказати про студентів».

Олена, Ж; 50; Г; 28; К; Д; ДДПУ: «Хотіла узагальнити: є поняття суб'єктів освітнього процесу, сюди входить адміністрація, виконавці, науково-технічні працівники, студенти».

Роман, Ч; 48; Г; 25; К; Д; ДДПУ: «Ми не казали, що ректор за все відповідає, насамперед, ... що і студент і викладач, найбільше відповідальні в цій парі».

Юрій, Ч; 35; Е; 12; К; ПР; ДДПУ: «Ну, по-перше, в нас є щорічні звіти, де ректор це все висвітлює, й іноді ці звіти перевищують розписані по тому чи іншому проекту завдання наукових робіт, які були затвердженні в проекті».

Така поліфакторна та багаторівнева модель нібито виглядає надійною та реалістичною, але тоді незрозуміло, де ж шукати інстанцію відповідальності.

Іноді це призводило до однозначного перекладання відповідальності на інстанцію керівника (зокрема, в політехнічному ЗВО таке прозвучало).

Лідія, Ж, 50, Г, 19, ПР, ЧДТУ: «Всю відповідальність несе керівник. За будь-яке рішення».

Що характерно, і деякі наші респонденти також це розуміли. Причому, що показово, аналізували це в контексті процесів, з одного боку, бюрократизації вищої освіти (що вимагає від викладача все більше звітних документів, нормативів, виставляючи все більше звітних вимог), з іншого ж – маркетизації університетського простору, що перетворює навіть наукові досягнення на товар або товарні характеристики.

Роман, Ч; 48; Г; 25; К; Д; ДДПУ: «Тоді виникає питання: а судді хто? Якщо ми почнемо аналізувати, дуже часто відповідальність якраз покладається разом із обов'язками керівника на самого дослідника, але ми іноді женемося за кількістю, забуваючи про якість. Треба пам'ятати, що зараз знову ж таки на ринку з'явилася велика кількість наукових чи псевдонаукових видань, які знову ж таки, без будь-якого рецензування публікують все і деколи теми, які не містять абсолютно ніякої актуальності, ніякої наукової новизни, подаються в певних журналах до друку Це знову ж таки відповідальність самого науковця починаючи зі статті і закінчуючи подачею проекту- це відповідальність самого науковця».

І у тому, що стосується якості наукових досліджень та якості публікацій – в цьому добре дають собі звіт все наші респонденти – відповідальність покладається суто на науковця, який при цьому відповідальний не тільки за себе і здатний завдати шкоди не тільки собі, але й своїй установі, колективу, кафедрі, університеті.

Олександр, Ч;58; Г;32; К; ЗВ; ДДПУ: «Це відповідальність самого науковця».

Володимир, Ч; 48; ТН;30; К; ПР; ДДПУ: «На жаль, це не є одноосібна відповідальність, ... , тінь падає не лише на автора проекту, ... , а на ту структуру, в якій він працює в першу чергу. Недавно передача була на 5 каналі, де Ярослав Кензьор ... характеризував політичні погляди деяких науковців Львівщини, науково-технічних працівників, але там ішла мова і про наших працівників деяких, там не називалося просто ім'я і прізвище, а власне де працює...».

Причому цю точку зору зі співпрацівниками педагогічного ЗВО цілком поділяють і представники політехнічного ЗВО, які, щоправда, будучи більш зануреними до технічних та природничих досліджень, розуміють значення колективу та, відповідно, колективної відповідальності у цьому питанні.

М: Тоді невеличке питання Хто несе відповідальність за якість наукових досліджень?

Ірина, Ж, 45, Т, 18, К, Д, ЧДТУ: «Всі викладачі».

Леся, Ж, 51, Е, 25, Д, ЗВ, П, ЧДТУ: «Власне залучені всі. Є посадова інструкція».

І у тому, що стосується якості наукових досліджень та якості публікацій – в цьому добре дають собі звіт все наші респонденти – відповідальність покладається суто на науковця, який при цьому відповідальний не тільки за себе і здатний завдати шкоди не тільки собі, але й своїй установі, колективу, кафедрі, університеті.

Окремим сюжетом стало обговорення можливостей участі в прийнятті та реалізації рішення в умовах обмеженого фінансування та проблем з економічними аспектами наукової діяльності. Зокрема, вказується, що більша частина (принаймні, відображувана у офіційних звітних документах) є прозорою, і з цієї точки зору викладач / дослідник є суб'єктом власної наукової долі, однак сама зовнішня, гетерономна ситуація (ситуація на ринку чи в діяльності держави) обмежує можливості університету та його працівників.

М: А щодо розподілу фінансування в вашому університеті наскільки все демократично?

Олексій, Ч, 47, Т, 25, СВ, ЧДТУ: «Було б що ділити...».

Лідія, Ж, 50, Г, 19, ПР, ЧДТУ: «Ну знову ж таки можу сказати, що наш бухгалтер головний і бухгалтерія всі фінансові звіти вони єсть, публічними вони висвітлені на сайті і звітується на вченій раді на ректораті куди кожна копійка дівається, тому сказати, на конференції всі ці цифри висвітлюються куди що пішло. Тому дуже...».

Леся, Ж, 51, Е, 25, Д, ЗВ, П, ЧДТУ: «Так там немає особливо де всі ці витрати...»

М: Я ж теж працюю в системі освіти і розумію яким чином все відбувається. А при формуванні планування фінансів. Приймаються участь зав кафедри? Наприклад інші працівники?

Артем, Ч, 39, Т, 19, К, Д, Д, ЧДТУ: «Вплинути безпосередньо на якусь статтю це дуже складно. Ми обмежені міністерством, казначейством. Ми не можемо пропустити ті чи інші послуги чи види робіт або іншу наприклад деталь умовно кажучи, якщо вона не входить в відповідну статтю фінансування».

Оксана, Ж, 44, Г, 20, К, Д, ЧДТУ: «А от якби ми заробляли».

Артем, Ч, 39, Т, 19, К, Д, Д, ЧДТУ: «Але є невеличкий приклад з розподілу. Була закупівля комп'ютерної техніки і відповідно той колектив вирішував, обговорював колектив що саме треба, чи наприклад потрібно купити комп'ютер і комп'ютерний клас на певному факультеті чи кафедрі чи потрібне якесь спеціалізоване обладнання. Звичайно і фінансовий ресурс був розподілений пропорційно між усіма факультетами все відкрито і прозоро».

Оксана, Ж, 44, Г, 20, К, Д, ЧДТУ: «Дуже багато таких проектів коли, якщо оголошується якийсь проект запрошуються надавати пропозиції і потім аналізуються вони тобто в нас все відкрито».

Навіть коли виникло питання позитивних чи негативних аспектів управлінських процедур особисто для викладачів чи для університету, головним моментом став саме фінансовий дефіцит.

Відповідають хором: Відсутність грошей.

Оксана, Ж, 44, Г, 20, К, Д, ЧДТУ: «У нас немає того пирога який можна було ділити».

З цієї точки зору можна впевнено говорити, що процедури прийняття рішень та суб'єктність співробітника ЗВО у сприйнятті наших респондентів проблематизуються перш за все тому, що немає об'єкту докладання цієї суб'єктності – перш за все у фінансово-економічному сенсі, по-друге ж – у сенсі «соціального замовлення» та очікувань з боку суспільства та держави.

Ця ж думка була підхоплена і на рівні коледжів, особливо при обговоренні автономії. Зіткнення, з одного боку, відсутності великої кількості контрактників (і, відповідно, важливої статті доходів у бюджеті сучасних ЗВО України), демографічної кризи, нерозвинутості ринку освітніх послуг України (та й взагалі повільність руху між полюсами етатистськи та маркетингово орієнтованої системи освіти) призводить до того, що проблематизується і розуміння респондентами автономії ЗВО.

Модератор: Яких прав вам бракує сьогодні, щоб реалізувати якусь автономію, яка можлива на рівні коледжу? У чому ви б хотіли мати більшу свободу?

Вікторія, Ж; 50; Т; 23; ЗВ; ЕМК: «Финансы. ... Которые могли бы позволять обновлять материально-техническую базу».

Модератор: Тобто це тільки гроші держави, які б ви хотіли, щоб ви мали право розпоряджатися ними як вам заманеться.

Вікторія, Ж; 50; Т; 23; ЗВ; ЕМК: «Не як заманеться, а як треба».

Модератор: Но це ж не автономія. Автономія – це коли або ви самі заробляєте гроші і тоді ними розпоряджаєтесь, або ви самі всіма ними розпоряджаєтесь.

Вікторія, Ж; 50; Т; 23; ЗВ; ЕМК: «Второе».

Віктор, Ч; 56; Т; 22; ЗД; ЕМК: «У нас є дуже специфічне фінансування. Навіть є, до недавнього часу був свій рахунок в університеті, але його зміст і що там відбувається ми навіть не знали, тобто ніхто нас [не інформував]».

Фінансова та економічна діяльність ЗВО взагалі розглядається як суто об'єктивні правила гри, які жодним чином не залежать від викладачів чи інших співробітників, а чесність і прозорість прирівнюється до підзвітності (що, звісно, зовсім різні речі), з одного боку, а також випрацьовується

апатично-інертне ставлення до цих питань, де господарчо-бухгалтерська діяльність виявляється суто заформалізованою, суто делегованою та, що найгірше, - без можливості маневру або вибору.

Модератор: Переходимо до наступного питання. Ваша оцінка розподілу фінансування? Хто є суб'єктами такої дії?

Роберт, Ч;48;Е;2;Д;П;ЧДБК: «А що ми маємо це здійснювати і знати?».

Ольга, Ж;55;П;31;ПР;ЧДБК: «Зарплату і комунальні розподіляють директор і головний бухгалтер».

Роберт, Ч;48;Е;2;Д;П;ЧДБК: «Кошторис висвітлено на сайті. І на вченій раді чесно і прозоро це розглядаються».

Модератор: Що хочеться вдосконалити в цих процесах.

Роберт, Ч;48;Е;2;Д;П;ЧДБК: «Нічого».

Наталія, Ж;49;Е;12;К;ЗВ;ЧДБК: «В цьому проявляється автономія навчального закладу. Негативу немає. Всі процеси варто вдосконалювати».

Звучать навіть дещо ностальгічні нотки, які вказують на те, що «колись» ЗВО вміли та могли розпоряджатися грошима, а сучасні тенденції оцінюються викладачами як процеси негативні щодо фінансової та економічної автономії ЗВО, можливостей ЗВО та їхніх співробітників впливати на цю ситуацію.

Віктор, Ч; 56; Т; 22; ЗД; ЕМК: «Ну, від розпорядження грошима нас вже відучили».

Таке дещо відчужене ставлення до управління ЗВО (на відміну від університетів) формує і відповідне ставлення до участі викладачів в системі управління закладом. Зокрема, при спробі обговорити це питання зі співробітниками коледжу виявляється, що вони бачать суто делегований дизайн управління закладом, за якого є завідувачі кафедрами, конференції трудового колективу, вчена рада, а все інше покладається на неформальні або ситуативні практики; інакше кажучи, ми знову бачимо уникнення системного рішення цілком системної проблеми.

Модератор: Яким чином викладачі беруть участь в системі управління закладом?

Запанувала тиша.

Роберт, Ч;48;Е;2;Д;П;ЧДБК: «Питання вже передбачає відповідь... Вчена рада. Раз на рік конференція трудового колективу».

Наталія, Ж;49;Е;12;К;ЗВ;ЧДБК: «Кожна ділянка роботи має свого відповідального. Ініціатива у нас йде знизу. Викладач йде до завідувача кафедри. Якщо є потреба залучаються інші».

Максим, Ч;37;Е;14;ПР;ЧДБК: «Той, хто має якусь ініціативу запрошуються до Вченої ради з їх ініціативою».

Наталія, Ж;49;Е;12;К;ЗВ;ЧДБК: «Наші кабінети завжди відкриті, у нас немає годин прийому. Тому будь-які проблеми вирішуються просто і швидко».

Владислав, Ч;36;Т;12;К;Д;ЧДБК: «Будь-який викладач може брати участь в управлінні закладом. Але ініціатива має виноситись на вчену раду, яка приймає рішення. Це стосується і викладача, і директора».

Це призводить до того, що багато аспектів у подальшому обговоренні оцінювалися як «формальні» або «суто бюрократичні», - наприклад, прийняття рішення щодо формування та затвердження навчальних програм.

Роберт, Ч;48;Е;2;Д;П;ЧДБК: «Формальний підхід на рівні обговорення вченою радою. А іноді необхідна та сама експертна оцінка, коли сказали: чекайте, те, що ви говорили, у нас уже двадцять п'ять уже освітніх програм по економіці, навіщо ще нам двадцять шоста програма, для чого ви це робите? Або навпаки, ви відкриваєте програму на яку ви апіорі не наберете студентів».

Максим, Ч;37;Е;14;ПР;ЧДБК: «Тобто, потім звинуватять кафедру, хоча немає сторонньої юридичної оцінки».

У свою чергу, це завдає удару по можливостям брати участь у визначенні майбутнього коледжу на прикладі відкриття спеціальностей, ліцензування, акредитації, пропозиції курсів тощо. Наші респонденти самі зазначають, що «широкої можливості не маємо, так, трошки», хоча вона їм і потрібна:

Віктор, Ч; 56; Т; 22; ЗД; ЕМК: «Широкої можливості не маємо, так, трошки. Вона нам потрібна. Чому непотрібна? Це і наші майбутні абітурієнти, і сам розвиток наш, адже на місті стояти не

можна... Раніше, доки можна було, і ліцензували спеціальності, брали на себе відповідальність».

Що, у свою чергу, ускладнюється ще й бюрократично-формальними перепонами, і проблемами з фінансуванням чи матеріально-технічною базою ЗВО. Тут виявляється, що і такий демократичний інститут, як робочі групи, не дивлячись на певну активність, багато в чому обмежені:

Ольга, Ж;55;П;31;ПР;ЧДБК: «Для розробки навчальних програм оцінки методичних видань в коледжі формується робоча група, яка готує документи для розгляду вченою радою».

Владислав, Ч;36;Т;12;К;Д;ЧДБК: «Кожен навчальний заклад стає заручником тієї матеріально-технічної бази, яка є у нього в наявності».

Наталія, Ж;49;Е;12;К;ЗВ;ЧДБК: «Доповню про робочу групу, яка переглядає в навчальних планах цикл вибіркового дисциплін, зміни вносяться щорічно. Перелік нових дисциплін визначаються суспільними потребами, вимогами роботодавців, структурними змінами в економіці. Крім того, ми запозичуємо досвід американського коледжу, з яким співпрацюємо. Так, ми взяли три дисципліни, які нині читаються в коледжі англійською».

У таких умовах в коледжах розробка і впровадження навчальних програм перетворюється на суто формальну процедуру, відповідальним за яку є тільки сам викладач.

Раїса, Ж; 48; П; 26; В; ХЕМК: «Викладачі розробляють програму, далі вона розглядається на цикловій комісії, а потім затверджується методичною радою. Суто формальна процедура».

Віктор, Ч; 56; Т; 22; ЗД; ХЕМК: «Це відповідальність викладача. Якщо десь на цій ланці узгодження виявляються деякі варіації, то можна скорегувати. Але головна відповідальність — на викладачеві».

Навіть не дивлячись на наявність таких елементів, як вибіркові дисципліни, або як динаміка та вдосконалення робочих планів та програм. Всі ці елементи лише озвучуються, але не осмислюються, не критикуються та не

піддаються мінімально уважному розглядові. Враження, що респонденти втомлено описують банальну для них, нерефлексовану та непроблематизовану процедуру, яка для них є суто формальною, незмістовною.

Наталія, Ж;49;Е;12;К;ЗВ;ЧДБК: «Наш навчальний план динамічний за рахунок вибірових дисциплін. Вибіркові дисципліни обираються через опитування студентів».

Владислав, Ч;36;Т;12;К;Д;ЧДБК: «Робоча група працює над вдосконаленням навчальних планів і програм. Робоча група завжди відправляє на доопрацювання і вже вдосконалений варіант виноситься на розгляд вченої ради».

Дещо більші дискусії та пожвавлення викликала тема кадрової політики. По-перше, була заявлена точка зору, що все визначає адміністрація (тобто фактично – про одностороннє, монопольне рішення); по-друге, - про те, що в сучасних умовах кадровий маневр коледжів вкрай ускладнений соціально-економічною та фінансовою ситуацією;

Олена, Ж; 56; Г; 33; В; ХЕМК: «Адміністрація».

Віктор, Ч; 56; Т; 22; ЗД; ХЕМК: «Якщо вже знаходимо нам потрібного працівника, то це вже успіх. І індивідуальний, і колективний. Чому? Тому що не мають наших кадрів. Коли даємо заявку, хтось звільняється, ми даємо заявку в Центр зайнятості, якщо нема де взяти, то Центр зайнятості не бере цю заявку. Каже: «З такими зарплатами?! У нас в державі таких зарплат немає, як ви показуєте»...».

Олена, Ж, 54; Т; 23, ГЦК; ХЕМК: «Это объективная реальность».

Віктор, Ч; 56; Т; 22; ЗД; ХЕМК: «Это реальность. Вот девочку мы не можем найти, потому что Центр занятости не берёт...».

По-третє, про наявність «змістовних» вимог до потенційних кандидатів; по-четверте, про два основні джерела поповнення кадрового складу (екстернальне та інтернальне).

Ольга, Ж;55;П;31;ПР;ЧДБК: «Оскільки ми готуємо і молодших спеціалістів і бакалаврів, то ми маємо і педагогічних працівників, і

науково-педагогічні працівники. Головна вимога стандартні критерії і професіоналізм».

Наталія, Ж;49;Е;12;К;ЗВ;ЧДБК: «Кадровий підбір має два джерела підбору персоналу. Зовнішнє – коли до нас приходять інші працівники. Внутрішнє – коли ми ростимо кадри, набираючи із своїх випускників».

У тому, що стосується вибору тем дослідження, також у випадку з коледжами спостерігається ієрархічна логіка вибору «зверху донизу», де вплив знизу можливий тільки у вигляді фідбеку та у вигляді колективного акту впливу через кафедральні структури. Тут очевидним є те, що свободи в академічному сенсі у коледжів набагато менше, їхня суб'єктність обмежена, причому обмежена перш за все «правилами гри», а не чієюсь конкретною волею чи заборонаю.

Владислав, Ч;36;Т;12;К;Д;ЧДБК: «Теми наукової роботи студентів визначаються викладачами».

Роберт, Ч;48;Е;2;Д;П;ЧДБК: «Теми наукових досліджень формуються на кафедрі. Враховуючи, що кафедри нещодавно створені, то ще це потребує вдосконалення. Робота проводиться і на 1 вересня будемо мати напрямки дослідження, закріплені за кафедрами».

Роберт, Ч;48;Е;2;Д;П;ЧДБК: «На рівні кафедри. Хоча є неформальна вимога – відповідність тем дисертаційного дослідження».

Наталія, Ж;49;Е;12;К;ЗВ;ЧДБК: «Є наукова діяльність студентів і наукова діяльність викладачів. Розробка тем наукових досліджень лише в перспективі. Враховуючи співпрацю коледжу з місцевою владою, ми будемо в наукових дослідженнях виходити саме з регіональних потреб. До цього також будуть залучатися студенти. Теми дипломних робіт перекладається щорічно».

В таких умовах єдиним способом швидкого, оперативного та комфортного реагування та фідбеку виявляються неформальні зв'язки та способи комунікації, де невеличкість та закритість, а також відносна стабільність колективів виявляються важливими позитивними чинниками ефективної комунікації та реагування.

Олена, Ж; 56; Г; 33; В; ХЕМК: «У нас настільки маленький колектив, що ми все колегіально, потихеньку. Щось комусь не подобається, адміністрація вислухає і все. Бо організація маленька».

Не дивно, що в такій системі не знайшлося однозначно встановленого та доведеного кінцевого відповідального за якість освіти (де фігурували і завідувач кафедри, і викладачі), а також не знайшлося «ключових осіб» (викладач, навчальна частина, голова комісії, завідувач кафедри, директор, вчена рада, кафедра як така були названі в залежності від конкретного ситуативного аспекту управління та його процедур).

Олена, Ж; 56; Г; 33; В; ХЕМК: «По ходу викладач контролює навчальну дисципліну. Навчальна частина контролює навчання в групах. Голова циклової комісії контролює якість навчання».

Владислав, Ч;36;Т;12;К;Д;ЧДБК: «Завідувач кафедри, бо він несе відповідальність. Він перший несе відповідальність».

Максим, Ч;37;Е;14;ПР;ЧДБК: «В підборі працівників – та особа, яка відповідає за певну ділянку роботи. Це стосується всіх категорій. Не завжди це тільки директор».

Владислав, Ч;36;Т;12;К;Д;ЧДБК: «Вчена рада».

Наталія, Ж;49;Е;12;К;ЗВ;ЧДБК: «Ініціатива йде від кафедри. Пропонувати кандидатури може будь-хто із числа знайомих. Ініціатива йде знизу».

Модератор: Хто несе відповідальність за якісь освіти?

Наталія, Ж;49;Е;12;К;ЗВ;ЧДБК: «Кожен викладач персонально».

Владислав, Ч;36;Т;12;К;Д;ЧДБК: «Завідувач кафедри».

Роберт, Ч;48;Е;2;Д;П;ЧДБК: «Завідувач кафедри».

Модератор: Хто несе відповідальність за вибір тем дослідження і хто є ключовою особою?

Роберт, Ч;48;Е;2;Д;П;ЧДБК: «Викладач і завідувач кафедри». (Всі погоджуються. Лунає сміх)

Модератор: «Хто несе відповідальність за розподіл фінансування і хто є ключовою особою?».

Пауза в обговоренні.

Максим, Ч;37;Е;14;ПР;ЧДБК: «Директор і головний бухгалтер. Як прописано в законі».

Всі погоджуються.

Таким чином, з точки зору прийняття рішень в сучасних ЗВО університети та коледжі якісно відрізняються. Вони характеризуються різними обсягами повноважень, різною структурою взаємодії, різним співвідношенням формальної та неформальної структур колективу, різними можливостями для викладача з точки зору свободи та впливу. Втім, в обох ситуаціях викладачі сприймають ці процедури найчастіше нереклексивно або малореклексивно, спираючись на них як на відомі та усталені правила гри, а також вони дуже рідко виражають критичне ставлення до них, вочевидь віддаючи перевагу стабільному та передбачуваному функціонуванню системи. В цьому сенсі часті апеляції наших респондентів до суто формальних, юридичних формулювань та вказівок є цілком пояснюваними та зрозумілими.

3.3. Прозорість в управлінні ЗВО: погляд викладачів та управлінців

Сучасний дискурс наповнено згадуваннями про прозорість, в чомусь прозорість в управлінні, в політичній діяльності, у звітуванні перетворилася на фетиш. Однак при цьому ми не виявили однозначного та послідовного розуміння прозорості у висловлюваннях наших респондентів.

Так, у класичному ЗВО цю проблему прив'язали до ініціативності студентів, до технічної *можливості* прозорості, а не до діяльної її реалізації, переклавши чималий обсяг роботи із забезпечення прозорості на мікросуб'єктів освітнього процесу (не ставлячи питання про реалістичність цього).

М.: Наскільки відкритою та прозорою, з Вашої точки зору, є процедура прийняття рішень у вашому університеті? Чи є питання, до яких для вас доступ закрито, хоча з Вашої точки зору, Ви маєте право впливати на ці рішення?. Знаєте ли Вы вообще, какие решения принимаются в университете? Прозрачна ли система?

Віктор, Ч; 68; ТН; 46; Д; ЗК; ХНУ: «Якщо говорити про систему - зайшов на сайт і там все є. Це не проблема. Зараз у нас в університеті, які були прийняті на рівні вищому, факультетські нам не потрібні, хоча зараз і сайти факультетські є, я розумію, що там багато, я розумію, що там неоране поле ... Ініціативи не виявляють. Скажімо так, ось я

візьму свою кафедру. У нас була реформація факультету, у нас багато таких людей, скажімо так, інертних, вікових пішло, але залишилися молоді І перспективи є, статті в Скопусі, вони просто пішли з університету, вони просто знайшли собі іншу роботу. З точки зору творчості краще – немає. Хоча ініціативні. Якби вони залишилися, мені було б набагато легше щось робити. І більш ініціативні ті, хто хоч трохи попрацювали, з досвідом. А молоді чекають - дай команду, ми зробимо. А команду не дав - ... А мені б хотілося навпаки».

У технічному ЗВО ми також виявили низьку проблематизованість цього, що може пояснюватися або дійсно глибокою транспарентизацією навчального та управлінського процесу, або нерозумінням нашими респондентами, про що йдеться мова.

Лідія, Ж, 50, Г, 19, ПР, ЧДТУ: «Так в нас все прозоро і відкрито».

У педагогічному ЗВО, помітимо, також не спостерігається проблематизації цього питання, що характерне і для попередніх двох кейсів, з одного боку, і також спостерігається тенденція до пошуку мікрорішень, несистемних рішень системного питання. Адже прозорість управління системою є питанням системним, тоді як наявність чи відсутність конкретних людей, їхніх можливостей впливати, їхнього досвіду, їхніх лідерських якостей, не є системним способом рішення проблеми.

Юрій, Ч; 35; Е; 12; К; ПР; ДДПУ: «В кожному університеті є заслужені доценти і професори, які мають неоціненний досвід..., які довго працювали для університету, в тому числі на створення його іміджу, які мають відомих і знаних своїх учнів випускників, і, звичайно, що їхня думка є важливою при прийнятті будь-яких рішень в університеті, вони є членами вченої ради і інших органів управління. Що стосується обговорення і прийняття ухвал вченої ради, вони теж приймають у цьому активну участь».

Володимир, Ч; 48; ТН;30; К; ПР; ДДПУ: «До тих пір, поки аргументом будуть регалії, а не якісні ідеї і пропозиції, треба забути про якість, тобто не важливо, що пропонують, а важливо хто пропонує, чи важливо, що пропонують і не важливо хто пропонує? Так що треба

вибрати, посилається на того, хто пропонує, чи спочатку що пропонують?».

Степан, Ч; 72; Г; 50; П; Дек; ДДПУ: «Тут, можливо, треба ще врахувати, що з досвідом людина може більш аргументовано донести свою думку і більш переконливо, тому що, тут ще особистісні якості мають грати роль, якісь лідерські, того, хто хоче щось запропонувати і чогось добитися, бо деколи ідеї є хороші, але посуваються не дуже, скажемо так, правильно і вона може десь дуже швидко затертися на перших етапах».

Помітимо, що знов-таки актуалізуються питання стратифікації та диференціації всередині самої академічної спільноти, нерівних можливостей, що уводить дискусію вбік від того питання, яке було поставлене – а саме від питання прозорості. Ми бачимо функціонування соціального несвідомого, яке непроговорювано та нерerefлексовано шукає можливий об'єкт делегування своїх повноважень із забезпечення прозорості процесів управління та вирішення.

В цьому сенсі показовою є реакція на питання щодо майданчиків для прийняття рішень. З одного боку, спостерігалася полегшена реакція, що апелювала до формально встановлених, загальновідомих та комфортних майданчиків:

Відповідають колективно: «Ректорат, кафедри, найвищий колегіальний орган – конференція трудового колективу».

З іншого ж – знов-таки апеляція до мікроможливостей та мікроумов(ностей) (на кшталт суб'єктивованого культурного та символічного капіталів), до конкретних ситуативних обмежень та уточнень, без намагання поглянути на проблему систематично.

Володимир, Ч; 48; ТН;30; К; ПР, ДДПУ: «Мені здається, що ще до попереднього обговорення, в такому випадку, якщо це доктор, професор, фахівець, і прийдеться пропозиція фахова, як фахівця, то дослухаємося. Якщо він подає ідею, то напевне тут передусім досвід його має бути найбільшою мірою врахований, ну і майданчиком є вчена рада і напевне до того, до вченої ради напевно ще і засідання кафедри».

З іншого ж – знов-таки апеляція до мікроможливостей та мікроумов(ностей) (на кшталт суб'єктивованого культурного та символічного капіталів), до конкретних ситуативних обмежень та уточнень, без намагання поглянути на проблему систематично.

Набагато більш конкретно та змістовно з цього приводу було висловлено думку в коледжах, де конкретне прийняття рішення було прирівняне до голосування або висловлювання думки (вочевидь) на останніх етапах випрацювання та прийняття рішення.

Олена, Ж; 56; Г; 33; В; ХЕМК: «Ні, ми ж разом приймаємо це рішення. Хто проти – руку підіймає. ... Ось я рядовий викладач. Хто проти – руку підняв».

Рефлексія щодо процедур та механізмів випрацювання самого рішення, кулуарних та колективних інституцій формулювання альтернатив не здійснюється. І навіть пряме питання модератора щодо наявності питань, до яких «закрито доступ», не викликає збентеження у респондента (а відсутність у текстах ФГІ інших точок зору свідчить хіба що про те, що іншим учасникам ФГІ не було чого додати):

Олена, Ж; 56; Г; 33; В; ХЕМК: «Може, є, а ми не знаємо».

Не дивно, що за таких умов і дискусія щодо можливостей демократизації та підвищення ефективності процедур прийняття рішень не дала для соціологів великої кількості матеріалу для обдумування. Були згадані студентське самоврядування, мікромеханізми («особистісне спілкування з керівництвом університету» та «лобіювання»), ситуаційні механізми («громадські обговорення»), але мало прозвучало думок, які б були системними та в спробі охопити всю систему освіти (або принаймні її значущі фрагменти).

Володимир, Ч; 48; ТН;30; К; ПР; ДДПУ: «... Не так давно, це десь два роки назад, ми розробили порядок розподілу штатних посад між структурними одиницями університету. Слід зазначити, що ті, хто отримали статус-кво університету, спочатку були проти цієї нової системи. У мене є певні свої спостереження. Усе, що заходить у зону особистісного комфорту працівника, не сприймається. У багатьох випадках».

Роман, Ч; 48; Г; 25; К; Д; ДДПУ: «Ще не потрібно забувати за студентське самоврядування, що воно так само має своє самоврядування, яке напрацьовує якісь рішення, звертається до адміністрації університету, профспілкових організацій, і до їх думки так само прислухаються і так само враховують ту думку, якщо ті думки слухні. Особистісне спілкування з керівництвом університету в нас так само поставлене на належному рівні...».

Володимир, Ч; 48; ТН;30; К; ПР; ДДПУ: «Міністерство освіти вже не перший рік практикує таку процедуру, як громадські обговорення, в чому суть? Нормативний документ, який хоче міністерство приймати, шлеться наказом, виносить на обговорення і приймає пропозиції. ... Я не знаю з якого року, але ми запровадили, що усі матеріали, які виносяться на затвердження вченою радою, спочатку розсилаються до членів вченої ради і структурних підрозділів. В цьому контексті, коли ми говоримо, хто швидше пролобіює або продавить ідею свою, то раціональніше, щоб пропозиції, ідеї, які надходять, були знеособленні, а ті раціональні, прогресивні ідеї, які будуть втілюватися, аж потім мають називатися прізвища авторів цих ідей. ...».

Схожий погляд демонструють і колеги з коледжів, за деякими уточненнями. Так, ініціативність визнається важливим чинником активності викладача в процесах управління, однак статус, ступінь відповідальності, міжнародний досвід позиціонуються в якості також важливих чинників можливості залучитися до цих процесів.

Модератор: Що впливає на можливість брати участь в управлінні закладом?

Максим, Ч;37;Е;14;ПР;ЧДБК: «Думаю, важливий статус викладача».

Владислав, Ч;36;Т;12;К;Д;ЧДБК: «Ініціативність, інакше, як про це дізнаються. Особливо це стосується молоді».

Наталія, Ж;49;Е;12;К;ЗВ;ЧДБК: «Участь викладача визначається ступенем його відповідальності. Якщо до нього дослухались, то він має не просто виконувати свою ініціативу, але й нести за це відповідальність».

Михайло, Ч;32;Е;1;К;Д;ЧДБК: «Міжнародний досвід і ініціативність більше всього підтримуються нашим директором. Директор є відкритим до комунікацій – і особисто, і в соціальних мережах. Він підтримував всі ініціативи, які висувались. Ще можна вказати на володіння іноземними мовами».

Така картина у поєднанні з формалізацією вирішення спірних питань на специфічних майданчиках (перш за все – директорат коледжу, вчена рада коледжу, кафедра, циклова комісія, профком, збори, робочі групи) створює у викладачів та співробітників коледжів відчуття відносної та достатньої прозорості, обговорення цього питання йшло спокійно, без апеляцій до нестачі можливостей впливати на процеси управління з боку викладача.

Модератор: Наскільки є прозорою система прийняття рішень у коледжі? Чи є якісь питання, до яких закрито доступ.

Максим, Ч;37;Е;14;ПР;ЧДБК: «Всі спірні питання вирішуються на директораті, на Вченій раді. Я думаю, що вирішуються всі питання шляхом обговорення. У нас немає чого приховувати».

Владислав, Ч;36;Т;12;К;Д;ЧДБК: «Питання вирішуються і обговорюються на певному рівні. Немає потреби виносити на вчену раду питання, які можна вирішити на рівні кафедри або циклової комісії».

Модератор: А питання зарплати?

Максим, Ч;37;Е;14;ПР;ЧДБК: «Це питання профкому».

Владислав, Ч;36;Т;12;К;Д;ЧДБК: «Надбавки – це рішення вченої ради».

Модератор: Які є у вас майданчики для прийняття рішень?

Максим, Ч;37;Е;14;ПР;ЧДБК: «Директорат. Вчена рада. Збори. Профком».

Наталія, Ж;49;Е;12;К;ЗВ;ЧДБК: «Робочі групи».

Таким чином, прозорість в управлінні ЗВО не є для наших респондентів проблематизованою та гострою тематикою. Ми спостерігаємо, що колективи ЗВО сприймають більшу частину пропозицій та дій адміністрацій ЗВО, що панує інерція та функціонування вже налаштованих та вибудованих структур, і що процедури прийняття рішень в умовах сучасних ЗВО найчастіше є процедурами погодження та узгодження заздалегідь напрацьованого та випрацьованого рішення. Це можна пояснювати великим навантаженням робітників ЗВО, можна – їхньою пасивною політичною та громадянською

культурою, можна – специфічними ціннісними орієнтаціями людей, що приходять до ЗВО викладати або досліджувати, і мало зацікавлені в управлінні, однак остаточне вирішення цієї проблеми можливе лише в об’ємних та, ймовірно за все, кількісних дослідженнях.

4. СТУДЕНТ ТА УНІВЕРСИТЕТ

4.1. Студент як цільова група та аудиторія ЗВО

Вся сучасна політика управління освітою України, зокрема вищою, орієнтована на парадигму студента як споживача освітніх послуг, а тому саме студенту приділяється особлива увага.

І перш за все варто вказати, що така парадигма піддається критиці навіть з боку носіїв такої гуманної професії, як викладач університету. Аналізуючи цю парадигму, вони говорять про інфантилізацію сучасного студентства, про проблеми у підготовці, про невивірковість (а відповідно – і до професійно-орієнтаційну незрілість та неухважність), про домінування прав над обов’язками у житті та діяльності студентів.

Віктор; Ч; 68; ТН; 46; Д; ЗК; ХНУ: «...А тут прийшли перший курс, з ними дуже цікаво ... Перше питання, коли я заходжу до них, у них написано «Математика», у них круглі очі. Я питаю «чому ви прийшли на екологічний факультет? Що Вас сюди змусило прийти насамперед?». Знаєте, що половина відповіла? Ми думали, що у нас не буде математики. Я кажу, шановні, ви обрали спеціальність «екологія», ну, лікарі природи, скажімо так, а це більше, ніж звичайний лікар, ви лікуєте природу - тоді нам і звичайні лікарі не знадобляться, а як же - і далі приклади...».

Анатолій; Ч; 66; П; 35; Д; ЗК; ХНУ: «Когда вы узнаете ответ на этот вопрос, вы подумаете, что всё это случайно, никакой подготовки к обучению у них нет, есть мама, и папа, и друзья».

Іван; Ч; 63; Г; 39; Д; Дек; ХНУ: «Уважаемые коллеги, а вы помните, когда это впервые произошло, и был поставлен абсолютный рекорд, 92 вуза то ли специальности парнишка засеял своими документами. Он

даже, я не помню, куда... Какая там профориентация? Он засеял, где прорастёт. Сейчас, слава богу, ограничились, 15...».

Анатолій; Ч; 66; П; 35; Д; ЗК: ХНУ: «Всё равно это случайно. До одного довести!».

Така парадигма обезцінює діяльність викладача, його довгу та настирливу самопідготовку, його складний інституціональний шлях, в той же час прирівнюючи його до сервісного облаштування та сервісменів в суто ринковому просторі послуг.

Недивно, що в такому контексті все частіше відбувається рефлексія попереднього досвіду (який, так чи інакше, оцінюється як успішний в підготовці професіоналів високого гатунку), а також порівняння цього досвіду з досвідом останніх десятиліть. При цьому нашими респондентами вказується, що навіть нібито панацеї останніх років (на кшталт ЗНО) не спрацьовують, особливо в тому, що стосується професійної орієнтації та соціальної відповідальності абітурієнтів, їхніх батьків, а потім – і студентів.

Анатолій; Ч; 66; П; 35; Д; ЗК: ХНУ: «Я хочу, если можно, продолжить эту мысль по поводу нашего отношения к студентам. Дело в том, что я бы сделал одно: я бы очень серьёзно подумал над и проанализировал ту нашу советскую систему образования, в которой мы учились. У нас сегодня в вузе мы слишком демократичны и лояльны, невероятно бережно относимся к студентам, получили не студента (**согласны все**), а разгильдяя, расхлебателя, лентяя, совершенно невоспитанного человека. ... Например, на мою кафедру самый высший конкурс на Украине... У нас на 25 мест проходной балл по бюджету 192,5. У нас 3 из 15 человек 200 баллов имеют. ... Это уже лучше не бывает. ... А после первого семестра девочка с высокими баллами приходит «Я забираю документы». Почему? Ты же ещё хвостов не нахватала, я же тебя даже не выгоняю! – «Мне кажется, это не моё». ... Я говорю, что же твоё? – «Университет МВД». Где биотехнология с университетом МВД, Вы вообще понимаете? Я говорю, ребят, когда я учился, у меня меньше 3-4 пар не было. Я сейчас смотрю расписание – 2 пары, 1 пара. Я прихожу к секретарю кафедры – как ты ставил расписание? – А я больше не имею права. Это наше отношение к студентам приведёт к тому,

что мы будем ходить за каждым и просить «принеси зачётку, я тебе оценку поставлю»... Нельзя так **(все согласны)**. Это катастрофа».

Іван; Ч; 63; Г; 39; Д; Дек; ХНУ: «Сижу в приёмной комиссии, ко мне подходит мама, причём без абитуриента, без сына, его это не очень интересует. скажите, мой поступил к Вам и общепит, что ему выбрать? Я говорю: конечно же, общепит! После этого я открыл малый философский факультет, где бесплатно, для абитуриентов, и бесплатно для моих преподавателей, мы их собираем, чтобы, когда он придёт, не задавал вопрос, что ему выбрать...».

Анатолій; Ч; 66; П; 35; Д; ЗК; ХНУ: «Я же им говорю: «Ребята, ещё на уровне школы, вы здесь можете прийти, посмотрите на расписание, посмотрите, чему учат, кто учит...».

Віктор; Ч; 68; ТН; 46; Д; ЗК; ХНУ: «Це Ви вже багато вимагаєте, прийти».

Звертаємо увагу, що тут особливо важливим виявляється, по-перше, нестійкість та несформованість професійного вибору, по-друге, відсутність відповідальності за відверто безвідповідальні кроки абітурієнтів та студентів (на які, помітимо, витрачаються людино-години, бюджетні асигнування, соціальні зусилля, ресурси, час, кваліфікація), по-третє, відсутність державної політики у цьому питанні, де давно вже деформовано баланс прав та обов'язків, по-четверте – нелояльна політика держави та, відповідно, ЗВО відносно своїх робітників та службовців – викладачів, деканів, дослідників.

Така позиція екстраполюється і на бачення робітниками університету потрібності «програм підтримки» для студентів. Вже немає впевненості навіть у такій, здавалось би, безсумнівно гуманній ідеї, яка ставиться під сумнів як з загально-абстрактних, так і з конкретно-емпіричних позицій.

Анатолій; Ч; 66; П; 35; Д; ЗК; ХНУ: «А я не вижу необходимости. А какой она должна быть?».

Віктор; Ч; 68; ТН; 46; Д; ЗК; ХНУ: «А я не знаю. Я згоден з тим, що треба думати, а що їх не повинно бути, я не впевнений. Я не знаю, якою вона має бути. Я не впевнений, що її не повинно бути. Їх потрібно адаптувати, вони не адаптовані взагалі».

Анатолій; Ч; 66; П; 35; Д; ЗК; ХНУ: «Мама ко мне приходит через 3 месяца занятий и говорит «Анатолийвич, а как мой сын?». Она называет фамилию. Он пришёл на второй курс, закончив техникум. Я говорю, я его ни разу не видел... Она говорит, как, он мне каждый день звонит, говорит «я иду на кафедру, у меня с анатолийвичем всё в порядке», проблем нет, а я её не понимаю. Можете Вы его за руку привести, а я посмотрю? На следующий день она его приводит, мужик такой... ... Два месяца я с ним возился, я такие лекции ему читал, что если бы мне их читали, я не знаю. ... в конечном итоге мы его отчислили, он не посетил ни одного занятия. Ну какая работа у нас может быть, ребята? Они у нас безответственные. Родители приходят и за них спрашивают».

Євген; Ч; 32; Е; 5; К; Д; ХНУ: «...с чем столкнулся я – что, оказывается, студент сейчас думает совсем иначе в плане того... Только ленивый студент знает меньше, чем преподаватель... Но самое интересное – они сами это понимают. И очень много ставится вопросов про «а нужно ли эти пять лет?». И здесь не вопрос того, что это не нужно. Но для них в их понимании возникает вопрос «а зачем мне ходить на пару с точки зрения практического смысла и так далее», ведь я же могу это всё... Не может, мы-то понимаем, что не может».

Тут ми спостерігаємо зростання відвертого відчуження акторів у системі освіти. Юнацька самовпевненість студентів, які вірять у свої технології у пошуках фактів, зіштовхується з глибинним розумінням принципів та законів досвідчених дослідників та вчених, які розуміють, що цього недостатньо – в результаті такого, з одного боку, насаджується ряд ейджистських практик та поглядів по обидві сторони цієї системи відносин, а з іншого – наростає відчуження, що знижує ефективність вищої освіти. В осмисленні цього викладачі співставляють інформацію, знання, практики.

Іван; Ч; 63; Г; 39; Д; Дек; ХНУ: «Но с другой стороны, вспомним великого Салтыкова-Щедрина, зачем учить географию, извозчик довезёт. Понятно? Извозчиков нет, таксист довезёт. Зачем учить ходить - гугл поможет!».

Віктор; Ч; 68; ТН; 46; Д; ЗК; ХНУ: «Нічого він насправді не знає».

Анатолій; Ч; 66; П; 35; Д; ЗК; ХНУ: «Можно я обобщу Ваше рассуждение? Есть информация, есть знание. Когда Вы сейчас говорите, Вы

говорите об информации, а я говорю о знании. Знание – это умение превратить информацию в конечный продукт...».

Віктор; Ч; 68; ТН; 46; Д; ЗК; ХНУ: «Я про те ж саме говорив».

Анатолій; Ч; 66; П; 35; Д; ЗК; ХНУ: «Они напичканы информацией, владеть ими не умеют...».

Ірина; Ж; 68; Г; 46; Д; ЗК; ХНУ: «Знание не абстрактно, он строит самого себя, личность. Если нам читалась Левицкая, так вот это был образец, живой. И никакой компьютер это не заменит...».

Павло; Ч; 29; Г; 7; К; Д; ХНУ: «Мне кажется, очевидно, что в современном информационном потоке роль даже лекции, не говоря уж о семинарах и практической работе, никуда не исчезает, поскольку научиться в нём ориентироваться тоже необходимо...».

Ми бачимо, що викладачі та управлінці системи вищої освіти наповнені неоднозначними відчуттями та думками щодо сучасних тенденцій в системі освіти – з її відвідуваністю студентами пар, з її ставленням студентів до викладачів та до навчання, з її ставленням студентів до балансу людини та технологій. Причому варто зауважити, що негатив не можна вважати пануючим настроєм в ході цього обговорення. Викладачі дають собі звіт у тому, що тут справа в тому, що наростає «розрив» між групами студентів, і що від студентів нижчих академічних груп доводиться очікувати все менше.

Павло; Ч; 29; Г; 7; К; Д; ХНУ: «Потому что наблюдая за студентами, за школьниками старших классов, я вижу, что разрыв всё увеличивается, С одной стороны, есть ну приблизительно 10-20 – это, очень приблизительная оценка – 10-20, я с лучшими работаю – очень толковых детей. И я в жизни не скажу, что они там вот хуже становятся. Нет, они великолепны, они умеют работать с информацией. И если ты им покажешь, что ты можешь им дать больше, чем гугл, то они тебя сразу начинают уважать, и всё замечательно.... С другой стороны, где-то процентов ну больше половины, процентов 70 – это люди, которые действительно не знают, чего они хотят, которые внешне более самостоятельны, но почему-то там инфантилизма больше».

Схожі неоднозначні почуття демонстрували не тільки у класичному університеті. Зокрема, у педагогічному університеті взагалі не зрозуміли

питання щодо служб підтримки студентів та відверто розгубилися, і знайшли тільки відповідь про нещодавні реорганізаційні дії в їхньому ЗВО

Володимир, Ч, 48; ТН;30; К; ПР; ДДПУ: «Ми реорганізували виховний відділ і створили відділ молодіжної політики та соціальної роботи».

Тоді як у політехнічному ЗВО швидко та оперативно навели декілька прикладів інституційних структур підтримки студентів в ході їхнього навчання – і інститути кураторства, і тьюторство, і профспілкові організації, і центри студентських програм. Варто вказати, що, на відміну від класичного університету, тут не виходили на більш широкі контексти та не давали оцінок ані потребі у цих структурах, ані їхньому функціонуванню.

Віктор, Ч, 49, Е, 25, К, Д, П, ЧДТУ: «У нас є центр студентського розвитку та культурних програм. І в складі цього центру є працівники, організатори і вони об'єднують різні гуртки, різного спрямування, це є і вони займаються крім того самі студенти в нас дуже розвинені студентське самоврядування. Це не підтримка студентів, вони самі туди не втручається адміністрація, вони самі займаються вирішенням своїх проблем. Ну і інститут кураторства».

Оксана, Ж, 44, Г, 20, К, Д, ЧДТУ: «Можна я додам про інститут кураторства? Є досить цікава практика, от щойно я була в Київському національному університеті ім. Шевченка. У них там інститут кураторства взагалі ліквідований. Вони працюють з такою формою допомоги як тьюторство».

Еміль, Ч, 36, Т, 13, К, ПР, ЧДТУ: «Хочу ще додати, що в нас профспілкова організація те ж все-таки піклується про студентів, навіть якщо казати про ті ж соціальні малозабезпечені. Так само профспілкова організація бере участь в такій діяльності в соціальній соціалізації студентів».

Не менш показовими виявляються і обговорення цієї проблематики у коледжах. Тут, як і в обговоренні інших проблематик та тематик, дискурс виявляється набагато більш мікросоціальним та психологічним; мова дуже рідко йде про макроінститути, про правила, про принципи – і набагато частіше про конкретні міжособистісні, міжіндивідуальні аспекти та дії.

Олександр, Ч; 36; ТН; 13; КПН; В; ХЕМК: «Классный руководитель Александр» *(сміх в аудиторії)*.

Репліка: «Скорая помощь».

Олександр, Ч; 36; ТН; 13; КПН; В; ХЕМК: «Зав отделением, классный руководитель – это службы помощи».

Тетяна, Ж; 47; Т; 25; КТН; ЗВ; ХЕМК: «Три в одном: и доктор, и психолог...».

Віктор, Ч; 56; Т; 22; ЗД; ХЕМК: «Тепер і медсестри немає з реформою».

Олена, Ж; 56; Г; 33; В; ХЕМК: «И ношпу, и валидол...».

Модератор: «Тільки медсестра була. А є потреба у медробітників?».

Олена, Ж; 56; Г; 33; В; ХЕМК: «Конечно».

Модератор: «Бувають часто якісь випадки, коли потребуєте? Тобто класний керівник має аптечку якусь, бо хлопці і деруться, мабуть, буває?».

Раїса, Ж; 48; П; 26; В; ХЕМК: «Никто у нас не дерётся, слава богу».

Олена, Ж; 56; Г; 33; В; ХЕМК: «Ми проводимо виховну роботу так, щоб вона була ефективною».

Модератор: «Ну а як ви бачите? Ось медсестру б ви хотіли, потрібен вам, наприклад, психолог?»

Декілька голосів: «Потрібен психолог. Или психіатр». *(довгий сміх в аудиторії, пожвавлення)*.

Причому чималий акцент зроблено на ситуативних, мікросоціальних рішеннях та проблемах (нестача кваліфікованої психологічної допомоги, наприклад), чи – як у наступній секвенції – конкретні аспекти соціальних потреб та нестач студентів коледжів, зокрема, соціальне сирітство, адаптація до гуртожитків, відсутність заступника директора з виховної роботи тощо.

Вікторія, Ж; 50; Т; 23; ЗВ; ХЕМК: «Психолог очень нужен. У нас есть достаточно большое количество детей, которые имеют социальные проблемы. Это сироты...».

Раїса, Ж; 48; П; 26; В; ХЕМК: «Сироты, очень много».

Вікторія, Ж; 50; Т; 23; ЗВ; ХЕМК: «Это дети из неблагополучных семей и это дети, которые начинают жить в общежитии. Вот они ещё маленькие, после девятого класса, и они трудно адаптируются. И работа психолога – это очень важно».

Модератор: «Я думала, що є, коли ви почали бесіду».

Вікторія, Ж; 50; Т; 23; ЗВ; ХЕМК: «Мы сами, как психологи. Вот я, например, знаю, что я не могу... Психологам хорошо, они умеют ставить барьер, а я не умею. Я через себя это всё пропускаю».

Олена, Ж; 56; Г; 33; В; ХЕМК: «По кількості студентів не положено».

Олена, Ж; 56; Г; 33; В; ХЕМК: «Це ж залежно, оце ж контингент і є. І медсестру навіть зняли. То була хоч медсестра».

Раїса, Ж; 48; П; 26; В; ХЕМК: «Да нам заместитель директора по воспитательной работе не положен. О чём тут говорить...».

До того ж тут ускладнює порівняння той факт, що в середньому контингент коледжів дещо молодший (чимала кількість з них молодша за 18 років, тоді як в університетах таких – менше 30%). Саме тому тут перш за все акцент зроблено на безпосередньому (а не опосередкованому, інституційному, структурному) контролі та способах наданні такої допомоги та підтримки.

Максим, Ч;37;Е;14;ПР;ЧДБК: «Оскільки ми в переважній більшості працюємо зі студентами, яким ще немає 18 років, то є своя певна специфіка. Створено інститут соціальних педагогів, які займається кожною проблемною ситуацією, працюють з батьками. Кожна група має свого куратора. З батьками працюють також завідувачі відділеннями і завідувачі кафедрами. У нас працює методичне об'єднання соціальних педагогів та вихователів в гуртожитку. Працював психолог. Зараз його немає, але сподіваємось, що повернеться. Такі служби дуже потрібними і важливими. Адже звернення зазвичай анонімні. Робота з неповнолітніми дітьми є специфічною, адже передбачає трикутник – дитина – коледж – батьки».

Наталія, Ж;49;Е;12;К;3В;ЧДБК: «Проблеми студентів розглядаються на раді профілактики. Викликаються діти разом з батьками. Йде спільне обговорення і вирішення проблем дитини спільними».

Тут, помітимо, набагато м'якше сприймається те, що в університетах розцінюється як інфантильність та неготовність до дорослого, самостійного, активного, суб'єктного життя. Більше того, викладачі та управлінці коледжів навіть з гордістю підкреслюють, що вони окрім офіційно-структурної роботи здійснюють і поза структурну, неофіційну, неформальну роботу. Тут особливу роль грають такі речі, як кураторство (тьюторство), громадська активність.

Модератор: Такі структури є особливими, що притаманні саме вашому закладу чи регламентовані законодавством?

Максим, Ч;37;Е;14;ПР;ЧДБК: «Вони є обов'язковими, але ми маємо власні підходи. Зокрема, збільшення числа вихователів в гуртожитках та соціальних педагогів за рахунок позабюджетних коштів. Їм лише 15-16 років».

Владислав, Ч;36;Т;12;К;Д;ЧДБК: «Кураторство притаманні бакалаврському рівні. Чого немає в інших закладах освіти. Студенти втрачають без куратора орієнтирів. В такий спосіб ми піклуємось і про успішність студентів».

Модератор: «Кураторство – це громадський обов'язок чи оплачувана робота?»

Максим, Ч;37;Е;14;ПР;ЧДБК: «Оплачувана робота, яка не входить в навчальне навантаження. І це організаторська і виховна робота».

Владислав, Ч;36;Т;12;К;Д;ЧДБК: «Це громадська робота».

В цьому сенсі державна політика, нормативні акти та соціальна політика відносно цих груп студентства має бути кардинально різною, і навіть соціально-структурні, персональні (з точки зору форми та змісту персоналу, що працює з цим контингентом).

При цьому навіть викладачі політехнічного чи педагогічного (не кажучи вже про класичний) ЗВО ставляться до цих явищ набагато більш критично та більше очікують від студентів самостійності та дорослості, аніж викладачі та управлінці коледжів. Інфантилізація університетів є не кращим процесом, аніж позбавлення опікунсько-кураторського (а врешті-решт – виховного) змісту освіти в коледжах. Це також потрібно враховувати та вмонтовувати у відповідні акти та політику.

4.2. Університет перед викликами самовідтворення: аспіранти очима викладачів

Питання (само)відтворення університету через кадри високої кваліфікації було актуальним, звісно, лише для представників трьох ЗВО, і всі вони дали більш чи менш однорідну картину.

Ми побачили, що для університетів аспіранти і докторанти є «основною діючою силою» в дослідженнях.

Анатолій; Ч; 66; П; 35; Д; ЗК; ХНУ: «Основной действующий исследователь – я сейчас говорю об этой части – это аспирант и докторант. По сути, они, хотим мы того или не хотим, они выполняют основную исследовательскую работу для формирования научной среды в университете... С моей точки зрения, это звено очень важное, и очень серьёзное, почему Виль Савбанович обеспокоен, что аспирантов у нас всё меньше».

Причому тенденції, що відбуваються у цій сфері, сприймаються часто-густо у катастрофічних та апокаліптичних тонах. Це відноситься як до «розтягнення часу підготовки», так і до наповнення цього часу, так і до узгодження структур підготовки магістрантів та докторів філософії, так і до тих соціальних структур (формальних та неформальних), що породжуються цими процесами.

Анатолій; Ч; 66; П; 35; Д; ЗК; ХНУ: «А вот вот это звено, которое у нас было таким ведущим, сейчас, в новой системе подготовки аспирантов, мы его уничтожаем. Это моя точка зрения. Потому что мы сейчас растянули время подготовки аспирантуры – а я всегда говорил, и всё время соглашался, что за три года кандидатскую диссертацию экспериментальную подготовить нельзя. Но я, честно говоря, когда говорил, что время будет увеличено, оно будет увеличено не в таком наполнении, как сейчас, а в совершенно другом. Теперь получилось что. Давайте мы их будем образовывать. А что мы делали пять лет? Мы что, их не образовывали? Мы их не готовили к научной работе? ... Я считаю, что они просто в результате, получив четыре года, они расслабились, они не так напрягаются, что мы не успеем..., при этом они на эти лекции или ходят формально, или не ходят... Один день в неделю, - их нет ни на занятиях, ни на экспериментах».

Іван; Ч; 63; Г; 39; Д; Дек; ХНУ: «Сегодня Панченко прислала дополнения к этой пизйчди. Так там такой кошмар! Редкая птица долетит до ВАКа».

Анатолій; Ч; 66; П; 35; Д; ЗК; ХНУ: «Так вот с этой точки зрения важнейшее звено, которое у нас было – мы таким образом сделали, что учебный процесс у студентов мы уже сильно подпортили, вот этими намерениями хорошими, а теперь подпортим и наших товарищей, и теперь у нас – это третий уровень образования, и по сути мы снижаем планку кандидата наук, сделав его доктором философии».

Іван; Ч; 63; Г; 39; Д; Дек; ХНУ: «Вы мне за пять лет трижды пятёрку поставили, скажет аспирант, а теперь я пришёл к Вам, и Вы ещё хотите, чтобы я Вас ещё слушал?».

Єдиним виходом з цієї ситуації наші респонденти побачили індивідуальну роботу викладачів зі своїми аспірантами, – тобто використання інерції попередньої системи, її можливостей, позитивів та вад.

Ірина; Ж; 68; Г; 46; Д; ЗК; ХНУ: «Реальность такая, что всё равно ты работаешь как руководитель со своим аспирантом, что мы всегда долали».

Анатолій; Ч; 66; П; 35; Д; ЗК; ХНУ: «Аспирантура - индивидуальная подготовка специалистов».

Ірина; Ж; 68; Г; 46; Д; ЗК; ХНУ: «Совершенно точно. И это самое эффективное».

Важливим виміром цього процесу є вимір не тільки якісний (описаний вище), але й кількісний, а саме обсяг набору аспірантів, профінансовані місця в аспірантурі – і, відповідно, можливості університетів у самовідтворенні.

Ірина; Ж; 68; Г; 46; Д; ЗК; ХНУ: «Я могу сказать. Я не знаю, там вы эксперименты... Но что касается нас, филологического... Резко сократились количество аспирантов. Потому что резко сократились места в аспирантуре. Их немного, но вот 2-3 человека на факультете. 2-3 на факультете! Раньше хотя бы одна кафедра могла хотя бы одного аспиранта взять. ... Теперь на факультет 2-3, то есть кафедры стоят в очереди, чтобы когда-нибудь кого-то взять. И вот этим двоим-троим мы должны читать лекции».

Крім того, освітяни добре розуміють, що навіть найкращі реформи системи аспірантської та докторантської підготовки, що зіштовхуються з фінансово-економічними проблемами, найчастіше перетворюються на ніщо, або навіть на власний негатив.

Віктор; Ч; 68; ТН; 46; Д; ЗК; ХНУ: «І ще один момент фінансовий. Це відлякує тих, хто найбільш талановитий ... Він так думає: ну ось напишу чи ні, а повертатимуть гроші, з мене або з керівника. Добре, є ще положення, що через рік після закінчення, якщо подав

у рамках, і ти подав дисертація, а так можуть не пробачити ... А там вже проблема при яких обставинах ти повинен буде звільнятися з аспірантури і там тобі мало не через суд доведеться відбиватися ... У цьому є теж якийсь елемент того, що їх ... їх і так небагато, хто хотів би займатися...».

Іван; Ч; 63; Г; 39; Д; Дек; ХНУ: «Года 3-4 тому назад у мене були два випускника потрясающих, совершенно потрясающих, хоть сейчас в аспирантуру, но вот место одно. ... Победил тот, который победил.... Но я ж помню этого студента, он у меня первые места занимал на олимпиадах. Ну мне просто горько! Через год, мне дали два места бюджетных, я ему звоню, говорю, Женя, в этом году, клянусь, на бюджет без вопросов... Пауза на той стороне. Теперь я работаю в туристической фирме. И спасибо Вам за Ваше предложение. Я Вас не спрашиваю, сколько у Вас зарплата, но у меня побольше, и, кроме того, я каждый месяц еду за рубеж. И что?...».

Катерина; Ж; 33; П; 9; К; Д; ХНУ: «В продолжение Вашей мысли – у нас тоже большинство выпускников работают либо в туризме по всему миру, мотаются, а второе – это айти и технологии».

У педагогічному ЗВО цю проблему аналізували з позицій дидактико-викладацьких, з точки зору нормативної бази освітньої складової підготовки аспірантів, з точки зору їхньої участі у викладацько-педагогічному процесі, їхнього залучення до інших видів роботи у ЗВО (практичні курси, заняття, семінари тощо)

Володимир, Ч; 48; ТН;30; К; ПР; ДДПУ: «Система запроваджена нова, запроваджена освітньо-складова з підготовки докторів філософії, але нормативно правова база, яка визначає підходи щодо визначення кількості ставок - залишилася старою, 50 годин в рік. А де години освітньої складової? Вони ніби й є, але коли іде розрахунок ставок, то труднощі виникають з цими 50 годинами. Переведіть всіх представників, які беруть участь у підготовці докторантів на погодинну форму оплати, Ви будете читати 3 курси свої і мати одного чи двох аспірантів. Чи варто іти на погодину плату?».

Олена, Ж; 50; Г; 28; К; Д; ДДПУ: «На цій кафедрі, на якій я була в докторантурі, то вони (докторанти) є частиною усього освітнього процесу – беруть участь у засіданнях кафедри, участь в конференціях, є практикантами, які працюють з викладачами і

вони є учасниками консультацій для студентів, є чергування, в яких надають консультації для студентів».

Модератор: Тобто там міцна база до залучення здобувачів наукового ступеня до всіх видів роботи?

Олена, Ж; 50; Г; 28; К; Д; ДДПУ: «Так».

Юрій, Ч; 35; Е; 12; К; ПР; ДДПУ: «По-перше вони завжди приїжджають на сесії, по-друге серед них є великий відсоток тих, хто працює».

Олена, Ж; 50; Г; 28; К; Д; ДДПУ: «Вони ведуть практичні курси, заняття, семінари».

При цьому критичного осмислення реформ системи підготовки педагогічний ЗВО (орієнтований, звісно, перш за все на відтворення себе та системи освіти) не продемонстрував, та й взагалі здійснювалося обговорення скоріше в модусі онтології, аніж деонтології, скоріше в модусі апологетики, аніж критики.

Схожу ситуацію ми спостерігаємо і у випадку з політехнічним ЗВО. Тут продемонстрували активне осмислення того, як аспіранти залучаються до навчального процесу (тьюторство, допомога студентам, розвиток наукової діяльності на нижчих рівнях освітньої системи, групові проекти, участь у заходах, організаційна робота), причому в ході обговорення не було запропоновано нічого, що б виходило за рамки традиційно відомих способів залучення аспірантів до діяльності ЗВО.

Оксана, Ж, 44, Г, 20, К, Д, ЧДТУ: «Ми щойно говорили, що можна було би аспірантів до безпосередньо тьюторства до підтримки їх активності, допомога студентам перших курсів в науковій діяльності, залучати їх до спільних групових якихось проектів, тобто це була би така ніша співпраці різних рівнів підготовки».

Леся, Ж, 51, Е, 25, Д, ЗВ, П, ЧДТУ: «Це починає реалізуватися. У нас на кафедрі активно. Різноманітні заходи...».

Оксана, Ж, 44, Г, 20, К, Д, ЧДТУ: «Навіть зараз ви бачите у нас «постерна» сесія, буквально в п'ятницю ми вперше провели таки формат якраз попросили студентів старших курсів керувати цим процесом. Ми допомагали звичайно, але виявилося вони зовсім інакші, мають погляди ніж викладач. Це було дуже вдало, їм самим дуже сподобалося».

Однак і деякі проблеми підготовки аспірантів також було вказано. На відміну від класичного ЗВО, тут сконцентрувалися знов-таки на конкретних проблемах реальної організації їхнього освітнього та кваліфікаційного досвіду (зокрема, атестація; процедури захисту; зміни в паспортах спеціальності)

Олексій, Ч, 47, Т, 25, СВ, ЧДТУ: «На жаль, досі не визначено механізм реалізації атестації докторів філософії, особливо тих, яких вступ з 2016 року, яким чином вони будуть атестовані наприкінці навчання поки що не зрозуміло, ЧДТУ.

Еміль, Ч, 36, Т, 13, К, ПР, ЧДТУ: «Постанова кабміну є про створення разових рад, але це тільки постанова Кабінету міністрів. Зараз я знаю, що зокрема там в Києві, зараз утворюються тільки перші разові ради, ну і будемо дивитись на їх досвід і будемо дивитися що буде з цього приводу, якійсь можливо інструкції, можливо положення якесть міністерства щодо безпосередньо щодо разових рад».

Артем, Ч, 39, Т, 19, К, Д, Д, ЧДТУ: «Я теж додаю. Тут справа в тому, що приклад тих самих стандартів вищої освіти і я так розумію спочатку мають бути правила, за якими студенти мають атестуватися, а потім відповідно вступ. В нас бачимо наступний рік уже закінчується, а студенти не бачать правил за якими критеріями,... немає паспортів спеціальностей, тому що у нас паспорт спеціальності є для старих шифрів спеціальностей по яких захист вже не відбувається, але вони відсутні за новими шифрами з трьох цифр яких складаються. І так само чітких правил немає які дозволяють собі уявити процес захисту саме тих РНД... тому було б краще спочатку отримати стандарти, а потім... а не навпаки».

Але при цьому, вкажемо, це осмислення відбувалося в модусі пошуку недоліків та «хвороб росту» існуючої системи, а не осмислення та критики її сутності, глибинних засад та самої філософії. В цьому сенсі можна говорити про те, що освітяни політехнічних та педагогічних ЗВО набагато більше, ніж освітяни класичних університетів, знаходяться в межах, що їм пропонують освітні установи та зовнішні структури (міністерства, закони, підзаконні акти тощо), а також про те, що осмислення, аналіз та критика нових правил та

принципів (а не процедур та деталей) підготовки докторів філософії в нових умовах ще попереду, і більша частина системи освіти просто не готова ще говорити внаслідок того, що не накопичився необхідний досвід для цього.

4.3. ЗВО, соціальна справедливість та нерівність

У питанні взаємозв'язку діяльності ЗВО з такими факторами, як соціальна нерівність та соціальна справедливість були зафіксовані такі позиції:

1) Делегація функцій вирішування гетерономних проблем соціальних нерівності та справедливості державі за умови автономізації діяльності ЗВО, який у таких умовах має користуватися та послуговуватися суто внутрішньою логікою освіти:

Володимир, Ч, 48; ТН;30; К; ПР; ДДПУ: «Доступ до освіти має бути у всіх однаковим, тобто має бути критерій один для всіх. Що стосується соціально незахищених верств, тут вже є функція держави надавати цільову підтримку для таких осіб. Колись у нас був позаконкурсний вступ, це означало мінімум знань здобутих в середній школі, і до чого це призвело? ... Це є мінус. Основний критерій це є: перше- держава має створити доступ до якісної освіти для усіх школярів».

2) Радикальна відмова від обговорення в університетському середовищі цих питань, причому тільки успішність за такого погляду має бути критерієм діяльності (позиція радикальної автономії)

Олексій, Ч, 47, Т, 25, СВ, ЧДТУ: «На вступ тільки успішність».

Леся, Ж, 51, Е, 25, Д, ЗВ, П, ЧДТУ: «Але ж ми маємо систему різних соціальних пільг для студентів, які ну з обмеженими можливостями, чи пільгові категорії».

Модератор: «А чи мають вони бути?»

Олексій, Ч, 47, Т, 25, СВ, ЧДТУ: «Обмежена повинна бути, на мою думку, оця система соціальних пільг».

Ірина, Ж, 45, Т, 18, К, Д, ЧДТУ: «Я думаю, що по оплаті має бути, якщо платне навчання чи контрактне».

Цікаво, що така думка зустрічається не тільки в університетах, але і в куди більш патронажних, кураторськи орієнтованих (що ми демонструємо в окремому розділі даного тексту), куди більш патріархально налаштованих коледжах.

Модератор: «Чи має заклад вищої освіти в своїй діяльності враховувати такий фактор, як соціальна справедливість і нерівність? Як саме? На вступ до ЗВО має впливати лише успішність?».

Максим, Ч;37;Е;14;ПР;ЧДБК: «Тільки успішність. Адже пільгові категорії визначені законодавством».

Ольга, Ж;55;П;31;ПР;ЧДБК: «Колись ми приймали на навчання багато пільгових категорій. Зараз перелік значно зменшено. Перелік пільг став значно менший. Зараз ми орієнтовані більше на успішність, ніж на пільги».

3) Радикальна пропозиція врахування цих факторів, безумовно або з певними умовами (наприклад, щодо уточнення категорій пільг та їхнього співвідношення з реальними досягненнями студентів чи абітурієнтів):

Лідія, Ж, 50, Г, 19, ПР, ЧДТУ: «Всі мають мати належний доступ до освіти рівний доступ. Да люди обмежені їх по «людськи» як то кажуть жаль, але все таки всі мають мати рівні права».

Оксана, Ж, 44, Г, 20, К, Д, ЧДТУ: «Якщо говорити про вищу освіту яка має бути масовою, то ми повинні надати можливість навчатися дітям з різними життєвими ситуаціями».

Лідія, Ж, 50, Г, 19, ПР, ЧДТУ: «Ми маємо надати можливість так. І забезпечити їх тим же ж самим доступом до навчальних аудиторій до соціальних наших якихось інфраструктур до матеріалів ми маємо надати і університет намагається робити це, але чи потягне дитина навчання в університеті якщо вона вступила тільки за рахунок «льгот»? «Да» пільг? Це також питання. Це дискусійно, але в кожного може своя думка. Прохідний бал має бути відповідний, а...далі вже...».

4) Орієнтація на таке джерело привілей, як привілей досягнення, а не народження. Прикладом такого в одному обговоренні став привілей для вступників до педагогічних ЗВО, пов'язаний з реалістичністю їхніх

педагогічних професійних планів. Для специфіки педагогічного ЗВО це питання викликало стримано, але достатньо схвальні відгуки та фон обговорення. Відчувається, що освітяни більш позитивно та більш схильно ставляться до привілей досягнення, а не привілей народження:

Модератор: «Цього року при вступі в педуніверситет абітурієнт вказує, чи буде він працювати в школі... Чи має бути така привілеція?».

Володимир, Ч; 48; ТН;30; К; ПР; ДДПУ: «Це не є мінус, адже кожен випускник може скористатись цією опцією».

Роман, Ч; 48; Г; 25; К; Д; ДДПУ: «Але тоді потрібно працювати в школі або повертати кошти. Хоча досконалого механізму ще нема, але його створять».

5) Фактична відмова від обговорення цього питання, зі спробою «сховатися» від нього за умовностями юридичних формулювань та регламентацій, вивести його з-під етичної та індивідуальної оцінки:

Віктор, Ч, 49, Е, 25, К, Д, П, ЧДТУ: «Ну давайте так це регламентовано умовами прийому для всіх вузів країни і там є чіткі соціальні, спеціальні права для здобуття вищої освіти, там їх багато, і вони всі не можуть не дотримуватись, вони обов'язкові до Мабуть мають бути. Але ж там успішність теж відіграє..».

В той же час, варто зауважити, це питання, на відміну від питання автономії ЗВО (гостро та актуально сприйнятого, мабуть, лише у класичному університеті), було сприйняте достатньо близько до душі та як болюче, пов'язане з конкретними людськими історіями та драмами.

Оксана, Ж, 44, Г, 20, К, Д, ЧДТУ: «Оскільки стояло питання про соціальну справедливість, то дуже багато студентів, які вступили не за пільгами вони кажуть що ті пільговики зайняли наше місце, тому їм треба пояснювати зокрема в міністерстві має бути система, що вони ідуть додатково. Тобто вони йдуть не за рахунок якихось студентів, які

вступають за рівнем знань. Тобто це має бути додаткове якесь надання місць».

Віктор, Ч, 49, Е, 25, К, Д, П, ЧДТУ: «Воно так і є. це було раніше років п'ять десять назад, коли дійсно пільговики і то у провідних вузах забирали більшу частку бюджету. В нас їх було не більше 7%, тому говорити що вони займають усі місця чийсь це вже не коректно, тим більше в сучасних умовах».

Тут зустрічалися різні точки зору – причому як з точки зору того, що «пільговики» забирають певну частину місць, так і з точки зору, що через демографічні процеси та через інтервенцію на ринок вищої освіти України з боку ЗВО інших країн та взагалі глобалізаційні процеси цей «тиск» на місце у ЗВО знизився, і тепер це питання є менш болючим. Втім, так це чи ні, потребує подальших, заснованих на статистиці та кількісних даних, досліджень.

Цікаво, що у колледжах це ж питання було сприйняте зовсім інакше. Тут питання соціальної несправедливості та нерівності було проінтерпретоване як питання міжособистісних взаємовідносин студентів, соціального походження студентів та абітурієнтів, використання службового положення батьків студентів, отримання стипендії та взагалі гарантування хоч якогось рівня виживання.

Олена, Ж; 56; Г; 33; В; ХЕМК: «Буллінгу немає, знущань немає».

Модератор: «Я знаю, що діти викладачів наших [університету] навчаються, не самих бідних. Може рідко, але є такі».

Олена, Ж; 56; Г; 33; В; ХЕМК: «Може є, та ми не знаємо».

Раїса, Ж; 48; П; 26; В; ХЕМК: «У нас другая проблема. У нас проблема виживання дітей стоит (*гомін голосів*). Ну а чому нет? При таком уровне социального обеспечения, где родители не могут... Если он приходит, ребёнок, и жалуется о том, что его мама не кормит и она не даёт ему денег на проезд. Понимаете? Были случаи, когда мы приносили обувь из дому (*хтось підтверджує: «Да, да»*), потому что он... «Почему ты не пришёл? – Потому что у меня ботинки порвались». И ты

берёшь из дому ботинки какие-то и везёшь ему, потому что это...».

Модератор: «А стипендію отримують?»

Декілька голосів: «Не всі, не всі».

Олена, Ж; 56; Г; 33; В; ХЕМК: «Сорок п'ять відсотків».

Вікторія, Ж; 50; Т; 23; ЗВ; ХЕМК: «Остаются свободные места у нас, мы не выбираем [стипендиальный фонд]».

Модератор: «Тобто краще вчитися не стали».

Олена, Ж; 56; Г; 33; В; ХЕМК: «То в нас контингент такий».

Модератор: «Бо вони не здатні...»

Олександр, Ч; 36; ТН; 13; КРН; В; ХЕМК: «Окремі групи краще вчаться».

Раїса, Ж; 48; П; 26; В; ХЕМК: «По одним специальностям можно было выбрать, а по другим специальностям, этот лимит, он придерживает. И там по набору зависит. Есть набор, хороший набор в этом году. В следующем послабее детки».

Це свідчить про те, що навіть нерефлексивно, неусвідомлювано викладачі та робітники коледжів не розглядають, наприклад, місце у своїх ЗВО як дефіцитарне, як предмет боротьби, як можливе джерело несправедливості та соціальних проблем. З іншого ж боку, ми бачимо, що тут джерела та прояви несправедливості (і, відповідно, можливостей боротьби з нею з боку ЗВО) представлені дещо менш системно та дещо більш мікросоціально та навіть міжіндивідуально. Це потрібно враховувати, розробляючи подальшу соціальну політику відносно цих достатньо різних груп студентської молоді.

5. УНІВЕРСИТЕТИ ТА ЗОВНІШНЄ СЕРЕДОВИЩЕ:

ВЗАЄМОДІЯ В УМОВАХ КРИЗИ

5.1. Фінансування вищої школи: чому грошей завжди не вистачає

Кризовий стан сучасного українського соціуму, зумовлений ситуацією на сході країни, важким станом вітчизняної економіки, політичними перипетіями тощо, не може не позначатися на становищі освітньої сфери, зокрема закладів

вищої освіти, їхньому фінансуванні, взаємодії зі стейкхолдерами, з суспільством в цілому.

Найболючішим питанням функціонування вищої школи України є дефіцит коштів, що спрямовуються державою на її утримання. Сьогодні Україна витрачає 1,5 % ВВП на вищу освіту. Приблизно такий же відсоток витрачають на освіту розвинені країни світу. Проте, як зазначали учасники фокус-груп, ці 1,5 % вираховуються від різних обсягів ВВП, а отже, суттєво відрізняються власним обсягом.

Раїса, Ж, 48, П, 26, В, ХЕМК: «Так ВВП ж разное, извините, в Норвегии и в Украине. Это ж 1,5 % там и 1,5 % здесь – это ж совсем разные денежки будут».

Опитані нами освітяни підкреслювали, що в сучасних умовах саме освіта та наука забезпечують розвиток суспільства у всіх його існування.

Роман, Ч, 48, Г, 25, К, Д, ДДПУ: «Відомо, що кошти, вкладенні в освіту, дають найбільший прибуток, і якщо ми хочемо збільшити ВВП, то держава повинна розуміти, що треба вкладати у вищу освіту».

Наші респонденти висловлювали побоювання, що брак фінансування вишів призведе до їхнього скорочення, особливо регіональних ЗВО, до звільнення значної кількості викладачів.

Роберт, Ч, 48, Е, 2, Д, П, ЧДБК: «Будемо реалістами, ми живемо в найбіднішій країні в Європі. Фінансування є замалим. Зміни можливі, але... Мова йде про скорочення навчальних закладів та їхню концентрацію і, відповідно, фінансування в центральних регіонах – Київ, Харків, Львів. За таких умов регіональні заклади вищої освіти просто зникнуть. Чи правильно це? Але треба готуватися до того, фінансування буде ще менше. Треба шукати нетрадиційні форми фінансування. Бізнес зараз не хоче ризикувати і вкладати в освіту. Інвестиційне середовище є несприятливим».

Одна із проблем фінансування вишів полягає, як зазначали учасники фокус-груп, у тому, що кошти, що отримує ЗВО, витрачаються не на його розвиток, а на інші цілі.

Наталія, Ж, 49, Е, 12, К, ЗВ, ЧДБК: «При глобальному погляді – основна проблема у фінансову менеджменті. Гроші виділяються на придбання комп'ютерної техніки, а витрачаються на інші статті. Або на придбання неякісного дешевого приладдя. Право першочергового фінансування навчального закладу, коли фінансування здійснюється через особисті зв'язки. Коштів є чимало, а система розподілу є несправедливою. Що заклад вищої освіти може заробити сам, а що потрібно фінансувати державі. Несистемна економіка не дозволяє залучати гроші роботодавців».

Олексій, Ч, 47, Т, 25, СВ, ЧДТУ: «На жаль, у фінансуванні університетів дуже багато складових. І ми витрачаємо навіть кошти, які заробляє університет, на ті цілі, на які ми б не хотіли. Наприклад, на дуже дороге опалення. Але ми вимушені це робити замість того, щоб купити обладнання, щоб купити комп'ютери, додаткову дошку поставити якусь інтерактивну і так далі. Тобто, на жаль, університети ставить на коліна держава, тому що ми залежимо від дуже багатьох факторів».

Під час обговорення питання фінансового забезпечення вишів наші респонденти намагалися з'ясувати, як можливо його поліпшити.

Анатолій, Ч, 66, П, 35, Д, ВВ, ХНУ: «Ну, что я хочу сказать... Дело в том, что денег не будет хватать никогда, ни в одной стране. Очень мало денег на научные исследования в США. Это закон общества. Поэтому ставит вопрос, сколько должна страна тратить на образование, на высшую школу, - это неправильно. Она должна тратить столько, сколько она может потратить: ни больше, ни меньше. Нужно, конечно, уметь зарабатывать... и возможность есть, их много, мы их не очень умеем привлекать, это так... Деньги – всегда их мало, потому что мы неправильно их расходует. Это одна из причин, почему их мало».

Олена, Ж, 56, Г, 33, В, ХЕМК: «Ну, справа в тому, що якби б в освіті відбулась кінцева якась, зрозуміла реформа, щоб воно якось до кінця,

щоб воно було ясно-понятно, то було б зрозуміло, як воно, що нам можна просити, що не можна просити. У нас необхідність величезна в тих же технічних засобах, щоб щось змінити, щоб усі дисципліни були на одному рівні, якісно на одному рівні. Але ж ми нічого не можемо ніде, бо розуміємо: то нас мало, то в нас невеликий контингент, то ще якісь причини, то ми права вибору не маємо. То всі непорозуміння, але ж ми не можемо щось вимагати у міністерства освіти, щось вимагати, як то кажуть, або в університету. Ну, вже так придивляємося, що можемо, як можемо за рахунок благодійних внесків, за рахунок всіх інших».

Володимир, Ч, 48, ТН, 30, К, ПР, ДДТУ: «Виглядає з дискусії так, що ми чекаємо «манни небесної». А її не буде. Формальний підхід призведе до того, що 80% від попереднього року ми отримуємо гарантовано, а 20% з усіх ЗВО піде в так званий загальний котел, з якого за певною формулою ЗВО можуть отримати даний відсоток. Може бути так: у когось 80+0, а у когось 80+20, 40 чи 50».

Роман, Ч, 48, Г, 25, К, Д, ДДТУ: «Тоді у нас один шлях – заробляти».

Володимир, Ч, 48, ТН, 30, К, ПР, ДДТУ: «Була третя відповідь – більш ефективно використання. Треба більш ефективно використовувати кошти. Ефективне використання - це є не остання можливість розвитку. Друге – диверсифікація джерел надходження. Ми всі говоримо про підготовку іноземних студентів, але все залишається на рівні ідей. Ідеї є про організацію і всі знають, що треба робити, але ніхто не хоче. Якщо подивитись на систему Стенфордського університету, його бюджет, то там фінансування поступає від колишніх випускників, які завдяки здобутій освіті, зароблять великі кошти. Друге. Стенфорд створює бізнес-інкубатори і допомагає своїм студентам розпочати свою справу і з цього має невеликий відсоток».

5.2. Стейкхолдери освіти: хто вони?

У контексті обговорення проблеми фінансування вищої освіти природно виникло питання про те, хто, окрім держави, може допомогти вишам у вирішенні завдань їхнього функціонування та розвитку, хто може бути їхніми

стейкхолдерами. На думку учасників фокус-груп, це перш за все студенти та роботодавці, тобто ті організації, підприємства, фірми, які на сьогодні отримують кваліфікованих фахівців безкоштовно, не вклавши в їхню підготовку жодних коштів.

Олексій, Ч, 47, Т, 25, СВ, ЧДТУ: «Серед стейкхолдерів, мабуть, важливішими є студентами і роботодавці, тобто зацікавлені в отриманні якісної освіти, і роботодавці в цьому зацікавлені, щоб потім взяти до себе цих студентів на роботу. Ну, найважливішими є саме ці дві категорії, а вже після них, відповідно, забезпечують цю якісну освіту саме викладачі, науково-педагогічні працівники і т.д. Як на мене, це вже третя категорія».

Віктор, Ч, 56, Т, 22, ЗД, ХЕМК: «Мабуть, найбільший вплив на навчання – це вплив роботодавця, тому що ми, власне, для них готуємо. Це з однієї сторони. З другої, вони ж, тут згадували фінансування, могли б впливати фінансово, тому що для них навчаємо дітей. Але всі хочуть чомусь безкоштовно або за державний рахунок отримати собі працівників».

Віктор, Ч, 68, ТН, 46, Д, ЗК, ХНУ: «Хоч одна фірма повернула нам гроші за те, що наші фахівці там працюють? Ну, ось випускник, знову ж приклад, батьки кандидати наук, син відмінно закінчив, з відмінними показниками, два університетських професори за нього борються, батьки на нього тиснуть ... А він, ще будучи студентом, підробляв, і приносив гроші батькам, зарплата вдвічі більше, ніж в сумі у обох батьків. Він і каже, ну як Ви думаєте ... Він зараз в Америці і там заробляє, і там не бідує, як то кажуть ... Я ось знову повертаюся, хоч одна фірма, щось сплатила за фахівців, хоч хвіст порося ... А отримують вони нашого випускника безкоштовно. Вони не вклали в нього жодної копійки. А вони отримують фахівця... І тут щось треба робити Як це на законодавчому рівні? Не знаю. Як це зробити? Не знаю».

Як виявилось у процесі обговорення питання щодо стейкхолдерів освіти, сьогодні вже є приклади співпраці вишів з приватними підприємствами, зокрема з ІТ-компаніями, правда, такі приклади, на жаль, поки що поодинокі.

Владислав, Ч, 36, Т, 12, К, Д, ЧДБК: «ІТ у регіональних вишах зумовлений попитом регіональних ІТ-компаній. Вони готові фінансувати. Тому є такі точки дотику. Є приклади, коли бізнес створює власні заклади освіти. Але вони не витримують конкуренції з основними закладами освіти. Адже бізнес повинен працювати, а освітяни – вчити».

Модератор: «Заклади вищої освіти і стейкхолдери. Що є важливим? Які стейкхолдери є важливими?»

Наталія, Ж, 49, Е, 12, К, ЗВ, ЧДБК: «Ми орієнтовані на роботодавців».

Модератор: «Ви готові віддати їм визначення якості освіти?»

Владислав, Ч, 36, Т, 12, К, Д, ЧДБК: «Приклад – ІТ-компанія СПД. Компанія допомогла нам обладнати лабораторію, а ми змінили навчальні програми за їхніми вимогами. Студенти здали незалежний тест і були запрошені на роботу до цієї компанії».

Модератор: «Приклад з СПД – це тенденція чи виключення?»

Владислав, Ч, 36, Т, 12, К, Д, ЧДБК: «Це виключення і поодинокий приклад».

Іншої думки щодо стейкхолдерів додержуються викладачі Харківського електромеханічного коледжу.

Модератор: «Як ви думаєте, хто для вас є стейкхолдерами?»

Олена, Ж, 54, Т, 23, ГЦК, ХЕМК: «Міністерство».

Модератор: «Міністерство освіти. Ще?»

Олена, Ж, 54, Т, 23, ГЦК, ХЕМК: «Працедавці».

Модератор: «Працедавці. І?»

Олена, Ж, 54, Т, 23, ГЦК, ХЕМК: «Міністерство фінансів (*сміх*)».

5.3. Вища школа та мас-медіа

У процесі профорієнтації абітурієнтів, їхнього залучення до навчання у тому чи іншому ЗВО, у поширенні інформації про освітні, наукові тощо здобутки вишів важливу роль можуть відігравати засоби масової комунікації.. Проте не всі виші можуть скористатися їхніми послугами через брак коштів на теле-, радіорекламу тощо. Особливо це стосується деяких вишів I-II рівня акредитації.

Більш-менш тісна співпраця у ЗВО, що потрапили до вибірки нашого дослідження, перш за все відбувається з регіональними ЗМІ. Ті ж виші, які не

можуть собі це дозволити, обмежуються рекламою та іншими повідомленнями на своїх сайтах та в соціальних мережах.

Нашими респондентами було висловлено чимало претензій до мас-медіа, перш за все щодо непрофесіоналізму багатьох журналістів.

Анатолій, Ч, 66, П, 35, Д, ЗВ, ХНУ: «Вопрос очень интересный и серьезный, потому что наши мас-медиа непрофессиональны, не потому, что не хотят, а потому, что не могут, их не научили. Очень часто та информация, которую они выдают, нет чтоб получить пользу, они выдают негатив. Я много лет сотрудничал... Поэтому я могу об этом говорить... Включаю телевизор, мне говорят, професор Божков сказал, что это вредно, то, что я вообще не говорил... А вы разве такого не говорили? Ви же так сказали. Они не умеют оценить, не умеют сделать акценты, и очень часто беда в том, что они не просто интервьюируют, они дополняют, высказывают... Последние 5-6 лет я ни на одно радио-телевидение не хожу. Вот в чем проблема с мас-медиа».

Модератор: «Якою має бути і якою наразі є комунікація з мас-медіа?»

Наталія, Ж, 49, Е, 12, К, ЗВ, ЧДБК: «Висвітлюється діяльність більше через соціальні мережі, де є сторінки кафедри. ЗМІ дізнаються про новини саме через соціальні мережі. Іноді нас запрошують на інтерв'ю.

Модератор: «Робота зі ЗМІ на договірних засадах?»

Владислав, Ч, 36, Т, 12, К, Д, ЧДБК: «ЗМІ звертають увагу на цікаві новини».

Модератор: «Чи цікавляться ЗМІ фундаментальними дослідженнями? Не такими популярними, як ІТ. Звертають медійники увагу на те, що щось відбувається саме в бізнес-коледжі?»

Роберт, Ч, 48, Е, 2, Д, П, ЧДБК: «Фундаментальні дослідження більш цікаві для наукових журналів. У нас дуже активний керівник, веде сторінку в соцмережах, часто дає інтерв'ю. Любить пресу».

Ірина, Ж, 45, Т, 18, К, Д, ЧДТУ: «До речі, нещодавно нас показували по місцевому телебаченню, і, я так розумію, дуже часто і постійно запрошують представників нашого вищого навчального закладу до таких бесід, і студенти були залучені, саме наш факультет брав участь».

Лідія, Ж, 50, Г, 19, ПР, ЧДТУ: «І це має системний характер. Що стосується наших місцевих мас-медіа, то ми з ними співпрацюємо постійно. Будь-який захід висвітлюється не лише в межах нашого університету, а й у періодиці».

Оксана, Ж, 44, Г, 20, К, Д, ЧДТУ: «В соціальних мережах, Фейсбук...»

Модератор: «Чи є реклама, інформація про Ваш коледж у мас-медіа?

Вікторія, Ж, 50, Т, 23, ЗВ, ХЕМК: «На сайті».

Модератор: «Тільки на сайті?»

Олександр, Ч, 36, ТН, 13, КПН, В, ХЕМК: «В інших навчальних закладах».

Вікторія, Ж, 50, Т, 23, ЗВ, ХЕМК: «Інформація про наші заходи доводиться до всіх навчальних закладів через електронну пошту».

Модератор: «Шкільну?»

Олена, Ж, 54, Т, 23, ГЦК, ХЕМК: «Шкільну і профтехосвітню».

5.4. Вища школа у політичному просторі

Дискусійним виявилось обговорення питання щодо місця вишів у політичному просторі нашої країни. З огляду на Закон про деполітизацію освіти, всі учасники фокус-групи говорили про те, що вища школа має бути поза політикою. Проте наші респонденти говорили про необхідність громадянського, патріотичного виховання, громадянської освіти студентів.

Іван, Ч, 63, Г, 39, Д, Д, ХНУ: «У нас есть приказ ректора про запрет любой политической агитации в университете».

Віктор, Ч, 68, Т, 46, Д, ЗК, ХНУ: «Наказ-наказом, а особиста думка ... Проте політичні дискусії мають відбуватися не в університеті, є політичні майданчики».

Анатолій, Ч, 66, П, 35, Д, ЗК, ХНУ: «Как личность, а не как представитель университета, я могу придерживаться тех или иных политических взглядов, но не навязывать их студентам. Такое навязывание приведет к невероятному дискомфорту, непониманию основной миссии университета. Этого не должно быть».

Іван, Ч, 63, Г, 39, Д, Д, ХНУ: «Мы здесь преподаватели, прежде всего преподаватели».

Модератор: «А як ви вважаєте, повинен заклад займатися якоюсь політичною освітою?»

Віктор, Ч, 56, Т, 22, ЗД, ХЕМК: «Не дай Боже».

Олександр, Ч, 36, ТН, 13, КПН, В, ХЕМК: «Поза політикою».

Олена, Ж, 56, Г, 33, В, ХЕМК: «Просто просили, щоб діти зробили свій вибір (про президентську кампанію). Чисто людський. Громадянську позицію щоб виразили».

- Олексій, Ч, 47, Т, 25, СВ, ЧДТУ:** «Ну, чого складного, тут все достатньо просто: *(говорять хором)* університет поза політикою. Питання закрито».
- Оксана, Ж, 44, Г, 20, К, Д, ЧДТУ:** «Але якщо ми говоримо про громадянське суспільство, те, про що ми казали, що університет має набагато більше завдань, ніж просто навчання, тоді ми говоримо про формування громадянської позиції, громадянської активності, освіченості в широких аспектах...».
- Роман, Ч, 48, Г, 25, К, Д, ДДПУ:** «Жити в державі і бути вільним від держави – не можна і не вдасться. Нас так вчили. Надмірна політизація освітнього процесу, напевно, не є доцільною, але жити поза і бути, ну, скажімо, цілком аполітичним неможливо, тобто має бути якийсь баланс, розумний компроміс. Ми формуємо певні громадянські компетентності, так само громадянські цінності полягають у тому, щоб людина відчувала себе, скажімо, відповідальною за рішення, які приймає, в тому числі і от події, які відбуваються *(ідеться про вибори Президента)*».
- Олена, Ж, 50, Г, 28, К, Д, ДДПУ:** «Є поняття світогляду, є поняття світоглядної складової кожної особистості, яка невід’ємна і від культурних, етнічних, політичних складових. Просто, наскільки ми можемо, наприклад, забезпечити такий незалежний погляд на ці чи інші події, які відбуваються у цих процесах, це, власне, є прерогативою, можливо, дискусійних клубів, які мали б бути в університеті і де б обговорювались актуальні питання, де самі студенти є ініціаторами обговорення окремих питань і запрошення тих же самих викладачів, і залучення їх до вислуховування різних точок зору, не обов’язково це якась конкретна вказівка, щоб діяти так чи інакше, але дискусійні клуби, думаю, що у нас мають бути».
- Володимир, Ч, 48, ТН, 30, К, ПР, ДДПУ:** «Нові завдання вищої освіти, напевне, полягають у тому, щоб наш випускник, тобто наш студент, вільно орієнтувався в цих політичних процесах, які є, а нав’язування політичних поглядів – це не завдання вищої освіти».
- Максим, Ч, 37, Е, 14, ПР, ЧДБК:** «Політичні орієнтації і вподобання – особиста думка кожного. Викладач не займається агітацією під час навчання. Так працює закон. ЗВО повинен дотримуватися нейтралітету. Але якщо ми працюємо на регіональному рівні, ми повинні перейматися тією політичною силою, яка прийде до влади, адже вона буде

визначати освітню політику надалі. Ми робимо про це висновки з політичних програм. Але нейтралітет є переважним».

Чималий внесок у громадянське виховання майбутніх спеціалістів роблять соціогуманітарні дисципліни, проте, на жаль, у багатьох вишах, особливо технічного та природничого спрямування, та на відповідних факультетах останнім часом відбувається значне скорочення, а то й виключення цих дисциплін з навчальних планів. Про це з тривогою говорили учасники фокус-груп.

Олександр, Ч, 58, Г, 32, К, ЗВ, ДДПУ: «Мені здається, я перепрошую, ми ще унікальні в тому, що ми всіма правдами і неправдами зберігаємо соціально-гуманітарний блок дисциплін у нашому університеті, що уможливорює на «на виході» мати не просто спеціаліста, а культурну людину і освічену людину. Тому що в багатьох ВНЗ тенденція вихолощування цих дисциплін дуже поширилась. А вони забезпечують громадянське виховання студентів».

5.5. Університетські консорціуми: що дають вишам, що мають давати

Відповідаючи на питання щодо університетських консорціумів, учасники фокус-груп перш за все говорили про їхню роль у поширенні тієї чи іншої інформації, що стосується життєдіяльності вищої школи, у можливості прийняття спільних рішень, спрямованих на подолання певних проблем, що виникають у вищій освіті регіону, у розвитку міжнародного співробітництва, зокрема з університетськими консорціумами інших країн та участі у цих консорціумах.

Іван, Ч, 63, Г, 39, Д, Д, ХНУ: «В Харькове есть такой консорциум».

Віктор, Ч, 68, Т, 46, Д, ЗК, ХНУ: «Я мав контакти з університетським консорціумом... Відродили так звані опорні кафедри. У нас в університеті...».

Іван, Ч, 63, Г, 39, Д, Д, ХНУ: «Это хорошо».

Віктор, Ч, 68, Т, 46, Д, ЗК, ХНУ: «Я ось зібрав завідувачів кафедр з математики. І перше питання виникло про те, що у нас

відбувається взагалі з математичною освітою... Ми виробили документ, в НАЗЯВО, Вілю Савбановичу як голові ради ректорів і Беловій Людмилі Олександрівні як голові консорціуму ... Нас запросили на засідання, воно загальне (ради ректорів та консорціуму), я не дуже розумію різницю між ними ... Я скажу, що ефект все-таки був якийсь. По-перше, було прийнято рішення університетським консорціумом, потім це рішення доведене до вишів ... Він існує, він (консорціум) діє, і, мені здається, від нього є користь. Якщо не будуть тягнути в різні боки, то загальні рішення можуть прийняти, і консорціум може стати досить вагомою структурою ... Раніше була просто рада ректорів... Мені здається, що тут є потенціал загального розвитку».

Юрій, Ч, 35, Е, 12, К, ПР, ДДПУ: «Ми в консорціумі мережі східноєвропейських університетів. Ідеї створення близько десяти років. Що воно нам дає?.. Воно дає можливість отримувати інформацію, яка знаходиться в межах консорціуму щодо різноманітних міжнародних заходів, які проводяться не лише самим консорціумом, але й тим чи іншим університетом, який належить до цього консорціуму. Окрім цього, інформація надходить періодично щодо тих чи інших можливостей. Тому, якщо говорити про міжнародну співпрацю, то, дійсно, така робота має бути».

Еміль, Ч, 36, Т, 13, К, ПР, ЧДТУ: «Насправді в університеті є підписані договори із закордонними організаціями, закордонними закладами вищої освіти. Зовсім нещодавно ми подали заявки на долучення до декількох консорціумів університетів Європи щодо провадження саме спільної наукової діяльності. Університет зацікавлений у безпосередньому співробітництві з цими консорціумами. Чому це цікаво, чому актуально? Ну, тому, що науковці бачать, хто чим живе в Європі, мають можливість отримувати певні контакти для своєї наукової, дослідницької діяльності... Участь у консорціумах є такою складовою, яка дозволить поліпшити процес нашої інтеграції до європейської наукової спільноти і співробітництва з європейськими і світовими науковцями».

Максим, Ч, 37, Е, 14, ПР, ЧДБК: «Це додатковий досвід, партнерство і додаткові грантові кошти для реалізації ідей. Це можливості для конференцій і лінгвістичних практик. Це можливість професійного зростання викладача і студента».

ВИСНОВКИ

Дослідження, результати якого подані у цьому звіті, дозволило дійти деяких висновків щодо проблем життєдіяльності української вищої школи та перспектив її розвитку. Перш за все це стосується реалізації її місії, ролі та завдань ЗВО в суспільному розвитку.

Практично всі учасники фокус-груп вбачають місію вищої освіти, в тому числі своїх ЗВО, в тому, щоб навчати, виховувати, досліджувати, «сіяти розумне, добре, вічне», щоб не тільки готувати висококваліфікованих фахівців, але й громадян, патріотів своєї країни; надавати соціальну, психологічну, емоційну підтримку своїм вихованцям.

Проте реалізовувати всі ці функції закладів вищої освіти в умовах сучасного українського суспільства, яке переживає перманентну економічну кризу, надзвичайно важко. Далеко не всі виші можуть сьогодні заробляти, особливо це стосується гуманітарних ЗВО. Кошти, додаткові до державного фінансування, одержують перш за все університети, які мають іноземних студентів, як, наприклад, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна. Проте навіть такі ЗВО не можуть повністю забезпечити навчальний процес необхідними реактивами, приладами, комп'ютерами тощо.

Комерціалізація освіти, вимушена та зазвичай надмірна увага керівництва вишів до такої функції, як заробляння грошей, не тільки заважає реалізації основних завдань вищої школи, але й, як вважають учасники дослідження, не може успішно здійснюватися в умовах тієї економічної ситуації, яка склалася сьогодні в Україні.

Певна фінансова підтримка вишів здійснюється за допомоги грантів закордонних фондів, але вони більшою мірою стосуються дослідницької роботи, ніж навчального процесу.

У контексті обговорення питання щодо фінансування вишів учасники фокус-груп дійшли висновку, що однією з причин постійного браку коштів є їхнє неналежне використання, спрямування не на розвиток матеріально-технічної бази, придбання сучасного обладнання для навчальної та наукової роботи тощо, а на комунальні оплати, зокрема на оплату надзвичайно дорогого опалення. Наші респонденти висловили пропозиції щодо залучення додаткових коштів на потреби розвитку ЗВО. В першу чергу, це ефективне використання фінансових надходжень від держави, а також диверсифікація джерел надходження коштів, зокрема залучення до навчання іноземних студентів; одержання фінансової допомоги від бізнес-компаній, перш за все тих, де працюють випускники тих чи інших вишів; спонсорська допомога колишніх студентів, які зробили бізнес-кар'єру. Отже, на думку учасників дослідження, головними стейкхолдерами закладів вищої освіти є студенти (як українські, так і іноземні), успішні випускники, роботодавці, в тому числі бізнес-компанії, і, звичайно, держава.

У представників університетів, які брали участь у нашому дослідженні, немає сумнівів, що їхні виші є дослідницькими. Стосовно класичних університетів, то вони, як зазначали учасники фокус-груп, є дослідницькими за визначенням. Що стосується Черкаського державного технологічного університету та Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, то, на думку викладачів цих вишів, говорити про статус дослідницького університету їм дозволяє наявність наукових шкіл; дослідження, що здійснюються університетськими науковцями; численні наукові публікації; захищені кандидатські та докторські дисертації тощо. З огляду на це, представники цих вишів сподіваються, що МОН надасть їм статус дослідницького університету.

Чимало дорікань учасників дослідження викликала внутрішня диференціація системи вітчизняної вищої освіти. Перш за все це стосувалось

номінації «університет» відносно тих вишів, які, на думку наших респондентів, не відповідають класичним критеріям університету як закладу вищої освіти (йдеться про колишні педагогічні, економічні тощо виші).

Окрім того, учасники фокус-груп були стурбовані долею, зокрема місцем у системі вищої освіти, колишніх технікумів, яких сьогодні називають коледжами, тим паче, що деякі з них готують сьогодні не лише молодших спеціалістів, а й бакалаврів (яких, за певних умов, можна прирівняти зі статусом останніх) і навіть магістрів.

Про невпорядкованість системи вищої освіти України свідчить, як вважають респонденти, те, що фахівців однієї спеціальності (спеціалізації) готують різні виші, в тому числі ті, що за своїм профілем не відповідають цій спеціальності (скажімо, в політехнічних вишах готують економістів, соціологів, політологів і т.д.). З огляду на зазначене вище, на думку більшості учасників фокус-груп, у відносинах між українськими вишами існує досить жорстка конкуренція, перш за все, за абітурієнтів. Щодо співробітництва, то воно стосується переважно проведення спільних конференцій, досліджень, інших наукових та культурно-просвітницьких заходів. Деяке переважання конкурентних відносин у міжуніверситетських стосунках, як вважають представники вишів, які потрапили до вибірки дослідження, не відповідає європейським стандартам, за якими головною у цих стосунках має бути співпраця. З огляду на стан відкритості (а, точніше, закритості) українських вишів, до таких стосунків нам ще далеко (йдеться про те, що сайти вітчизняних ЗВО містять лише загальну інформацію; там немає ані програм навчальних курсів, ані докладної інформації про професорсько-викладацький склад тощо, тобто тих даних, які у відкритому доступі є у європейських та американських вишів).

Аналіз думок наших респондентів щодо можливості вимірювання ефективності діяльності ЗВО та критеріїв такого вимірювання виявив, що

значна частина опитаних вважає, що судити про ефективність роботи вишів надзвичайно важко, адже вона виявляється у їхньому пролонгованому внеску в розвиток певного міста, регіону, країни в цілому, зокрема в її економічному, соціальному, культурному зростанні, а отже, не може бути зафіксована одномоментно. Окрім того, на думку учасників дослідження, при аналізі ефективності діяльності ЗВО не можна виходити з критеріїв, сформульованих самими вишами. Це мають бути зовнішні критерії (показники, індикатори), тобто такі, що не стосуються внутрішніх характеристик діяльності закладів вищої освіти, а визначають їхній внесок у розвиток науки, виробництва, культури тощо.

Обговорюючи такі феномени академічної недоброчесності, як плагіат, корупція тощо, учасники дискусії дійшли висновку, що недоброчесність, зокрема корупція, є системним явищем, хворобою, якою вражена значна частина українського суспільства. Вона виникає не в стінах навчального закладу, нею просякнуті практично всі сфери повсякденного життя пересічного українця, корупція є елементом його ментальності. Боротьба з нею, яка має починатися не на рівні вишу, а в сім'ї, дитячому садку, школі, буде марною, якщо не зникнуть всі соціально-економічні чинники корупції, не зміниться світогляд громадян.

Що стосується корупції у вищій школі, то її головним суб'єктом, як засвідчили учасники цього дослідження, а також результати численних загальноукраїнських досліджень, здійснених соціологами Харківського, Київського та інших університетів країни, є студент. Причин цьому чимало. Це і невмотивованість до навчання (майже 2/3 сучасних українських студентів приходить до вишу, аби отримати диплом про його закінчення за будь-яким фахом, і їхня додаткова зайнятість (ніколи вчитися, бо паралельно (а іноді і замість навчання) працюють), і нездатність опанувати університетську програму, і ще багато іншого. Підкреслимо, що свою ініціативу в корупційних

діях (спробах дати хабара викладачам за оцінку на екзамені, за курсову роботу тощо) визнавали самі студенти під час досліджень, про які згадувалось вище. За результатами тих же досліджень, такі спроби далеко не завжди були успішними, а корупційні дії з боку викладачів, адміністрації вишу чи факультету і зовсім поодинокі.

Відносно плагіату в роботах як студентів, так і викладачів вишів позиція учасників фокус-груп була практично одностайною. Боротьба з цим явищем не може зводитися тільки до розмов. До порушників академічної доброчесності мають застосовуватися жорсткі санкції: недопущення до захисту магістерських, кандидатських, докторських робіт. І якщо по відношенню до авторів магістерських робіт такі санкції вже застосовуються у багатьох вишах, у тому числі у ЗВО, які стали учасниками здійсненого нами дослідження, то по відношенню до авторів дисертацій (як кандидатських, так і докторських) такі санкції, як зазначали наші респонденти, практично не застосовуються. При цьому учасники фокус-груп наполягали на тому, що виші не мають перетворюватись на каральні установи, що це прерогатива правоохоронних органів, адже плагіат – це крадіжка інтелектуальної власності.

Обговорюючи питання внеску вітчизняної вищої школи в економіку країни, наші респонденти перш за все говорили про підготовку фахівців для різних галузей народного господарства, а також для бізнес-структур, наголошуючи на тому, що останні мають сплачувати вишам за спеціалістів, яких вони одержують безкоштовно, тоді як держава витрачає на їхнє навчання великі кошти.

У ході осмислення та обговорення респондентами проблематики автономії зіткнулися дві не завжди чітко сформульовані позиції, одна з яких – «це гасло», інша – «це не гасло», де за першу точку зору була паперовість автономії у поєднанні з реальними обмеженнями, а за іншу – освітньо-програмна, кадрова свобода сучасних ЗВО тощо. Але при цьому всі,

навіть носії другої точки зору, визнають обмеженість та неповну відповідність такої автономії, особливо враховуючи, що автономія у сприйнятті учасниками фокус-груп поєднується з відповідальністю: за власність, за бюджети, за інтелектуальні наслідки своєї діяльності. Ось чому при обговоренні проблем автономії неодмінно спливала теза, що автономія безумовно має бути пов'язана з автономією господарчо-економічною.

Що стосується безпосередніх та конкретних вимірів автономії, то однією з актуальних проблем тут ставала проблема акредитації та ліцензування, яка сприймається респондентами болюче, однак як така, що є обов'язковою. Іншою – кадрова політика та можливість університетів визначати своє кадрове наповнення, починаючи з рекрутингу студентів і закінчуючи вирішенням про найм співробітника, дослідника, викладача. Ще одним виміром стала існуюча та постійно відтворювана фінансова залежність від держави, причому навіть у тих коштах, які за логікою належать не міністерству, не казначейству, а самому університетові.

Показово, що у коледжах це питання не викликало великої зацікавленості: тут це питання розглядається дещо відсторонено та абстрактно.

Такий вимір внутрішньої свободи університетської діяльності, як наявність дискусій, був оцінений з використанням категорій «звісно», «безумовно», «звичайно», що характеризує цю практику як повсякденну та неодмінну у ЗВО. Але при цьому є декілька зауважень.

1. Респонденти іноді намагалися зсунути акцент з слова «критика» на слово «конструктив» або «суперечки з питань розвитку»;
2. Часто мова велася про технології конкретного вирішення конфліктів та про непублічне вирішення конфліктів.
3. Критика реінтерпретувалась як дидактично-професійна допомога, що пом'якшує постановку питання і дає можливість учасникам обговорення виглядати достатньо «пристойно»;
4. Питання неодноразово «перечитувалось» як «вирішення спірного питання» в межах та термінах «корпоративної етики».

Важливим виміром діяльності автономного, самостійного, вільного ЗВО є участь викладачів в управлінні ЗВО. Але дослідження того, як наші респонденти сприймають цей процес, виявило далеко не однозначні речі. Зокрема, далеко не всі викладачі зацікавлені в участі в управлінських рішеннях, в їхніх інтересах чималу роль грає стабільність, поступовість. Викладач часто самостійно редукує себе і свою діяльність до суто аудиторної чи дослідницької. При цьому складається парадоксальна ситуація, коли керівництво готове до відкритості, прозорості, до участі викладачів, але основним каналом вираження ідей залишається делегована відповідальність, уособлена у завідувачі кафедри чи декані факультету. Ось чому навіть самими викладачами ініціативність інтерпретувалася та вбачалася основним чинником підвищення можливості для пересічного співробітника університету брати участь у прийнятті рішень (хоча згадувалися і формалізовані структури типу профспілкового комітету чи вчених рад факультетів). У цьому сенсі можна із впевненістю стверджувати, що викладачем проблеми розглядаються не як виклики, простір для можливого зростання, можливість показати себе та стати більш кваліфікованим працівником, а як експлуатація чи додаткове навантаження. Додає «протестних» ноток у викладацьке відчуття цього ще й постійно фігуруюча у фокус-групи прив'язка до фінансового та економічного забезпечення, а також до ролі держави у цих питаннях.

Парадоксально що, при цьому на рівні стереотипів щодо рішень та їхніх суб'єктів українська система вищої освіти відтворює(ться) як центрована на викладачеві (або створеним ним структурах). В той же час відносно конкретних аспектів існування ЗВО ми зафіксували згадування про різних значущих акторів прийняття рішення.

У цікаві кольори пофарбовується погляд викладачів, коли мова заходить про кадрову свободу та кадровий підбір: система «абсолютної відкритості» тут не зустрічає жодної підтримки – перш за все тому, що вона перетворює

викладача на учасника абсолютно відкритого, абсолютно незахищеного ринку, на якому перестають бути значимими автономні вимоги поля освіти і стають все більш значущими суто ситуативні, іноді навіть кон'юнктурні вимоги та обмеження.

При цьому в системі, де «вибір теми йде відповідно до профілю кафедри, до фахівців, що працюють на кафедрі», вони цілком згодні грати та брати участь. Але іноді наші респонденти віддавали перевагу тому, щоб «сховатися» від однозначно поставленої потреби визначити того чи тих, хто відповідає за реалізацію рішень та якість наукових досліджень, що іноді призводило навіть до однозначного перекладання відповідальності на інстанцію керівника (рідше) або на колектив (кафедру, університет, установу) (частіше).

Не дивно, що за такої подвійної позиції виявляється, що викладацька спільнота так чи інакше не демонструє пильності у відслідковуванні фінансової документації, констатуючи її як прозору, але в той же час постійно згадуючи (навіть відносно позитивних чи негативних аспектів управлінських процедур) фінансовий дефіцит як один з головних об'єктивних чинників діяльності. Зазначимо, втім, що фінансова/економічна діяльність ЗВО розглядається як суто об'єктивні правила гри, які жодним чином не залежать від викладачів чи інших співробітників, чесність і прозорість прирівнюється до підзвітності (що, звісно, зовсім різні речі), а при цьому формується апатично-інертне ставлення до цих питань, де господарчо-бухгалтерська діяльність стає суто делегованою.

Ця ситуація погіршується в коледжах порівняно з університетами, де нами помічено ще більш відчужене ставлення до управління ЗВО, що формує і відповідне ставлення до участі викладачів у системі управління закладом. Співробітники коледжів заявили про суто делегований дизайн управління закладом, за якого є завідувачі кафедрами, (відділеннями), конференції трудового колективу, вчена рада, а все інше покладається на неформальні або ситуативні практики. У свою чергу, це завдає удару по можливостям брати

участь у визначенні майбутнього коледжу щодо відкриття спеціальностей, ліцензування, акредитації, пропозиції курсів тощо. В таких умовах у коледжах розробка і впровадження навчальних програм перетворюється в очак співробітників на суто формальну процедуру. Єдиним способом оперативного та комфортного реагування виявляються неформальні зв'язки та способи комунікації, де невеличкість, закритість, відносна стабільність колективів виявляються важливими позитивними чинниками ефективної комунікації.

Відповідно сформоване і специфічне сприйняття прозорості. Зокрема, в університетах цю проблему прив'язали до ініціативності студентів, а також до технічної *можливості* прозорості, а не до діяльної її реалізації. Та й взагалі ми виявили низьку проблематизованість цього питання, що може пояснюватися або дійсно глибокою транспарентизацією навчального та управлінського процесу, або нерозумінням нашими респондентами, про що йдеться мова. Ця низька проблематизованість супроводжується все тією ж тенденцією до пошуку мікрорішень, несистемних рішень системного питання, наприклад, у вигляді апеляції до мікроможливостей та мікроумов(ностей) (на кшталт суб'єктивованого культурного та символічного капіталів), до конкретних ситуативних обмежень та уточнень, без намагання поглянути на проблему систематично.

Набагато більш конкретно та змістовно (але і більш інструменталізовано, менш концептуально) з цього приводу було висловлено думку в коледжах, де конкретне прийняття рішення було прирівняне до голосування або висловлювання думки (вочевидь) на останніх етапах випрацьовування та прийняття рішення. Зокрема, були згадані студентське самоврядування, мікромеханізми, ситуаційні механізми, але мало прозвучало думок, які б були системними. Така картина в поєднанні з формалізацією вирішення спірних питань на специфічних відносно закритих майданчиках створює у викладачів та

співробітників коледжів комфортне (але обмежене) відчуття відносної та достатньої прозорості.

Таким чином, прозорість в управлінні ЗВО не є для наших респондентів проблематизованою та гострою тематикою. Колективи ЗВО сприймають більшу частину пропозицій та дій адміністрацій ЗВО, панує інерція та функціонування вже налаштованих та вибудованих структур, процедури прийняття рішень в умовах сучасних ЗВО найчастіше є процедурами погодження та узгодження заздалегідь готового рішення.

Що стосується ставлення викладачів до систем опіки та допомоги студентам, то викладачі, дивлячись на це питання більш широко, часто говорять про інфантилізацію сучасного студентства, проблеми у підготовці, неселективність їхнього професійного вибору (відповідно, про професійно-орієнтаційну незрілість та неуважність), домінування прав над обов'язками у житті та діяльності студентів. Це у поєднанні з системою дисбалансованих відповідальностей студента обезцінює діяльність викладача, в той же час прирівнюючи його до сервісного облаштування та сервісменів у суто ринковому просторі послуг, що негативно сприймається нашими респондентами. У своєму несприйнятті цих процесів вони доходять до негативізації ставлення навіть до більш-менш позитивно сприйманих феноменів (на кшталт ЗНО). Для викладачів важливим виявляться перш за все: 1) нестійкість та несформованість професійного вибору; 2) відсутність відповідальності абітурієнтів та студентів; 3) відсутність державної політики у цьому питанні; 4) деформація балансу прав та обов'язків студента та викладача; 5) нелояльна політика держави та ЗВО відносно своїх співробітників. На такому тлі сприйняття викладачі доходять і до, відповідно, негатиї «програм підтримки» для студентів: у них немає впевненості навіть у такій, здавалось би, безсумнівно гуманній ідеї. Це, з нашої точки зору, свідчить про зростання

відвертого відчуження акторів у системі освіти. Студентська та викладацька позиції, що несуть у собі принципово різні групові інтереси, зіштовхуються, в результаті чого насаджується ряд ейджистських практик та поглядів по обидві сторони цієї системи відносин та наростає відчуження. Зокрема, нам вдалося виявити, що викладачі та управлінці системи вищої освіти сповнені неоднозначними відчуттями та думками щодо сучасних тенденцій в системі освіти; з відвідуваністю студентами пар, зі ставленням студентів до викладачів та до навчання, зі ставленням студентів до балансу людини та технологій.

Найбільш нейтральним сприйняттям було нерозуміння питань щодо служб підтримки студентів або суто формальний перелік інституційних структур підтримки студентів у ході їхнього навчання.

Більш позитивне та м'яке ставлення продемонстрували викладачі коледжів (що пояснюється, в тому числі, специфікою студентської аудиторії): тут акцент було зроблено на ситуативних, мікросоціальних рішеннях та проблемах чи на конкретних аспектах соціальних потреб та нестач студентів коледжів. Тут набагато м'якше сприймалося те, що в університетах розцінюється як інфантильність та неготовність до дорослого, суб'єктного життя. Більше того, викладачі та управлінці коледжів з гордістю підкреслювали, що вони окрім офіційно-структурної роботи здійснюють і позаструктурну, неофіційну, неформальну роботу. В цьому сенсі можна зі впевненістю стверджувати, що інфантилізація університетів є не кращим процесом, аніж позбавлення опікунсько-кураторського (а врешті-решт – виховного) змісту освіти в коледжах.

В тому, що стосується ролі та місця аспірантів та докторантів, пануючою точкою зору стала думка, що для університетів аспіранти і докторанти є «основною діючою силою» в дослідженнях. Тож не дивно, що така важлива ланка університетської освіти залишається у центрі уваги університетської спільноти, а тенденції, що відбуваються у цій сфері, сприймаються часто-густо

у катастрофічних тонах. Це стосується як «розтягнення часу підготовки», так і наповнення цього часу, так і до узгодження структур підготовки магістрантів та докторів філософії, тих соціальних структур (формальних та неформальних), що породжуються цими процесами. Один з небагатьох позитивів, описаних нашими респондентами, – це можливості та реалізація індивідуальної роботи викладачів зі своїми аспірантами, тобто використання інерції попередньої системи, її можливостей, позитивів та вад. Однією з головних причин такої ситуації є те, що освітяни добре розуміють, що навіть найкращі реформи системи аспірантської та докторантської підготовки, що зіштовхуються з фінансово-економічними проблемами, найчастіше перетворюються на ніщо, або навіть на власний негатив. І тут не рятує навіть те, що аспіранти виступають важливим джерелом допомоги в навчальному процесі (тьюторство, допомога студентам, розвиток наукової діяльності на нижчих рівнях освітньої системи, групові проекти, участь у заходах, організаційна робота), що саме аспіранти є уособленим майбутнім вищої освіти у сприйнятті наших респондентів.

У питанні взаємозв'язку діяльності ЗВО з такими факторами, як соціальна нерівність та соціальна справедливість, були зафіксовані такі позиції:

- Делегування функцій вирішування гетерономних проблем соціальних нерівностей та справедливості державі за умови автономізації діяльності ЗВО, який при цьому має користуватися та послуговуватися суто внутрішньою логікою освіти.
- Радикальна відмова від обговорення в університетському середовищі цих питань, причому тільки успішність за такого погляду має бути критерієм діяльності (позиція радикальної автономії)
- Радикальна пропозиція врахування цих факторів, безумовно або з певними умовами (наприклад щодо уточнення категорій пільг та їхнього співвідношення з реальними досягненнями студентів чи абітурієнтів).

- Орієнтація на таке джерело привілей, як привілей досягнення, а не народження. Прикладом такого в одному обговоренні став привілей для вступників до педагогічних ЗВО, пов'язаний з реалістичністю їхніх педагогічних професійних планів.
- Фактична відмова від обговорення цього питання зі спробою «сховатися» від нього за умовностями юридичних формулювань та регламентацій, вивести його з-під етичної та індивідуальної оцінки.

Гострим це питання було лише в університетах. У коледжах це ж питання було сприйняте зовсім інакше: тут воно було проінтерпретоване як питання міжособистісних взаємовідносин студентів, соціального походження студентів та абітурієнтів, використання службового положення батьків студентів, отримання стипендії та взагалі гарантування хоч якогось рівня виживання. Це свідчить про те, що навіть нерелексивно, неусвідомлювано викладачі коледжів не розглядають, наприклад, місце у своїх ЗВО як дефіцитарне, як предмет боротьби чи можливе джерело несправедливості та соціальних проблем.

Щодо місця вишів у політичному просторі України, то учасники фокус-груп одноголосно (у прямому сенсі цього слова) говорили про те, що вища школа поза політикою. Проте вони наголошували на необхідності громадянського виховання студентів, формування їхньої громадянської позиції, про роль ЗВО у цьому процесі.

У ході обговорення питання щодо зв'язку вишів з мас-медіа виявилось, що популяризація вишів перш за все відбувається завдяки соціальним мережам та регіональним засобам масової комунікації (теле- та радіоканалам).

Ставлення наших респондентів до такої форми об'єднання вишів, як університетський консорціум, оцінки його діяльності не виявилися чітко визначеними, оскільки вони не були добре обізнані щодо функцій таких консорціумів та взагалі їхнього існування. Єдине, що ми дізналися в ході

фокус-груп щодо діяльності університетських консорціумів, це повернення до так званих опорних кафедр, тобто кафедр, які посідають провідні позиції у тій чи іншій науковій галузі (як правило, це кафедри класичних університетів та провідних політехнічних вишів) та надають допомогу кафедрам цього ж профілю, які існують в інших ЗВО.

На завершення підкреслимо, що, незважаючи на проблеми функціонування сучасної вищої школи України, як от брак фінансування, невмотивованість студентів до навчання, низька заробітна плата тощо, викладачі вітчизняних вишів, наразі ті, що були учасниками нашого дослідження, люблять свою роботу, не уявляють без неї свого життя, бо, як зазначила одна із інших респонденток, чи не найважливішим принципом їхньої діяльності є педагогічний оптимізм.

І наостанок. Модератори всіх без виключення фокус-груп підкреслювали, що відчули велику зацікавленість їхніх учасників такою дискусійною формою спілкування, сприймаючи її не тільки як елемент зворотного зв'язку з керівництвом освітньою сферою, а й як гарну можливість поспілкуватися з колегами, обговорити найболючіші проблеми життя вищої школи. Багато із них, висловили бажання, щоб такі зустрічі, такі дискусії були систематичними, щоб думки пересічних викладачів, їхні пропозиції щодо можливих шляхів поліпшення діяльності вітчизняної вищої школи були почутими її керівниками.