

Міністерство освіти і науки України
Сумський державний університет

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

ДАВЛІКАНОВА ОЛЕНА БОРИСІВНА

УДК: 005:378.147.091.32.33-022.215(477)(043.5)

**РОЗВИТОК МЕНЕДЖМЕНТУ ДУАЛЬНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ
В УКРАЇНІ**

073 «Менеджмент»

07 «Управління та адміністрування»

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

Дисертація містить результати власних досліджень.

Використання ідей, результатів і текстів інших авторів

мають посилання на відповідне джерело

О.Б.Давліканова

Наукові керівники:

Васильєва Тетяна Анатоліївна,

директорка навчально-наукового інституту бізнесу,
економіки та менеджменту Сумського державного університету,
докторка економічних наук, професорка.

Хофштеттер Хельмут,

професор Берлінської вищої школи економіки та права, доктор
економічних наук.

Суми – 2021

АНОТАЦІЯ

Давліканова О.Б. Розвиток менеджменту дуальної вищої освіти в Україні.
– Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 073 «Менеджмент» (07 «Управління та адміністрування») – Сумський державний університет, Суми, 2021.

Дисертаційну роботу присвячено розробленню науково-методичних засад та організаційних механізмів менеджменту дуальної вищої освіти в Україні з огляду на національний соціально-економічний контекст та глобальні тренди (перехід до економіки знань, автоматизація, поляризація та зміна характеру робочих місць, викликана диджиталізацією, розрив в наявних та затребуваних ринком праці навичках тощо). В роботі розглянуто взаємозв'язок між запровадженням менеджменту дуальної вищої освіти та розвитком людського капіталу, створенням інновацій, зниженням рівня безробіття серед молоді, підвищенням показників індивідуального та суспільного благополуччя, конкурентоспроможністю спеціалістів на ринку праці.

Авторкою досліджено організаційно-економічні відносини, які виникають між суб'єктами господарювання, закладами вищої освіти, здобувачами освіти, регуляторними інституціями та іншими зацікавленими сторонами в процесі реалізації управлінських заходів із запровадження дуальної форми здобуття освіти. Питання розвитку менеджменту дуальної вищої освіти в Україні розглянуто в роботі як на макрорівні – через узгодження міжвідомчих управлінських механізмів, так і на мезорівні – через реалізацію організаційних механізмів в межах галузевих та регіональних освітньо-виробничих кластерів, а також на мікрорівні – через відповідну зміну управлінських технологій та організаційної структури закладів вищої освіти, формування ефективних управлінсько-комунікативних ланцюжків між здобувачами освіти, роботодавцями, закладами освіти та іншими стейкхолдерами.

Набули подальшого розвитку концептуальні засади формування системи менеджменту дуальної вищої освіти, що відрізняються від існуючих трактуванням її як комплексу організаційно-управлінських механізмів координації складних мережевих зв'язків між стейкхолдерами на макрорівні (узгодження регуляторних та управлінських механізмів на рівні міжгалузевої та міжвідомчої співпраці для формування та запровадження національної системи менеджменту дуальної вищої освіти), на мезорівні (співпраця в межах галузі освіти, співпраця між роботодавцями та їх об'єднаннями, в межах інших галузей, між економічними суб'єктами регіону) та на мікрорівні (розроблення управлінських механізмів взаємодії між закладом вищої освіти, підприємствами-роботодавцями та здобувачами освіти, а також іншими стейкхолдерами; структурно-функціональна трансформація менеджменту закладу вищої освіти та підприємства при запровадженні дуальної форми здобуття освіти). Це дозволило визначити та класифікувати стейкхолдерів за моделлю Менделоу, а також здійснити суперпозицію стейкхолдерів менеджменту дуальної вищої освіти в Україні в координатах «вплив (на формування національної системи менеджменту дуальної вищої освіти) / залученість (до впровадження менеджменту дуальної вищої освіти в Україні)», що стало основою для визначення траєкторії змін суперпозиції кожного з них у п'ятирічній ретроспективі: з моменту початку формування національної системи менеджменту дуальної вищої освіти (2013 р.) до закінчення першого року національного експерименту Міністерства освіти і науки України (МОН), розпочатого відповідно до наказу №1296 «Щодо запровадження пілотного проекту у закладах фахової передвищої та вищої освіти з підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти» (2020 р.). Досліджено інтереси та специфічні функції всіх зацікавлених суб'єктів в системі менеджменту дуальної вищої освіти в рамках національного патерну та переваги для них. Описано процес популяризації ідеї впровадження дуальної форми здобуття освіти в Україні, окреслено засади застосування проєктного підходу в системі менеджменту дуальної освіти на макро-, мезо- та мікрорівнях.

Проведено аналіз історичних, політичних, економічних, соціальних, культурних чинників, що вплинули на формування німецького (як базового для всіх інших та домінуючого в світі) та українського патернів систем менеджменту дуальної вищої освіти, здійснено періодизацію їх становлення та розвитку в Німеччині та Україні, на основі компаративного аналізу визначено основні детермінанти їх особливостей, а також хронологію формування нормативно-правового забезпечення, удосконалено методичні засади обґрунтування стратегії розвитку системи менеджменту дуальної вищої освіти в Україні на базі виявлених «історично-суспільних розривів». Обґрунтовано вплив історичного та економічного факторів на розвиток менеджменту дуальної вищої освіти в Україні та Німеччині, виявлено регіональні особливості розвитку цієї системи в Україні та Німеччині. Проведене дослідження підтвердило гіпотезу про неможливість імпорту німецької системи менеджменту дуальної вищої освіти без адаптації до українського контексту через низку об'єктивних факторів, а саме, відмінності в структурі та рівні розвитку економіки, роль торгово-промислових палат, рівень соціальної відповідальності роботодавців й їх готовність тісно співпрацювати із закладами вищої освіти, неготовність стейкхолдерів до впровадження операційних змін та погодження питань щодо фінансування тощо.

Набули подальшого розвитку наукові засади встановлення бенчмарків для розвитку системи дуальної вищої освіти в Україні, що здійснено шляхом виявлення (за процесним підходом) «організаційно-управлінських розривів» між українською та німецькою системами. Розглянуто класифікацію моделей менеджменту дуальної вищої освіти та обґрунтовано можливість їх застосування в системі вищої освіти України. Це дозволило визначити систему управлінських заходів щодо адаптації кращих практик до національного контексту, а також обґрунтувати систему вибору бенчмарків як на рівні менеджменту закладу вищої освіти, так і на рівні управління галуззю освіти.

Напрацьовано систему моніторингу запровадження та розвитку системи менеджменту дуальної вищої освіти в Україні, що на відміну від існуючих

підходів здійснено шляхом розроблення трирівневої системи індикаторів: на макрорівні - для Міністерства освіти і науки України (16 показників), на мезорівні - для органів місцевого самоврядування та галузевих об'єднань роботодавців (6 показників), на мікрорівні – для закладів вищої освіти (10 показників), а також для підприємств-роботодавців (8 показників). Це дозволило на основі проведеного анкетування серед закладів вищої освіти та роботодавців, залучених до експерименту, запровадженого Міністерством освіти і науки України відповідно до наказу №1296, й оброблення його результатів, формалізовано описати базові параметри поточного етапу формування вітчизняного патерну менеджменту дуальної вищої освіти та розробити рекомендації для стейкхолдерів з метою оптимізації управлінських процедур.

Запропоновано науково-методичний підхід до управління витратами в системі менеджменту дуальної вищої освіти, що здійснено на основі класифікації та розроблення підходу до обрахунку витрат підприємства на навчання здобувача освіти для моделей дуальної вищої освіти із інтегрованою практичною підготовкою та інтегрованою професійною діяльністю. До складу витрат підприємства на навчання одного здобувача освіти для моделі дуальної освіти із інтегрованою практичною підготовкою запропоновано відносити щорічні витрати підприємства (опціональні та рекомендовані), витрати за періоди перебування здобувача на виробництві (опціональні та обов'язкові) і разові витрати (на методичне та організаційне забезпечення). До складу витрат підприємства на навчання одного здобувача освіти для моделі дуальної освіти із інтегрованою професійною діяльністю запропоновано відносити опціональні, обов'язкові та організаційні витрати. Для кожного з цих видів витрат розроблено механізм їх розрахунку, що враховує такі статті витрат як кількість наставників, залучених до їх підготовки, витрати на роботу координатора від підприємства, а також на підвищення кваліфікації наставників, тривалість перебування здобувача освіти на підприємстві тощо.

Удосконалено методичні засади сценарного планування перспективного розвитку системи менеджменту дуальної вищої освіти, що на відміну від існуючих, базується на основі теорії дифузії інновацій Басса та враховує результати оцінювання новаторами якості надання дуальних освітніх послуг та ємності відповідного ринку. Менеджмент дуальної вищої освіти для українського ринку освітніх послуг можна вважати інновацією, тому й залучення закладів вищої освіти, здобувачів та підприємств до впровадження чи переходу на навчання за (новою) дуальною формою здобуття освіти можна вважати схожим на поведінку споживачів інноваційної продукції. Коефіцієнт імітації інновації розраховано на базі результатів першого року запровадження дуальної форми здобуття освіти у закладах вищої освіти в рамках експерименту Міністерства освіти і науки України відповідно до наказу №1296. Згідно проведеного сценарного планування перспективного розвитку вітчизняної системи менеджменту дуальної вищої освіти виділено три можливі сценарії – оптимістичний, реалістичний та песимістичний. Обґрунтовано, що найбільш вірогідним в Україні є песимістичний сценарій з огляду на тенденцію до зменшення кількості закладів вищої освіти, несприятливу економічну ситуацію, пасивну позицію приватних закладів вищої освіти, відсутність широкої інформаційної кампанії серед роботодавців, а також невелику кількість розроблених професійних стандартів, часто формальне відношення стейкхолдерів до впровадження інновації тощо.

Ключові слова: менеджмент дуальної вищої освіти, дуальна форма здобуття освіти, освітньо-виробничі кластери, взаємодія стейкхолдерів, сценарне планування, управління інноваціями, управління витратами, бенчмаркінг, управлінські механізми.

ABSTRACT

Davlikanova O.B. Dual Studies Management Development in Ukraine. – The manuscript.

The thesis for obtaining the “doctor of philosophy” scientific degree on a specialty 073 “Management” (07 “Management and administration”). – Sumy State University, Sumy, 2021.

The thesis describes the development of scientific and methodological principles and organizational mechanisms of the dual studies management in Ukraine given the national socio-economic context and global trends (transition to the knowledge-based economy, automation, polarization and change of the character of jobs caused by technological disruption and digitalization, existing skill-gap etc). The paper examines the relationship between dual studies management introduction and human capital development, innovations, youth unemployment reduction, individual and societal well-being, advancement of competitiveness on the labor market, etc.

The author has studied the organizational and economic relations that arise between businesses, higher education institutions, students, regulatory institutions and other stakeholders in the framework of dual studies management introduction and implementation. The dual studies management development in Ukraine has been examined at three different levels: at the macro level - through the coordination of interdepartmental management mechanisms; at the meso level - through the implementation of organizational mechanisms within sectoral and regional educational and production clusters; and at the micro level - through appropriate management technologies. and the organizational structure of higher education institutions, the formation of effective management and communication chains between students, employers, educational institutions and other stakeholders.

The conceptual basis of the dual studies management formation has been improved, which is defined as a set of organizational and managerial mechanisms for coordination of complex network interconnections between stakeholders at the macro level (harmonization of regulatory and managerial mechanisms at the level of intersectoral and inter-agency cooperation aimed at the formation of the national dual studies management system and its implementation), at the meso level (cooperation within the education sector, cooperation between employers and their associations within other sectors, as well as among economic entities in the region for the

formation of regional dual studies management clusters) and at the micro level (managerial mechanisms of interaction between higher educational establishments, employers and students, as well as structural and functional transformations within the higher educational establishments and enterprises due to the introduction of the dual studies management). This allowed identification and classification of dual studies management stakeholders according to the Mendelow's Matrix, as well as their superposition in the "impact/engagement" coordinates reflecting the trajectories of changes in the five-year retrospective. The interests, special functions and benefits from the dual studies management introduction have been identified for all stakeholders in the dual studies management system within the national pattern, as well as the efforts on popularizing the dual studies idea in Ukraine, the process and result of its adaptation in a five-year retrospective – from the beginning of the national dual studies management system formation (2013) till the end of the first year of the national experiment launched by the Ministry of Education and Science of Ukraine according to the Order №1296 "On the launch of a pilot project in pre-tertiary and tertiary educational establishments as of the training of specialists in the framework of the dual form of education" (2020). The benefits for, interests and specific functions of all stakeholders in the dual studies management system within the national pattern are discussed. The raising awareness campaign on dual studies conducted in Ukraine is described, as well as the principles of the project approach in the dual studies management system at the macro-, meso- and micro-levels.

The analysis of historical, political, economic, social and cultural factors influencing the formation of the German and Ukrainian dual studies management patterns has been carried out. The methodological basis for the dual studies management system development strategy in Ukraine has been improved by means of periodization of the system formation and comparison to the periods of the German dual studies pattern formation (as basic for all others and dominant in the world). In addition, the scientific principles of establishing benchmarks for the development of the dual higher education system in Ukraine have been further developed by identifying (according to the process approach) organizational and managerial "gaps"

between the national and the German dual studies management systems. This has confirmed the hypothesis that it is impossible to import the German dual studies management system without its adaptation to the Ukrainian context due to a number of objective factors, namely differences in economic structure and level of economic development of the country, the role of chambers of commerce, social responsibility of employers and their willingness to work closely with higher educational establishments, hardships with the implementation of operational changes and funding issues, etc.

In addition, the scientific principles of establishing benchmarks for the domestic dual studies management system development have been further elaborated by means of the identification of organizational and managerial «gaps» between the Ukrainian and German dual studies management systems. This allowed determining the system of management measures aimed at adapting best practices to the national context, as well as to justify the system of selection of benchmarks both at the level of management of higher education institutions and at the level of management of the education sector.

A system for monitoring the introduction and development of the dual studies management in Ukraine has been developed as a three-level system of indicators: at the macro level - for the Ministry of Education and Science (16 indicators); at the meso level - for local governments and sectoral associations of employers (6 indicators); and at the micro level - for higher educational establishments and employers (8 indicators). This allowed formalization of the basic parameters of the initial stage of the domestic dual studies management system formation based on two surveys conducted among higher educational establishments and employers involved in the experiment of the Ministry of Education and Science of Ukraine in accordance with the Order №1296 "On the launch of a pilot project in pre-tertiary and tertiary educational establishments as of the training of specialists in the framework of the dual form of education", which also allowed the development of recommendations for stakeholders.

A scientific and methodological approach to dual studies cost management has been proposed for the two models – with practical and with professional training integration. The calculation of enterprises' costs for training of a dual student within the practical training model includes the following groups of costs: annual costs (optional and recommended costs), costs for the periods of an applicant's work-based training periods (optional and mandatory) and one-time costs (methodological and organizational). For the model with professional training integration, it is proposed to include optional, mandatory and organizational costs in the structure of the enterprise's expenses for training of one dual student. For each of these types of costs, a mechanism for their calculation has been developed, which takes into account such cost items as the number of mentors involved in their training, the cost of work of the coordinator from a company, as well as costs of the training of mentors, etc.

The methodological basis of scenario planning of perspective development of dual studies management system has been further developed, which, unlike the existing ones, is based on Bass's theory of diffusion of innovations and takes into account the results of innovators' evaluation of dual studies management quality and market capacity of dual studies services. The dual studies management may be considered an innovation for the Ukrainian market of educational services, so the engagement of higher education institutions, students and enterprises in the dual studies may be viewed as similar to the behavior of consumers of innovative products. The coefficient of innovation simulation is calculated on the basis of the results of the first year of introduction of the dual form of education in higher education institutions within the experiment of the Ministry of Education and Science of Ukraine according to Order №1296. According to the long-term scenario planning of the dual studies development in Ukraine, there are three possible scenarios - optimistic, realistic and pessimistic. Given factors such as the declining number of higher education institutions, the unfavorable economic situation, the passive position of private higher education institutions, the lack of a broad information campaign among employers, and the small number of professional standards developed, the

often formal attitude of stakeholders to innovation, etc. we consider a pessimistic scenario as the most probable.

Key words: dual studies management, dual form of education/studies, dual pre-tertiary and tertiary education, scientific and industrial clusters, stakeholder interaction, stakeholder cooperation, scenario planning, innovation management, cost management, benchmarking, management mechanisms.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ

Монографії

1. Давліканова О.Б., Лилик І.В., Максименко О.Л. Дуальна освіта як інноваційна технологія забезпечення кадрового потенціалу національної економіки України. *Управління інноваційною складовою економічної безпеки: монографія* / за ред. Прокопенко О. В., Школи В. Ю., Щербаченко В. О. Суми : Триторія, 2017. Т. 2. С. 118-124. (0,23 друк. арк.). *Особистий внесок: обґрунтовано необхідність впровадження дуальної форми здобуття освіти в Україні, проаналізовано взаємозв'язок із розвитком кадрового потенціалу* (0,11 друк. арк.). URL: https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream-download/123456789/66707/7/Prokopenko_monograf_Tom_II.pdf.

2. Давліканова О.Б., Перевозова І. Дуальна форма здобуття освіти: передумови та практика впровадження в українському законодавчому полі. *Університет у сучасному суспільстві: місія, проблеми, виклики* : монографія / за заг. ред. Г. І. Калінічевої. Чернігів, 2019. С.110–136. (0,19 друк. арк.). *Особистий внесок: проаналізовано можливості адаптації німецького патерну дуальної вищої освіти до особливостей української системи освіти з огляду на вітчизняну нормативно-правову базу* (0,09 друк. арк.). URL: <http://www.library.univ.kiev.ua/ukr/bp/hs-files/hs-2019-7.pdf>

Публікації у зарубіжних наукових виданнях

3. The Ukrainian Employers' Experience of Introducing Dual Studies: The First-Year Results of the National Experiment / Buchynska O., Davlikanova O., Lylyk I., Hofstetter H. *Virtual Economics* (Index Copernicus and others). 2020.

№3(4). Р. 211-234. (0,25 друк. арк.). *Особистий внесок: досліджено мотивацію стейкхолдерів (роботодавців) та їх готовність до впровадження менеджменту дуальної вищої освіти, узагальнено основні результати першого року впровадження експерименту Міністерства освіти і науки України відповідно до наказу №1296 (0,14 друк. арк.). DOI: [https://doi.org/10.34021/ve.2020.03.04\(11\)](https://doi.org/10.34021/ve.2020.03.04(11))*

Публікації у наукових виданнях України

4. Васильєва Т.А., Давліканова О.Б. Сценарне планування перспективного розвитку вітчизняного патерну менеджменту дуальної вищої освіти. *Вісник Сумського Державного Університету. Серія «Економіка»* (Scientific Indexing Services, Google Scholar). Суми, 2020. №2'2020. С. 203-212. (0,59 друк. арк.). *Особистий внесок: удосконалено методичні засади сценарного планування перспективного розвитку вітчизняного патерну менеджменту дуальної вищої освіти, що базується на основі теорії дифузії інновацій Басса (0,39 друк. арк.). URL: https://visnyk.fem.sumdu.edu.ua/issues/2_2020/25.pdf.*

5. Vasyliieva T., Davlikanova O. Formation of the Domestic Dual Studies Pattern and Superposition of Stakeholders. *Mechanism of Economic Regulation* (Index Copernicus and others). 2020. №4. Р. 36-57. (0,44 друк. арк.). *Особистий внесок: запропоновано класифікацію стейкхолдерів менеджменту дуальної вищої освіти в Україні за моделлю Менделоу, запропоновано трирівневу класифікацію стейкхолдерів відповідно до рівнів МДВО, здійснено суперпозицію основних стейкхолдерів в координатах «вплив/важливість» із траєкторією змін у п'ятирічній ретроспективі за час формування українського патерну менеджменту дуальної вищої освіти (0,32 друк. арк.). URL: https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream-download/123456789/83753/1/Vasyliieva_mer_4_2020.pdf;jsessionid=50E5E652BEE0F365DF3261B16FF40CEC.*

6. Davlikanova O., Righter G. Introduction of Dual Education in Ukrainian Higher Educational Establishments and Approaches to Estimation of its Economic Benefits. *Business Ethics and Leadership* (Index Copernicus and others). 2017. Vol. 1. №4. (0,17 друк. арк.). *Особистий внесок: досліджено підходи до адаптації*

німецького патерну дуальної вищої освіти до національного контексту (0,08 друк. арк.). URL: http://armgpublishing.sumdu.edu.ua/wp-content/uploads/2016/12/files/bel/issue4/Rayter-Davlikanova_BEL_4_2017.pdf.

7. Davlikanova O., Hofstetter H. The «Duales Studium» Adaptation as an Innovation in Ukrainian Tertiary Education: Management Aspects and Results. *Marketing and Management of Innovations* (Web of Science and others). 2020. №3. P. 208-221. (0,55 друк. арк.). *Особистий внесок: обґрунтовано необхідність впровадження менеджменту дуальної освіти саме на рівні вищої освіти, досліджено відмінності між німецьким на українським патернами дуальної вищої освіти* (0,36 друк. арк.). DOI: <https://doi.org/10.21272/mmi.2020.3-15>

8. The Ukraine-Based Employers' Awareness of Dual Studies and Willingness to Engage into the Implementation of Education Innovations / Buchynska O., Davlikanova O., Hofstetter H., Lylyk L. *Business Ethics and Leadership* (Index Copernicus and others). 2020. №4(3). P. 137-144. (0,15 друк. арк.). *Особистий внесок: описано методологію вивчення готовності суб'єктів господарювання, що провадять свою діяльність в Україні, до запровадження менеджменту дуальної вищої освіти; проаналізовано фактори, що створюють перепони для розвитку мереж роботодавців у системі дуальної вищої освіти* (0,05 друк. арк.). DOI: [https://doi.org/10.21272/bel.4\(3\).137-144.2020](https://doi.org/10.21272/bel.4(3).137-144.2020)

Публікації в інших наукових виданнях:

9. Аналітичний звіт «Думки здобувачів про дуальну освіту» за результатами дослідження обізнаності здобувачів освіти про дуальну форму здобуття освіти та досвіду участі у пілотному проєкті із її запровадження на рівні фахової передвищої та вищої освіти України / Бучинська О.В., Давліканова О.Б., Лирик І.В., Чайковська А.Б. Київ: Представництво Фонду ім.Фрідріха Еберта в Україні, 2020. 110 с. (2,52 друк. арк.). *Особистий внесок: на базі даних, зібраних в рамках кількісного та якісного дослідження, проаналізовано досвід здобувачів вищої освіти, які беруть участь у пілотному проєкті із впровадження дуальної форми здобуття освіти, запровадженого*

Міністерством освіти і науки України; (0,9 друк. арк.). URL: <http://library.fes.de/pdf-files/bueros/ukraine/17747.pdf>.

10. Аналітичний звіт «Думки роботодавців про дуальну освіту» за результатами дослідження обізнаності роботодавців про дуальну форму здобуття освіти та досвіду участі у пілотному проєкті із її запровадження на рівні фахової передвищої та вищої освіти України / Бучинська О.В., Давліканова О.Б., Лилик І.В., Чайковська А.Б. Київ: Представництво Фонду ім.Фрідріха Еберта в Україні, 2020. 100 с. (3,86 друк. арк.). *Особистий внесок: описано підходи до організації співпраці закладів вищої освіти та роботодавців в Україні з метою забезпечення підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти (1,23 друк. арк.). URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/11/10/Dualna_2_2%20edit%206-11.pdf.*

11. Давліканова О. Б., Іщенко Т. Д., Чайковська А. Б. Аналітичний звіт за результатами першого року проведення експерименту із запровадження пілотного проєкту у закладах фахової передвищої та вищої освіти з підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти відповідно до наказу МОН від 15.10.2019 № 1296 «Щодо запровадження пілотного проєкту у закладах фахової передвищої та вищої освіти з підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти». Київ, 2020. 96 с. (3,61 друк. арк.). *Особистий внесок: запропоновано методологію вивчення стану розвитку національного патерну менеджменту дуальної вищої освіти, визначено бенчмарки, проаналізовано поточний стан розвитку патерну МВДО в Україні, визначено основні перепони та розроблено рекомендації для основних стейкхолдерів – Міністерства освіти і науки України, роботодавців та їх об'єднань, закладів вищої освіти, здобувачів освіти тощо. (1,75 друк. арк.). URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/28/zvitz20192020nrshchodorealizatsiyidualnohonavchannya.pdf>.*

Тези доповідей на наукових конференціях

12. Давліканова О.Б., Васильєва Т.А. Пояснення до положення про дуальну форму здобуття вищої та фахової передвищої освіти. *Дуальна форма здобуття освіти як одна з моделей поліпшення якості підготовки фахівців для аграрного сектору економіки України*: зб. тез міжнар. наук.-практ. конф., 17 жовт. 2019 р. Київ : Наук.-метод. центр ВФПО, 2019. С. 15-33. (0,97 друк. арк.). *Особистий внесок: надано роз'яснення до деяких норм проекту Положення про дуальну форму здобуття освіти, запропонованого на громадське обговорення Міністерством освіти і науки України у 2019 році* (0,56 друк. арк.). URL: <https://nmc-vfpo.com/wp-content/uploads/2019/10/tezy-uchasnykiv-konferencziyi.pdf>.

13. Давліканова О.Б. Особливості впровадження дуальної освіти в Україні. *Науково-дослідні розробки: сучасні вимоги, оцінка ефективності, комерціалізація*: матеріали круглого столу, 13-15 берез. 2019 р. Івано-Франківськ : ІФНТУНГ, 2019. С. 94-96. (0,14 друк. арк.).

14. Давліканова О.Б. Перешкоди запровадженню в національному контексті дуальної форми здобуття освіти як інструменту підготовки конкурентоспроможної та затребуваної робочої сили. *Освіта, перспективи зайнятості та стійкість ринків праці*: зб. тез міжнар. наук.-практ. конф. 17 груд. 2020 р. Київ : ДУ «Інститут економіки та прогнозування НАН України», 2021. С. 21-25. (0,13 друк. арк.). URL: <http://ief.org.ua/docs/scc/18.pdf>.

15. Давліканова О.Б. Пропозиції до проекту Стратегії розвитку вищої освіти України на період 2021–2031 років щодо розвитку дуальної освіти. *Дуальна форма здобуття освіти: успіхи та проблеми першого року запровадження пілотного проекту у закладах фахової передвищої освіти України*: зб. тез міжнар. наук.-практ. конф. 22 жовт. 2020 р. Київ : Наук.-метод. центр ВФПО, 2020. С. 9-11. (0,15 друк. арк.). URL: <https://nmc-vfpo.com/wp-content/uploads/2020/11/zbirnyk-materialiv-22.10.2020.pdf>.

16. Давліканова О.Б. Проблемні аспекти адаптації досвіду Німеччини для впровадження дуальної форми здобуття освіти в Україні на прикладі найбільшого приватного закладу дуальної вищої освіти ФРН Nordakademie.

Маркетинг як основа формування стратегії соціально-економічного розвитку прикордонного регіону: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. 11-12 листоп. 2020 р. Чернівці : Технодрук, 2020. С. 209-213. (0,25 друк. арк.). URL:http://www.chtei-knteu.cv.ua/ua/content/download/konf_11_12_11_2020.pdf.

17. Давліканова О.Б. Упровадження дуальної форми здобуття освіти: імплементація vs імітація. *Актуальні проблеми технологічної і професійної освіти*: матеріали II міжнар. наук.-практ. конф. 14 трав. 2020 р. Глухів : Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2020. С. 129-131. (0,11 друк. арк.). URL: http://tpgnpu.ho.ua/images/my_images/doc_pdf/vidavnictvo/mkonf_2020.pdf.

ЗМІСТ

ЗМІСТ.....	17
СПИСОК СКОРОЧЕНЬ	19
ВСТУП.....	21
РОЗДІЛ 1 МЕНЕДЖМЕНТ ДУАЛЬНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ: КАТЕГОРІАЛЬНО-ПОНЯТІЙНИЙ АПАРАТ, СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ТА СВІТОВИЙ ДОСВІД ЗАПРОВАДЖЕННЯ.....	33
1.1 Розвиток категоріально-понятійного апарату менеджменту дуальної вищої освіти.....	33
1.2 Соціально-економічні передумови розвитку менеджменту дуальної вищої освіти в глобальному та національному контекстах.....	52
1.3 Світовий досвід розвитку менеджменту дуальної освіти.....	71
Висновки до розділу 1.....	87
РОЗДІЛ 2 КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНИХ ПАТЕРНІВ СИСТЕМ МЕНЕДЖМЕНТУ ДУАЛЬНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	92
2.1 Формування та розвиток німецького патерну дуальної вищої освіти (як базового для всіх інших та домінуючого в світі)	92
2.2 Український патерн дуальної вищої освіти: еволюція формування та стратегія розвитку.....	120
2.3 Аналіз «історично-суспільних та організаційно-управлінських розривів» між німецьким та українським патернами систем менеджменту дуальної вищої освіти.....	142
2.4 Суперпозиція основних стейкхолдерів українського патерну системи менеджменту дуальної вищої освіти.....	153
Висновки до розділу 2.....	170
РОЗДІЛ 3 СТРАТЕГІЧНІ ОРІЄНТИРИ ТА ПРИКЛАДНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ ДОСЯГНЕННЯ ПРОГРЕСУ У РОЗВИТКУ МЕНЕДЖМЕНТУ ДУАЛЬНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ.....	175

3.1 Система індикаторів для моніторингу прогресу становлення системи менеджменту дуальної вищої освіти в Україні.....	175
3.2 Управління витратами в системі менеджменту дуальної вищої освіти: розвиток методичних рекомендацій для підприємств-роботодавців.....	203
3.3 Сценарне планування перспективного розвитку вітчизняного патерну системи менеджменту дуальної вищої освіти.....	211
Висновки до розділу 3.....	225
ВИСНОВКИ.....	229
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	237
ДОДАТКИ.....	272

СПИСОК СКОРОЧЕНЬ

- АТ – акціонерне товариство
- ГК – група компаній
- ДВНЗ – державний вищий навчальний заклад
- ДВО – дуальна вища освіта
- ДП – державне підприємство
- ДФЗО – дуальна форма здобуття освіти
- ЄКТС – Європейська кредитно трансферна-накопичувальна система
- ЄРК – Європейська рамка кваліфікацій
- ЄС – Європейський Союз
- ЗВО – заклад(и) вищої освіти
- ЗО – заклад(и) освіти
- ЗПТО – заклад професійно-технічної (професійної) освіти
- ЗУ – закон(и) України
- ЗФПО – заклад(и) фахової передвищої освіти
- ІЛК - Індекс людського капіталу
- КТ – командитне товариство
- МВФ – Міжнародний валютний фонд
- МДО – менеджмент дуальної освіти
- МДВО – менеджмент дуальної вищої освіти
- МОН/МОН(У) – Міністерство освіти і науки України
- МСКО – Міжнародна стандартна класифікація освіти
- НВП – науково-виробниче підприємство
- НВЦ – науково-виробничий центр
- НДР – Німецька Демократична Республіка
- ОЕСР – Організація економічного співробітництва та розвитку
- ПАР – Південно-Африканська Республіка
- ПАТ – публічне акціонерне товариство
- ПрАТ – приватне акціонерне товариство
- ПТУ – професійно-технічне училище

СРСР – Союз Радянських Соціалістичних Республік

ТДВ – товариство з додатковою відповідальністю

ТОВ – товариство з обмеженою відповідальністю

УАМ – Українська Асоціація Маркетингу

УРСР – Українська Радянська Соціалістична Республіка

ФІПО – Федеральний інститут професійної освіти

ФОП – фізична особа підприємець

ФРН – Федеративна Республіка Німеччина

ФФЕ – Фонд імені Фрідріха Еберта (Представництво в Україні)

ЮНЕСКО – Організація Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Актуальність розвитку системи менеджменту дуальної вищої освіти (МДВО) обумовлена соціально-економічними вимогами до модернізації вищої освіти України з огляду на нові технологічні виклики та перехід до економіки знань, що зумовлюють значні перетворення ринку праці та появу нових вимог до набору затребуваних знань та кваліфікацій робочої сили, необхідність пошуків кооперації бізнесу та закладів вищої освіти через механізми державно-приватного партнерства в сфері освіти тощо.

Три глобальні мегатренди (диджиталізація, автоматизація та поляризація робочих місць) визначають структурні трансформації ринку праці, а отже й ставлять нові задачі перед системою освіти, зокрема, щодо подолання розриву між потребами роботодавців та змістом освіти, а також кваліфікацій випускників [179]. З огляду на перехід до нового технологічного укладу, прогноуються зростання кількості вакансій для працівників із вищою освітою та безпрецедентно швидкі зміни на ринку праці, реагувати на які освітня галузь зможе виключно за умови впровадження механізмів тіснішої співпраці із роботодавцями, зокрема через запровадження МДВО. Вдосконалення системи МДВО в Україні має здійснюватися як на макрорівні – через узгодження міжвідомчих управлінських механізмів, так і на мезорівні – через реалізацію організаційних механізмів в межах галузевих та регіональних освітньо-виробничих кластерів, а також на мікрорівні – через відповідну зміну управлінських технологій та організаційної структури закладів вищої освіти, формування ефективних управлінсько-комунікативних ланцюжків між здобувачами освіти, роботодавцями, закладами освіти та іншими стейкхолдерами.

Фундаментальні засади та організаційно-управлінські механізми менеджменту дуальної освіти закладено у наукових працях зарубіжних вчених, зокрема Д.Будде, Е. Дойера, С. Вайлда, С.Кроне, У.Мілла, С.Нікеля, В.Путмана,

М.Раттермана, К. Реннерта, В.Хессера, Х.Хофштеттера, Н.Шульца та інших. Окремі елементи вдосконалення управлінських механізмів взаємодії закладів освіти та роботодавців в цілому, а також при запровадженні дуальної форми здобуття освіти зокрема, висвітлено у наукових працях вітчизняних вчених, у тому числі В.Бабенко, І.Бойчевської, О.Бучинської, Т.Васильєвої, С.Ковальчук, І.Лилик, І.Перезової, Ю.Петрушенка, С.Леонова, Г.Швіндіної, Н.Світайло та інших.

Не дивлячись на певний світовий досвід та наявні теоретичні напрацювання щодо розвитку МДВО, подальшого дослідження вимагає комплекс питань, пов'язаних із формуванням національного патерну системи МДВО, класифікацією стейкхолдерів із визначенням їх функцій, дослідженням мережі взаємозв'язків між ними, встановленням бенчмарків для розвитку системи МДВО в Україні, розробленням системи індикаторів для моніторингу стану її розгортання, розрахунком витрат, що виникають у зв'язку із запровадженням МДВО на підприємстві, сценарним плануванням перспективного розвитку вітчизняного патерну системи МДВО тощо. Відсутність комплексного уявлення про національний патерн системи менеджменту дуальної вищої освіти, передумови та перспективи його розвитку в регіонах, галузях, закладах вищої освіти та підприємствах зумовили актуальність дослідження, його мету, завдання та зміст.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертацію виконано в контексті Цілей Сталого Розвитку ООН (Ціль 4), Декларацій Світового Освітнього Форуму, Стратегії «Європа 2020», Світової декларації про вищу освіту для XXI сторіччя (ЮНЕСКО), Указу Президента України «Про цілі сталого розвитку України на період до 2030 року» (від 30 вересня 2019 р. № 722/2019), проєкту Стратегії сталого розвитку України до 2030 року «Україна – 2030» (Проєкт Закону України № 9015 від 07.08.2018 р.), проєкту Стратегії розвитку вищої освіти України на 2021-2031 роки, Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти, затвердженої розпорядженням Кабінету Міністрів України від 19.09.2018 р. № 660-р. та

Плану заходів з реалізації Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти, затвердженим розпорядженням Кабінету Міністрів України від 3.04.2019 р. №214 тощо [34, 53, 86, 200, 70].

Дисертація також відповідає тематиці наукових досліджень Сумського державного університету: «Конвергенція економічних та освітніх трансформацій у цифровому суспільстві: моделювання впливу на регіональну та національну безпеку» (номер державної реєстрації: 0121U109553), де авторкою розроблено методичний підхід до прогнозування темпів поширення практики запровадження дуальної вищої освіти; «Реформування системи освіти впродовж життя в Україні для запобігання трудовій еміграції: коопетиційна модель інституційного партнерства» (номер державної реєстрації 0120U102001), де авторкою удосконалено систему моніторингу запровадження та розвитку системи МДВО в Україні.

Також дисертантка керує проектом «Розгортання системи дуальної освіти в Україні», спрямованим на вивчення та адаптацію до національного контексту кращих практик Федеративної Республіки Німеччина (ФРН) із реалізації МДВО, який починаючи із 2013 р. по теперішній час реалізується Представництвом Фонду ім.Фрідріха Еберта в Україні в партнерстві із Міністерством освіти і науки України, Науково-методичним центром вищої та фахової передвищої освіти, об'єднаннями роботодавців, закладами вищої освіти та іншими стейкхолдерами.

Мета та завдання дослідження. Метою дисертаційного дослідження є розвиток науково-методичних засад та організаційних механізмів менеджменту дуальної вищої освіти в Україні.

Поставлена мета зумовила необхідність вирішення таких **завдань**:

- уточнити трактування змісту поняття «система менеджменту дуальної вищої освіти»;
- удосконалити методичні засади обґрунтування стратегії розвитку системи МДВО в Україні, дослідити хронологію формування його національного патерну, виокремити основні етапи та здійснити їх інтерференцію з етапами

формування німецького патерну системи МДВО (як базового для всіх інших та домінуючого в світі), перевірити гіпотезу про можливість/неможливість прямого експорту зарубіжних підходів до МДВО в український контекст;

- обґрунтувати систему вибору бенчмарків для розвитку системи МДВО в Україні як на рівні менеджменту закладу вищої освіти, так і на рівні управління галуззю освіти, за процесним підходом виявити «організаційно-управлінські розриви» між українським та німецьким патернами систем МДВО, визначити систему управлінських заходів щодо адаптації кращих практик до національного контексту;

- здійснити суперпозицію основних стейкхолдерів системи МДВО в Україні за моделлю Менделоу й в координатах «вплив/залученість», а також визначити траєкторії змін у п'ятирічній ретроспективі;

- удосконалити систему індикаторів для моніторингу прогресу становлення системи МДВО в Україні, для Міністерства освіти і науки України, органів місцевого самоврядування та галузевих об'єднань роботодавців, закладів вищої освіти, підприємств, що беруть на навчання здобувачів освіти за дуальною формою здобуття освіти;

- розробити науково-методичний підхід до управління витратами підприємства на навчання здобувача освіти для моделей дуальної вищої освіти із інтегрованою практичною підготовкою та інтегрованою професійною діяльністю;

- удосконалити методичні засади сценарного планування перспективного розвитку вітчизняного патерну системи МДВО на основі теорії дифузії інновацій Басса, що враховує вплив економічних та демографічних факторів на галузь освіти та ємність ринку дуальних освітніх послуг.

Об'єктом дослідження є організаційно-економічні відносини, які виникають між суб'єктами господарювання, закладами вищої освіти, здобувачами освіти, регуляторними інституціями та іншими зацікавленими сторонами в процесі реалізації управлінських заходів із запровадження дуальної форми здобуття освіти.

Предметом дослідження є науково-методичні засади формування управлінських механізмів запровадження дуальної вищої освіти в Україні на макро- (узгодження управлінських механізмів на рівні міжгалузевої та міжвідомчої співпраці), мезо- (співпраця в межах галузі освіти, між роботодавцями та їх асоціаціями в межах інших галузей, між економічними суб'єктами регіону при утворенні регіональних освітньо-виробничих кластерів) та мікрорівні (управлінські механізми взаємодії закладу вищої освіти, роботодавців, здобувачів освіти та інших стейкхолдерів).

Методи дослідження. Теоретичну основу дисертації становлять фундаментальні положення економічної теорії, теорій людського капіталу, проектного, фінансового, стратегічного та операційного менеджменту, менеджменту організацій, управління соціально-економічними системами, теорії зацікавлених сторін, сучасних концепцій управління (поведінкової, адаптаційної та цільової орієнтації).

Для вирішення поставлених завдань використано такі методи дослідження як: індукція, дедукція, наукове узагальнення, бібліометричний аналіз (при уточненні понятійно-категоріального апарату МДВО), системно-структурний та контент-аналіз (при формуванні підходів до підрахунку витрат підприємства на навчання здобувача освіти для моделей дуальної вищої освіти із інтегрованою практичною підготовкою та із інтегрованою професійною діяльністю), порівняльно-історичний (ретроспективний та хронологічний) та компаративний методи аналізу (при визначенні хронології формування національних патернів систем МДВО Німеччини та України та їх інтерференції), метод групувань (при створенні системи індикаторів для моніторингу прогресу становлення системи МДВО в Україні), метод експертних оцінок (при класифікації стейкхолдерів за моделлю Менделоу й здійсненні суперпозиції основних стейкхолдерів МДВО в Україні в координатах «вплив/залученість» та визначенні траєкторії змін у п'ятирічній ретроспективі), метод прогнозування (при здійсненні сценарного планування перспективного розвитку вітчизняного патерну системи МДВО),

метод опитування, аналізу та синтезу (при встановленні бенчмарків для розвитку системи дуальної вищої освіти в Україні).

Інформаційною та фактологічною базою дослідження є закони та нормативні документи України та ФРН, звітно-аналітичні дані Державної служби статистики України, статистичної служби ФРН, Федерального інституту професійної освіти, Європейського Союзу, Світового банку, звіти Міжнародної організації праці, результати авторського опитування закладів вищої освіти України щодо особливостей МДВО та результатів першого року впровадження пілотних проєктів організації навчання за дуальною формою здобуття освіти, результати наукових досліджень.

Наукова новизна результатів полягає в розвитку науково-методичних засад та організаційних механізмів менеджменту дуальної вищої освіти в Україні. Найбільш вагомими науковими результатами дослідження є такі:

вперше:

– запропоновано науково-методичний підхід до управління витратами в системі МДВО, що здійснено на основі класифікації та розроблення підходу до обрахунку витрат підприємства на навчання здобувача освіти для моделей дуальної вищої освіти із інтегрованою практичною підготовкою та інтегрованою професійною діяльністю;

удосконалено:

– методичні засади обґрунтування стратегії розвитку системи МДВО в Україні, що на відміну від існуючих здійснено шляхом визначення хронології її формування, виокремлення основних етапів та їх інтерференції з етапами формування німецького патерну системи МДВО (як базового для всіх інших та домінуючого в світі). Це дозволило виділити «історично-суспільні розриви» та на їх основі підтвердити гіпотезу про неможливість прямого експорту німецького патерну системи МДВО в український контекст;

– систему моніторингу запровадження та розвитку системи МДВО в Україні, що на відміну від існуючих підходів здійснено шляхом розроблення трирівневої системи індикаторів для моніторингу прогресу її становлення: на

макрорівні - для Міністерства освіти і науки України, на мезорівні - для органів місцевого самоврядування та галузевих об'єднань роботодавців, на мікрорівні – для закладів вищої освіти та підприємств. Це дозволило на основі проведеного анкетування серед закладів вищої освіти та роботодавців, залучених до експерименту Міністерства освіти і науки України відповідно наказу №1296, та оброблення його результатів, формалізовано описати базові параметри поточного етапу формування вітчизняного патерну системи МДВО та розробити рекомендації для стейкхолдерів з метою оптимізації управлінських механізмів при реалізації дуальної форми здобуття освіти;

– методичні засади сценарного планування перспективного розвитку вітчизняного патерну системи МДВО, що на відміну від існуючих, базується на основі теорії дифузії інновацій Басса та враховує результати оцінювання новаторами якості МДВО та ємності ринку дуальних освітніх послуг. Це дозволило розрахувати коефіцієнт імітації інновації на базі результатів першого року запровадження дуальної форми здобуття освіти у закладах вищої освіти в рамках експерименту Міністерства освіти і науки України відповідно до наказу №1296;

набули подальшого розвитку:

– концептуальні засади формування системи МДВО, що відрізняються від існуючих трактуванням її як побудованого за проєктним принципом комплексу організаційно-управлінських механізмів координації складних мережеских зв'язків між стейкхолдерами на макрорівні (узгодження регуляторних та управлінських механізмів на рівні міжгалузевої та міжвідомчої співпраці для формування та запровадження національного патерну системи МДВО), на мезорівні (співпраця в межах галузі освіти, між роботодавцями та їх асоціаціями в межах інших галузей, між економічними суб'єктами регіону при утворенні регіональних освітньо-виробничих кластерів) та на мікрорівні (розроблення управлінських механізмів взаємодії між закладом вищої освіти, підприємствами-роботодавцями та здобувачами освіти, структурно-функціональна трансформація менеджменту закладу вищої освіти та підприємства при запровадженні дуальної

форми здобуття освіти). Це дозволило здійснити класифікацію стейкхолдерів за моделлю Менделоу й суперпозицію основних стейкхолдерів МДВО в Україні в координатах «вплив/залученість» та визначити траєкторії змін у п'ятирічній ретроспективі за час формування українського патерну системи МДВО;

– наукові засади встановлення бенчмарків для розвитку МДВО в Україні, що на відміну від існуючих здійснено шляхом виявлення (за процесним підходом) «організаційно-управлінських розривів» між українським та німецьким патернами систем МДВО з визначенням системи управлінських заходів щодо адаптації кращих практик до національного контексту. Це дозволило обґрунтувати систему вибору бенчмарків як на рівні менеджменту закладу вищої освіти, так і на рівні управління галуззю освіти.

Практичне значення одержаних результатів полягає в тому, що розроблені в дисертаційній роботі теоретичні та методичні положення доведено до рівня практичних рекомендацій, які можуть бути впроваджені:

– на макрорівні – для узгодження регуляторних ініціатив Міністерства освіти і науки України та інших профільних міністерств, Кабінету Міністрів України, Верховної Ради України, Науково-методичного центру фахової передвищої та вищої освіти тощо;

– на мезорівні – галузевими об'єднаннями роботодавців при коригуванні програм регіонального замовлення на підготовку кадрів, при розробленні органами місцевого самоврядування програм соціально-економічного розвитку та місцевих цільових програм тощо;

– на мікрорівні – закладами вищої освіти при удосконаленні управлінських процесів, створенні центрів дуальної освіти, зміні нормативної бази; підприємствами для удосконалення управлінських механізмів з метою забезпечення умов підготовки здобувачів освіти до професійної діяльності, плануванні кадрового потенціалу тощо.

Результати дисертаційного дослідження впроваджено у практичну діяльність таких установ та організацій:

– в діяльність Міністерства освіти і науки України при формуванні законодавчо-нормативної бази України для впровадження дуальної форми здобуття освіти, зокрема, Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти, Закону України «Про освіту» (2017, № 2145-VIII зі змінами) та «Про вищу освіту» (2014, № 1556-VII зі змінами від 18.12.2019 № 392-IX), проекту Типового положення про дуальну форму здобуття вищої та фахової передвищої освіти та типового договору, реалізації наказу Міністерства освіти і науки України від 15 жовтня 2019 р. № 1296 «Щодо запровадження пілотного проекту у закладах фахової передвищої та вищої освіти з підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти» (довідка № 1/11-6731 від 22.07.2019);

– в діяльність Науково-методичного центру вищої та фахової передвищої освіти при забезпеченні виконання частини завдань Плану заходів з реалізації Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти, розроблення методичних рекомендацій стейкхолдерами, проведення інформаційно-просвітницької кампанії (довідка №227 від 13.07.2020);

– в діяльність ПрАТ «ДТЕК Київські електромережі» при розробленні організаційно-методичного забезпечення підготовки здобувачів освіти в рамках запровадженої співпраці із закладами вищої освіти Київської області для підготовки здобувачів освіти за дуальною формою, які навчаються за спеціальністю 141 «Електроенергетика, електротехніка та електромеханіка» (довідка №01/1/07/18681 від 27.02.2020);

– в діяльність ГО «Українська Асоціація Маркетингу» при наданні інформаційно-методичної підтримки членам асоціації, які забезпечують можливість здобувачам освіти навчатися за дуальною формою здобуття освіти за спеціальністю «Маркетолог» (довідка №15 від 04.02.2020);

– в діяльність Житомирського національного агроекологічного університету при створенні в його структурі координаційного центру дуальної вищої освіти, формалізації розподілу прав та обов'язків сторін при встановленні співпраці із роботодавцями з метою створення умов для навчання за дуальною

формою здобуття освіти за рядом спеціальностей (довідка №1177/01-17 від 24.07.20).

За вагомий внесок у розроблення Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти та Плану заходів з її реалізації дисертантка нагороджена подякою Міністерства освіти і науки України.

Також висновки та пропозиції дисертантки впроваджено в навчальний процес Сумського державного університету при викладанні дисциплін «Державне та регіональне управління», «Управління персоналом», «Планування діяльності підприємства» (акт від 27 травня 2020 р.).

Особистий внесок здобувача. Дисертаційна робота є завершеним науковим дослідженням. Наукові положення, висновки, рекомендації та розробки, які виносяться на захист, отримані самостійно і відображені в надрукованих працях. Результати, опубліковані у співавторстві, використані у дисертаційній роботі лише в межах особистого внеску або із зазначенням внеску співавторів.

Апробація результатів дослідження. Основні положення дисертації представлені, обговорені й отримали схвальну оцінку на міжнародних та вітчизняних наукових конференціях, семінарах, круглих столах, інших публічних заходах, зокрема:

– XII Міжнародній науково-практичній конференції “Маркетингові технології в умовах глобалізації економіки України” (м. Хмельницький, 29 листопада – 1 грудня 2017 р.);

– міжнародній науково-практичній конференції на базі Державної установи «Науково-методичний центр вищої та фахової передвищої освіти» «Дуальна форма здобуття освіти як одна з моделей поліпшення якості підготовки фахівців для аграрного сектору економіки України» (м. Київ, 17 жовтня 2019 р.),

– IX-й Всеукраїнському семінарі «Ліцензування, акредитація, національна система кваліфікацій у контексті реформування вищої освіти України» (м. Київ, 23 травня 2019 р.);

– круглому столі на базі Київського національного університету імені Тараса Шевченка «Дуальна освіта в Україні: шанси реалізації» (м. Київ, 8 жовтня 2019 р.);

– круглому столі освітян та представників ринку праці, що впроваджують пілотні проєкти у 44 закладах фахової передвищої та вищої освіти України, Міністерства освіти і науки України та Представництва Фонду імені Фрідріха Еберта в Україні (м. Київ, 14 листопада 2019 р.);

– Міжнародній науково-практичній конференції Науково-методичного центру вищої та фахової передвищої освіти «Дуальна форма здобуття освіти: успіхи та проблеми першого року запровадження пілотного проєкту в закладах вищої та фахової передвищої освіти України» (м. Київ, 23 жовтня 2020 р.);

– Міжнародній науково-практичній конференції Національної академії наук України «Освіта, перспективи зайнятості та стійкість ринків праці» (м. Київ, 17 грудня 2020 р.);

– спільному інформаційному заході Міністерства освіти і науки України та Представництва Фонду імені Фрідріха Еберта в Україні «Впровадження дуальної освіти в Україні» (м. Київ, 29 січня 2018 р.);

– спільних україно-німецьких наукових заходах в межах проєкту за підтримки NORDMETALL «Дуальна освіта – зроблено в Німеччині» (Німеччина, м. Гамбург, 28 травня – 1 червня 2018 р.).

Крім того, апробація результатів дослідження здійснена під час засідань робочих груп, утворених відповідно до наказу МОН №336 від 02.03.2017 та №175 від 13.02.2019 щодо розроблення нормативної бази для впровадження дуальної форми здобуття освіти. За результатами цієї роботи розробки та пропозиції дисертантки лягли в основу:

– Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти, прийнятої на розширеному засіданні Колегії Міністерства освіти і науки України 26 січня 2018 року, схваленої Розпорядженням Кабінету Міністрів України від 19 вересня 2018 р. № 660-р;

– Плану заходів з реалізації Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти, затвердженого розпорядженням Кабінету Міністрів України від 3 квітня 2019 р. № 214-р;

– проєкту положення про дуальну форму здобуття вищої та фахової передвищої освіти та проєкту типового договору про здобуття вищої та фахової передвищої освіти за дуальною формою, що були запропоновані для громадського обговорення на сайті Міністерства освіти і науки України 25 червня 2019 р.;

– підготовки методичної бази проведення протягом 2019-2023 рр. експерименту відповідно до наказу МОН №1296 від 15.10.2019 року «Щодо запровадження пілотного проєкту у закладах фахової передвищої та вищої освіти з підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти».

Публікації. Основні результати дисертаційного дослідження опубліковано в 17 наукових працях загальним обсягом 14,31 друк. арк., з яких особисто авторці належить 6,96 друк. арк., серед яких: 2 підрозділи у колективних монографіях, 6 статей у наукових виданнях, що індексуються міжнародними науково-метричними базами (у тому числі 1 - у зарубіжному науковому виданні, 3 – у фахових наукових виданнях України категорії «Б», 1 – у фаховому виданні категорії «А», що індексується базою Web of Science); 3 аналітичних звіти за результатами реалізації експерименту відповідно до наказу МОН №1296 від 15.10.2019 року «Щодо запровадження пілотного проєкту у закладах фахової передвищої та вищої освіти з підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти»; 6 публікацій у збірниках тез доповідей на наукових конференціях.

Структура та зміст роботи. Дисертаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел і додатків. Повний обсяг дисертації – 322 стор., зокрема, 215 стор. основного тексту, 37 табл., 73 рис., 13 додатків та список літератури із 290 найменування.

РОЗДІЛ 1 МЕНЕДЖМЕНТ ДУАЛЬНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ: КАТЕГОРІАЛЬНО-ПОНЯТІЙНИЙ АПАРАТ, СОЦІАЛЬНО- ЕКОНОМІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ТА СВІТОВИЙ ДОСВІД ЗАПРОВАДЖЕННЯ

1.1 Розвиток категоріально-понятійного апарату менеджменту дуальної вищої освіти.

Підходи до відтворення робочої сили із кваліфікаціями, що не тільки забезпечують зайнятість на ринку праці, а отже сприяють скороченню безробіття та бідності, але й стимулюють створення інновацій та зростання національної економіки, привернули увагу науковців другої половини ХХ сторіччя у зв'язку із досягненням такого рівня науково-технічного прогресу, що створив попит на якісно-нову робочу силу.

Заклали основи теорії людського капіталу лауреати Нобелівської премії Томас Шульц, який опублікував першу статтю на цю тему «Освіта як джерело формування капіталу» (1960) [246], та Г.Беккер, котрий розробив мікроекономічні основи теорії у фундаментальній праці «Людський капітал: теоретичний та емпіричний аналіз» (1962) [115]. Теорія стверджує, що система освіти - сфера діяльності, що уможливорює перетворення фінансового капіталу в людський, а результати фінансових витрат на освіту через розвиток інтелекту і культури людини перетворюються на прибуток як для самої людини, так і всього суспільства. Шульц розумів ці витрати як такі, що охоплюють не тільки навчання в закладах освіти, а й навчання на робочому місці, а також фінансування сфери освіти і науки й охорони здоров'я, закликаючи робити акцент на «якості людини як учасника виробництва» та доводячи, що людський капітал є фактором економічного зростання, особливо для країн, що розвиваються [96]. Г. Беккер визначав людський капітал як запас знань, навичок та мотивацій кожної людини, підкреслював потребу у значних витратах для накопичення людського капіталу й складність інвестиційного

процесу. Властивості людського капіталу аналогічні до фізичного, а отже є благом тривалого користування; вимагає витрат на утримання; може застарівати до досягнення фізичного зносу. Беккером детально розроблено поняття внутрішніх норм віддачі, що вимірюють ефективність інвестицій як для окремих інвесторів, так і для суспільства в цілому, та регулюють розподіл інвестицій між різними типами і рівнями освіти, а також між системою освіти та іншими сферами економіки [115].

І хоча ще А.Сміт підкреслював, що рішення економічних агентів, їх креативність та інновативність є факторами економічного зростання, а також зауважив, що «набуття ...здібностей... під час... виховання, навчання чи учнівства, завжди вимагає витрат, що представляють основний капітал, котрий реалізується в особистості. Ці здібності, які є частиною...особистості, стають частиною багатства всього суспільства» [83], а К.Маркс писав, що розвиток інтелектуальних, фізичних та творчих сил людини є основною виробничою силою суспільства та справжнім багатством [44], саме 80-90-ті роки ХХ століття стали періодом появи моделей ендогенного економічного зростання, що ґрунтуються на теорії людського капіталу. П.Ромер та С.Ребело, доводять, що темп економічного зростання має пряму залежність від схильності економічних суб'єктів нагромаджувати фізичний й людський капітал. Ромер, розробляючи теорію довготермінового економічного зростання, вводить додатковий фактор знань до факторів виробництва, поряд із робочою силою та капіталом, та визначає інновації як основне джерело зростання економіки [241].

Питання зв'язку людського капіталу, інновацій та економічного зростання досліджуються й у роботах вітчизняних науковців В. Близнюка, Д. Богині, О. Грішної, С. Дятлова, І. Радіонової. Узагальнюючи підходи до визначення людського капіталу, І. Радіонова виокремлює основні положення, а саме:

- людський капітал – сукупне відображення запасу знань, навичок і мотивацій працівників до продуктивної діяльності;

- людський капітал нагромаджується в результаті інвестування в такі сфери як освіта (особливо, фундаментальна освіта молоді) та система підвищення кваліфікації, а також медицина, виробнича та інформаційна інфраструктура;
- мотивом держави чи окремих осіб щодо інвестування в людський капітал є майбутні вигоди, серед яких створення нових знань та умов для їх поширення, а також забезпечення передумов для зростання рівня добробуту країни та індивіда [74].

Поняття «людський капітал» можна проаналізувати на кількох рівнях: особистісному, мікроекономічному, мезоекономічному, макроекономічному та глобальному. На особистісному рівні це поняття означає сукупність знань, навичок, компетентностей, набутих людиною на базі її природних здібностей в процесі здобуття освіти, професійної підготовки, практичного досвіду, котрі створюють базу для її участі в економічній діяльності. На мікроекономічному рівні поняття «людський капітал» охоплює сукупність кваліфікацій та професійних здібностей усіх працівників підприємства, установи чи організації, а також ефективність організації праці та розвитку персоналу. Мезорівень розглядає ті ж складові в розрізі галузей та регіонів. На макроекономічному рівні йдеться про інвестиції у освіту, професійну підготовку і перепідготовку, професійну орієнтацію та працевлаштування, оздоровлення тощо, а людина розглядається як складова національного багатства країни. Глобальний рівень представляє погляд на макроекономічний рівень людського капіталу країн світу.

Саме завдяки теорії людського капіталу інвестиції в освіту почали розглядатися як джерело економічного зростання, не тільки науковцями, але й політиками, хоча отримати політичні дивіденди, відстоюючи такі позиції, складно, адже вигоди (як політичні, так і економічні) від інвестування в людський капітал можна отримати лише в довгостроковій перспективі. Розуміння глибинних взаємозв'язків економіки та освіти, особливо в період

переходу до економіки знань, актуалізують питання якості освіти та наближення змісту освіти, зокрема професійної, до потреб ринку праці.

У 2018 році Міжнародний валютний фонд (МВФ) та Світовий Банк презентували Індекс людського капіталу з метою надання кількісної оцінки очікуваного впливу сфер освіти та охорони здоров'я на продуктивність й рівень доходу наступного покоління, що дозволяє країнам вирахувати долю прибутку, яка втрачається через дефіцит людського капіталу, а також розробити стратегії та індикатори зменшення таких втрат. Так, за даними звіту на глобальному рівні через недостатність чи неефективність державного фінансування сфери освіти та охорони здоров'я 56% представників/ць покоління, яке народжується сьогодні, отримає удвічі менше за потенційно можливий обсяг доходів від професійної діяльності [198].

Проблема якості та ефективності освіти є предметом дослідження науковців та практиків країн Європи, США та Азії не одне сторіччя. Нею займалися і філософи, і економісти, і вчителі, і законотворці, зокрема Н. Абашкіна, Г. Александрін, В. Базова, Дж. Байєр, В. Гардорп, Е. Денісон, О. Дмитренко, О. Ейшер, А. Єршов, Т. Козак, М. Маурер, Дж. Псахаропулос, С. Сисоєва, С. Струмлінін, М. Фрідман, А. Хассель, Х. Шмідт, Л. Якобсон, П. Янсі та інші.

У пошуках інструментів адресних інвестицій в людський капітал для рішення ряду економічних та соціальних викликів країни протягом століть експериментували із різними форматами забезпечення участі суб'єктів господарювання у підготовці майбутніх кадрів. Одним з таких перевірених часом інструментів вирішення проблеми недостатньої якості підготовки майбутньої робочої сили є менеджмент дуальної освіти.

Менеджмент освіти розглядається науковцями з різних аспектів: Д. Белл, К. Грей, Р. Френч, Н. Джексон, Л. Елтон, В. Крижко, Д. Ламбі, Х. Мейєр, Л. Портер, Х. Сілвер, Б. Харрісон, Н. Фокет розглядали зміну сприйняття концепції менеджменту в освіті, зокрема через вплив глобалізації, та основоположних цінностей освіти в нові часи, досліджують природу інновацій,

шляхи їх впровадження в освітній сфері та зв'язок запровадження інновацій із інтересами стейкхолдерів [39, 156, 201, 216, 250]; В. Вандамент та Г. Вілліамс вивчає зміну патернів фінансування закладів вищої освіти [285]; А. Кальва-Мора і З. Шоба розглядають взаємозалежність якості освіти від інтересів стейкхолдерів [126, 248]; Д. Абу-Гайда, К. Блекмен, К. Бодевіг, М. Вігдор, Е. Марабато, М. Мартін, М. Мурті, Я. Рутковський, Н. Сегал, Л. Сондергаард, Д. Туровські, К. Шартх займаються вивченням взаємовідносин закладів вищої освіти та суб'єктів господарювання, а також забезпечення набуття здобувачами освіти затребуваних на ринку праці кваліфікацій [119, 211, 212, 255]. Безпосередньо проблема розвитку менеджменту дуальної чи наближеної до неї форми освіти недостатньо розроблена у вітчизняній науковій літературі, однак окремі дослідження містяться в роботах Є. Андрєєва, В. Володавчика, І. Воробйової, В. Дреля, Ю. Коваленко, О. Косарука, Н. Куделі, Б. Мокіна, О. Неболсіної, Б. Омеляненка, А. Піскунова, О. Рубіної, І. Савченко та інших. Н. Світайло, О. Купенко, В. Дементов вивчають принципи організаційного та методичного забезпечення практичної складової в рамках реалізації дуальної освіти в умовах багатьох невизначеностей [79]. Т. Ящук досліджує дуальну освіту через призму особливостей функціонування ринку освітніх послуг вищої освіти в Україні в сучасних умовах. В. Вем'ян розглядає її як рішення завдань модернізації освіти.

Перш ніж детально розглянути поняття «менеджмент дуальної вищої освіти», слід чітко окреслити поняття «дуальної (вищої) освіти», та дефініції синонімічних термінів, які входять до міжнародного та вітчизняного термінологічного апарату.

У сучасному виробничому, науковому та освітньому просторах і спеціалізованій міжнародній літературі для визначення співпраці закладів освіти та роботодавців, спрямованої на формування практичних навичок здобувачів освіти, вживається низка термінів, а саме: «дуальна освіта», «дуальне навчання» (англ. – dual education; нім. – duale Ausbildung, Duales Studium), «кооперативна освіта» (англ. – cooperative studies), «професійне

навчання\учнівство» (англ. – apprenticeship), «навчання на робочому місці» чи «навчання на засадах продуктивної діяльності» (англ. – work-based learning, company-based training, in-company training, in-service training). У вітчизняному законодавстві та науковій літературі використовується термін «дуальна форма здобуття освіти» (скорочено – «дуальна освіта») [66].

Вперше термін «дуальна освіта\навчання» був використаний у 1964 році у звіті Німецького комітету з питань системи освіти (нім.- Der Deutsche Ausschuss für das Erziehungs- und Bildungswesen), на позначення одночасного навчання в компаніях та закладах професійно-технічної освіти. Слово «дуальна» підкреслює рівність прав і обов'язків партнерів - компаній та закладів освіти – й більший рівень близькості співпраці сторін [176].

Вітчизняний термін «дуальна форма здобуття освіти» (ДФЗО), уведений завдяки роботі зі створення законодавчо-нормативної рамки, зокрема Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти, походить від узагальнених назв німецьких моделей співпраці роботодавців і закладів освіти – «duale Ausbildung» та «Duales Studium». Слово «duale» (лат. dualis), прикметник, у перекладі з німецької означає «подвійний» [82]. Слово «Ausbildung» (іменник, жіночий рід) у перекладі з німецької – (1) освіта; (2) навчання, підготовка, тренування; (3) професійна підготовка [49]. Серед визначень, які дає тлумачний словник, є й (1) «передача знань, умінь і навичок у закладі освіти, що завершується отриманням документу про освіту» [87]; «підготовка людини до її майбутньої роботи» [88]. Слово «Studium» (іменник, середній рід) має ряд значень і в різних контекстах перекладається як «місце для навчання», «процес навчання», «результат навчання», «заклад вищої освіти», «інститут» чи «університет» [142]. Академічний словник тлумачить іменник «Studium» (лат. studere - прагнути до чогось) як вивчення наук та проведення досліджень у закладах вищої освіти, тобто університетах та інститутах\коледжах, дуальних закладах вищої освіти, інститутах\коледжах мистецтва, технічних інститутах\коледжах, а також в академіях, чий статус прирівняний до статусу інститутів\коледжів) [89].

З німецької словосполучення «duale Ausbildung» перекладається як «дуальна середня професійна освіта» [92]. Термін використовується для означення моделей здобуття освіти, котрі передбачають поєднання теоретичної складової (у закладі професійної освіти/професійній школі) та практичної (на підприємстві, в компанії) [290]. Тлумачний словник визначає «дуальну освіту» як «скорочений термін на позначення дуальної системи професійної підготовки в Німеччині, Австрії та Швейцарії, що передбачає паралельне навчання в компанії та професійній школі. Необхідною умовою для такого виду навчання є договір про професійну підготовку (Berufsausbildungsvertrag) в Німеччині та контракт на навчання з компанією (Lehrvertrag) в Австрії, Швейцарії та Південному Тіролі. Професійна школа, в якій проходить навчання, залежить від місця розташування компанії» [91].

Термін «Duales Studium» використовується для позначення такого ж підходу до організації співпраці роботодавців, але вже із закладами вищої освіти. Це зумовлено тим, що дієслово «studieren» (нім. – навчатись, здобувати освіту) та іменник «Studium» (нім. – навчання\здобуття освіти у закладі вищої освіти) [49] не можуть вживатися на позначення здобуття освіти у професійних школах, адже для них вживаються дієслова «lernen» (нім. – навчатись), «eine Ausbildung bekommen», «in Ausbildung sein», «Ausbildung erhalten» (здобувати освіту в закладах професійної (не вищої) освіти) [82].

Порівняння цих двох термінів також наведено в тлумачному словнику: «за аналогією із дуальною середньою професійною\професійно-технічною освітою (duale Ausbildung), дуальна вища освіта (Duales Studium) – це здобуття освіти у закладі вищої освіти, що передбачає добре інтегровані періоди практичного навчання в компаніях. Від «класичних» освітніх програм такі (дуальні) програми відрізняються більшою практичною направленістю, а їх зміст варіюється в залежності від спеціальності та бачення закладу вищої освіти» [90].

У наукових дослідженнях виявлено модельний підхід до трактування дуальної освіти. Дуальна модель підготовки кадрів визначається як «система професійного навчання, що вибудовується на основі узгодженої взаємодії освіти

і виробництва в частині підготовки фахівців певного профілю і рівня кваліфікації, відповідно до потреб конкретного підприємства. Така модель побудована на єдності трьох методологічних підходів: аксіологічного (рівнозначність гуманістичних і техніко-технологічних цінностей і цілей); онтологічного (компетентнісний підхід); технологічного (організація процесу розвитку професійної діяльності, соціально-професійних відносин)» [77]. Тим не менш, нижче ми розглянемо особливості вживання слова «модель» по відношенню до дуальної форми здобуття освіти.

Федеральний інститут професійної освіти та навчання Німеччини визначає «дуальну вищу освіту» як навчання в університеті або професійній академії за програмою з інтегрованими періодами набуття професійного досвіду в компанії. Таке навчання відрізняється від традиційних програм із підвищеною практичною спрямованістю. Ключовою особливістю є два місця навчання – заклад вищої освіти та компанія, а теоретична та практична/професійна підготовка тісно взаємопов'язані організаційно та змістово [148]. Інше визначення надає німецький дослідник Хеллер, а саме: «особлива форма професійної освіти на засадах кооперації, в рамках якої заклади вищої освіти та підприємства, пов'язані із ними договірними відносинами, взаємодіють між собою з метою спільної організації навчання студентів та працівників цих підприємств для здобуття ними вищої освіти, за умови узгодження змісту освітніх програм, методики підготовки та періодів перебування в закладі освіти та на підприємстві» [192].

Слід коротко зупинитись на термінах, які в даному контексті у різних джерелах зустрічаються як взаємозамінні «дуальна освіта» та «дуальне навчання». Міжнародна стандартна класифікація освіти (МСКО) Інституту статистики ЮНЕСКО визначає освіту як «процеси, за допомогою яких суспільство цілеспрямовано передає накопичені знання, розуміння, світосприйняття, цінності, навички, компетенції й моделі поведінки з покоління в покоління. Такий процес включає й комунікацію з метою навчання» [45]. Навчання ж визначається як «індивідуальне засвоєння, надбання, набуття, або

трансформація інформації, знань, розуміння, світосприйняття, цінностей, навичок, компетенцій та поведінки через інструкції, вивчення, досвід і практику» [45]. Хоч термін «освіта» має ширше значення, в контексті дуальної освіти у вітчизняній науковій літературі терміни «дуальна освіта» й «дуальне навчання» вживаються взаємозамінно.

Загалом, в українському законодавстві, науковій та методичній літературі поняття «duale Ausbildung» та «Duales Studium» знайшли своє відображення у концепції «дуальна форма здобуття освіти» [66] (скорочено «дуальна освіта»/ «дуальне навчання»), та уточнюючих термінах – «дуальна форма здобуття професійної (та професійно-технічної) освіти» [64] та «дуальна форма здобуття вищої освіти» [60]. У вітчизняній науковій літературі дані концепції досліджені недостатньо, а найбільш вичерпні визначення наведено в законодавчо-нормативній базі (табл. 1.1).

Для більш ґрунтовного аналізу поняття «дуальна освіта» проаналізовано й низку синонімічних термінів та основних концепцій, котрі використовуються для його тлумачення. Професійна підготовка в компаніях (in-company training/on-the-job training) – підготовка висококваліфікованих спеціалістів завдяки наданню місць для професійного навчання в компаніях, яке проводиться в умовах звичайної професійної діяльності [145, 214]. Таке навчання може передбачати навчання лише в компанії або поєднуватись із навчанням в закладах освіти.

Професійне навчання/учнівство (англ. – apprenticeship) [233] – це систематичне, тривале навчання, яке передбачає чергування періодів навчання на робочому місці та в закладі освіти чи навчальному центрі. Учень (англ.- apprentice) має договірні відносини з роботодавцем і отримує грошову винагороду (або заробітну плату чи інші виплати). Роботодавець бере на себе відповідальність за надання здобувачеві підготовки, що завершується опануванням певної професії. Німецька «дуальна освіта» є прикладом професійного навчання на робочому місці/учнівства [263], а в науковій літературі використовується термін «dual apprenticeship system» [110, 176].

Таблиця 1.1

Вітчизняні підходи до визначення терміну «дуальна форма здобуття освіти»
та синонімів

ТЕРМІН	ДЖЕРЕЛО	ВИЗНАЧЕННЯ
Дуальна форма здобуття освіти	Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19	це спосіб здобуття освіти, що передбачає поєднання навчання осіб у закладах освіти (в інших суб'єктів освітньої діяльності) з навчанням на робочих місцях на підприємствах, в установах та організаціях для набуття певної кваліфікації, як правило, на основі договору [66].
Дуальна форма здобуття професійної освіти (дуальна форма здобуття освіти)	Про затвердження Положення про дуальну форму здобуття професійної (професійно-технічної) освіти : наказ Міністерства освіти і науки України від 12 груд. 2019 р. № 1551. 2019. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0193-20	спосіб здобуття професійної освіти, що передбачає поєднання навчання осіб (далі - здобувачі освіти) у закладах освіти з навчанням на робочих місцях на підприємствах, в установах та організаціях (далі - суб'єкти господарювання) для набуття відповідної кваліфікації на основі договору про здобуття професійної освіти за дуальною формою [64].
Дуальна форма здобуття вищої освіти	Про вищу освіту : Закон України від 18 груд. 2019 р. № 392-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18	це спосіб здобуття освіти здобувачами денної форми, що передбачає навчання на робочому місці на підприємствах, в установах та організаціях для набуття певної кваліфікації обсягом від 25 відсотків до 60 відсотків загального обсягу освітньої програми на основі договору. Навчання на робочому місці передбачає виконання посадових обов'язків відповідно до трудового договору [60].
Дуальна підготовка фахівців	Болтянський О., Болтянська Н. Дуальна система освіти як засіб професійної мобільності випускників вищих навчальних закладів: збірник науково-методичних праць Таврійського державного агротехнологічного університету. URL: http://elar.tsatu.edu.ua/bitstream/123456789/4032/1/31-21-27.pdf	інноваційна траєкторія організації вищої освіти, яка включає в себе чітко скоординовану взаємодію вищого навчального закладу та виробничих підприємств, спрямовану на підготовку фахівців конкретного профілю, з необхідним роботодавцю кваліфікаційним рівнем [6].
Дуальне навчання у вищій школі	Дернова М. Г. Дуальна модель вищої професійної освіти дорослих: європейський досвід. Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи. 2014. Вип. 2. С. 137-145. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/OD_2014_2_19	поєднання формальної освіти і неформального або інформального емпіричного навчання, отриманого на роботі і через роботу [19].
Дуальна система навчання	Чумак О., Плачинда Т. Дуальна освіта як перспектива розвитку вищої школи України. Вісник Черкаського університету. Вип. № 2.2018. 2018. URL: http://ped-journal.cdu.edu.ua/article/view/2476/2574	паралельне навчання у освітньому закладі та на виробництві. За основу цієї системи покладено принцип взаємного зв'язку теорії з практикою, що дозволяє студентам не лише знайомитися з майбутньою професійною діяльністю, але й засвоювати прийоми та навички роботи на робочих місцях [97].

Крім того, коли мова йде про організацію практичної підготовки в рамках дуальної форми здобуття освіти, слід розрізняти такі поняття як «практика» (англ. – *internship*), «стажування» (англ. – *traineeship*) та професійне навчання/учнівство (англ. – *apprenticeship*), а також особливості таких форматів навчання з огляду на національне законодавство.

Продовжуючи огляд дефініцій, звернемось до Словника термінології європейської освітньої сфери, який визначає «професійну підготовку» (англ. – *alternance training*) як освіту або навчання, в рамках яких поєднуються періоди перебування в закладі освіти й на робочому місці на основі щотижневої, щомісячної чи щорічної зміни місць здобуття освіти. Залежно від особливостей законодавства та прийнятих практик країни та статусу здобувачів освіти, вони можуть укладати договори з роботодавцями та/або отримувати грошову винагороду. Прикладом такої системи є німецька «дуальна освіта» [263].

Навчання/освіта на робочому місці (англ. – *work-based learning*) означає набуття знань та навичок шляхом виконання й осмислення завдань в умовах виробництва або на робочому місці [233]. У своєму дослідженні дуальної моделі вищої професійної освіти дорослих Дернова М. Г. зазначає, що синонімом цього терміну є «*work-based learning*», що на загальноєвропейському рівні в галузі вищої освіти означає «поєднання формальної освіти і неформального або інформального емпіричного навчання, отриманого на роботі і через роботу» [19].

Кооперативна освіта/навчання (англ. – *co-operative education/studies*) означає (1) чергування періодів навчання в закладі освіти та періодів оплачуваної роботи (у одного роботодавця) та (2) періоди стажування у кількох роботодавців. Обидві моделі передбачають, що періоди перебування на робочому місці забезпечують здобуття практичного/професійного досвіду, пов'язаного зі спеціалізацією здобувача освіти. Кількість періодів перебування на робочому місці залежить від програми, однак час перебування на робочому місці повинен становити щонайменше 30% часу, відведеного під академічне (теоретичне) навчання для програм, розрахованих на понад 2 роки, і 25% часу –

для програм, розрахованих на 2 роки і менше [286]. У такому значенні цей термін вживається переважно в країнах Північної Америки. Інше його трактування, яке не має значення для даного дослідження: «це інтерактивний спосіб навчання через роботу в малих групах, коли учні є відповідальними за освітній процес та результати навчання» [52]. Національна комісія з питань кооперативної освіти [221] (США) визначає це поняття як структуровану освітню стратегію, що передбачає інтеграцію аудиторного навчання з навчанням через отримання досвіду виробничої діяльності в галузі відповідно до академічних та кар'єрних цілей здобувача освіти. Це партнерство між здобувачами освіти, закладами освіти та роботодавцями, що передбачає відповідність наступним індикаторам:

1. *Офіційне визнання закладом освіти кооперативної освіти як освітньої стратегії*, що передбачає інтеграцію аудиторного академічного навчання та отримання досвіду продуктивної діяльності в умовах реального виробництва на основі тісної взаємодій та співпраці факультетів із відповідальними особами або структурними одиницями, що відповідають за кооперативну освіту;

2. *Формалізоване чергування періодів отримання різнопланового професійного досвіду та навчання в закладі освіти*, що завершується здобуттям відповідного освітнього ступеня;

3. *Досвід професійної діяльності* на основі поєднання здобутків в умовах відповідного освітнього середовища й продуктивної роботи;

4. *Досвід роботи*, безпосередньо пов'язаний з кар'єрними цілями здобувача;

5. *Офіційне визнання отриманого досвіду професійної діяльності* (наприклад, оцінювання, кредити ЄКТС тощо);

6. *Підготовка здобувачів до працевлаштування, консультування*;

7. *Формалізовані домовленості між закладом освіти, роботодавцем та здобувачем* про перелік посадових обов'язків та можливостей для навчання, про визначені мінімальні періоди перебування в компанії, професійну діяльність під контролем кваліфікованого координатора від закладу освіти, офіційний статус

здобувача освіти під час роботи, визнання роботодавцем статусу здобувача в компанії як «працівника, який навчається в рамках кооперативної освіти», оцінку здобувачем (зворотній зв'язок) забезпечення умов для навчання в рамках кооперативної освіти закладом вищої освіти та роботодавцем з її подальшим обговоренням усіма зацікавленими сторонами та грошову винагороду за виконану роботу;

8. *Оцінювання* роботодавцем та закладом вищої освіти якості освітньої програми та відповідності виробничих задач цілям освітньої програми;

9. *Виконання задачі* кооперативної освіти щодо максимізації результатів для здобувачів, роботодавців та закладу вищої освіти [242].

Для гармонійного поєднання теоретичної та практичної складових процесу навчання, задоволення вимог навчальної програми, індивідуальних особливостей здобувача освіти та умов роботодавця використовуються три підходи до поділу періодів перебування в закладі вищої освіти та на підприємстві, а саме: 1) поділений день; 2) довільне, але узгоджене, визначення тривалості таких періодів (кілька днів, тижнів, місяців); 3) у вільний від аудиторних занять час.

Терміни «кооперативна» та «дуальна вища освіта» інколи вважають як синоніми, однак дуальна вища освіта є значно ширшим поняттям, яке включає й принципи кооперативної освіти в рамках однієї зі своїх моделей, тобто вища освіта з інтегрованою професійною діяльністю. Слід зазначити, що кооперативна вища з'явилась у США раніше за дуальну вищу освіту в Німеччині. Так, у 1901 році професор університету Лехай Херман Шнайдер створив методологічне підґрунтя для кооперативної освіти, помітивши, що здобувачі освіти, котрі підробляли за спеціальністю під час навчання через фінансові труднощі, мали кращі академічні успіхи у порівнянні з однокурсниками, які не набували професійного досвіду. Під час роботи в університеті Цинцинатті професор отримав дозвіл на проведення однорічного експерименту із запровадження менеджменту кооперативної освіти. Успішні результати експерименту сформували підґрунтя для повноцінного розгортання

такого підходу, котрий вже з 1911 року почали переймати інші заклади вищої освіти [114]. Тим не менш, в науковій літературі зв'язок між дуальною вищою освітою та кооперативною освітою не досліджується, а німецькі експерти посилаються виключно на дуальну професійно-технічну освіту як виток дуальної вищої освіти.

Аналіз семантичного поля за допомогою сервісу семантичного аналізу тексту ADVEGO дозволив виявити низку опорних слів, що використовуються для визначення поняття «дуальна освіта/навчання», а також на позначення та для визначення перелічених вище основних синонімічних понять, що описують підходи до організації професійної підготовки здобувачів освіти закладами освіти у співпраці з роботодавцями, які для кращого сприйняття представлено у хмарі слів нижче (рис.1.1).

робочої професії
 спеціалізація підприємство
 спеціалісти поєднання навичка
 професійно компанії здобуття періоди
 програма грошова висококваліфікований
 технічне дуальна взаємодія навчання
 професійна виплати виробництво місце фахівці
 рівень договір заробітна підготовка
 робота досвід заклад освіта
 система кваліфікації організація форма
 роботодавець училище
 спеціальність співпраця університет
 спосіб теоретичне

Рисунок 1.1 – Хмара слів, що використовуються на позначення та для визначення терміну «дуальна освіта/навчання» та синонімічних термінів [80]

Аналіз частоти вживання опорних слів дозволив здійснити наступне їх об'єднання у семантичні групи, виокремити концепції, які найчастіше використовуються для пояснення змісту цих термінів, та визначити базові характеристики дуальної освіти (табл.1.2).

Таблиця 1.2

Концепції, що використовуються для означення змісту терміну «дуальна освіта» та синонімів

№	Терміни	I	II	III	IV	V
1.	Дуальна вища освіта (Duales Studium)\ дуальна форма здобуття (фахової передвищої та) вищої освіти	+	+	+	+	+
2.	Дуальне навчання\дуальна система навчання\дуальна форма здобуття освіти\дуальна освіта	+	+	+	+	+
3.	Дуальна середня професійна\професійно-технічна освіта (duale Ausbildung)\дуальна форма здобуття професійної (та професійно-технічної) освіти	+	+	+	+	+
4.	Кооперативна освіта\навчання (англ. - cooperative education\studies)	❖	+	+	+	+ \ -
5.	Навчання\освіта на робочому місці (англ. - Work-based learning)	❖	❖	+	+	+ \ -
6.	Професійна підготовка (англ. - alternance training)	+	❖	+	+	+
7.	Професійна підготовка в компаніях (in-company training/on-the-job training)	❖	+	+	+	+ \ -
8.	Професійне навчання (англ. – apprenticeship)	+	❖	+	+	+
I	Договір про навчання або трудовий договір					
II	Кваліфікації\ професійні кваліфікації\кваліфікований					
III	Практичне навчання\ професійна чи практична підготовка\практичний досвід\досвід практичної діяльності					
IV	Робоче місце\місце для навчання					
V	Співпраця\поєднання навчання у закладі освіти та в компанії\ у роботодавця\ періоди практичного та теоретичного навчання\освіти					
+	слово\словосполучення використовується для визначення поняття					
+ \ -	слово\словосполучення використовується на позначення одного із можливих варіантів організації навчання в рамках поняття, що визначається					
❖	слово\словосполучення, що не використовується у визначенні поняття, але концепція, яку воно позначає, є невід’ємною складовою при реалізації поняття, що визначається, на практиці					

Важливо зазначити, що ще одна концепція «грошова винагорода\заробітна плата», що рідко використовується безпосередньо у визначеннях термінів, все ж передбачається при втіленні більшості означених понять на практиці, включно із «дуальною освітою».

На основі проведеного аналізу можна виділити основні характерні риси визначення освіти як дуальної:

- поєднання навчання (мінімум) у двох місцях – закладі освіти та компанії (наразі в Німеччині існує модель поєднання навчання в закладі професійно-технічної освіти, закладі вищої освіти та компанії);
- організаційне та змістове узгодження академічної та практичної/професійної підготовки;
- формалізація відносин стейкхолдерів з метою чіткого визначення їх прав та обов'язків, а також уточнення конкретної моделі та умов організації навчання.

Отже, дуальність не слід розуміти як подвійний диплом, або паралельне навчання на двох спеціальностях – помилкове тлумачення, яке було розповсюджено в Україні до моменту прийняття Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти.

Однак, наведених визначень термінів «дуальна освіта» чи «дуальна вища освіта» для досягнення мети даного дослідження недостатньо, адже на даному етапі розвитку дуальна (вища) освіта вже не обмежується співпрацею закладів освіти та компаній, а базується на складних мережових зв'язках між широким колом стейкхолдерів. Як ми покажемо у розділі 2 становлення, ефективність функціонування дуальної освіти та успішність її запровадження в різні національні контексти на вимогу часу залежить від цілого ряду факторів – історичного, культурного, соціального, економічного. Це зумовлює необхідність розглядати дуальну освіту через призму процесного, проєктного та системного підходів.

Тому з метою уникнення плутанини у термінологічному апараті в рамках даного дослідження ми пропонуємо ввести та використовувати наступні терміни у таких їх значеннях:

- «система менеджменту дуальної вищої освіти» - комплекс організаційно-управлінських механізмів координації (побудований в Україні за проєктним підходом) складних мережових зв'язків між

стейкхолдерами на макрорівні (узгодження регуляторних та управлінських механізмів на рівні міжгалузевої та міжвідомчої співпраці для формування національного патерну системи менеджменту дуальної вищої освіти), на мезорівні (співпраця в межах галузі освіти, між роботодавцями та їх асоціаціями в межах інших галузей, між економічними суб'єктами регіону при утворенні регіональних освітньо-виробничих кластерів) та на мікрорівні (розроблення управлінських механізмів взаємодії між закладом вищої освіти, підприємствами-роботодавцями та здобувачами освіти, структурно-функціональна трансформація менеджменту закладу вищої освіти та підприємства) при запровадженні дуальної форми здобуття освіти (рис.1.2);

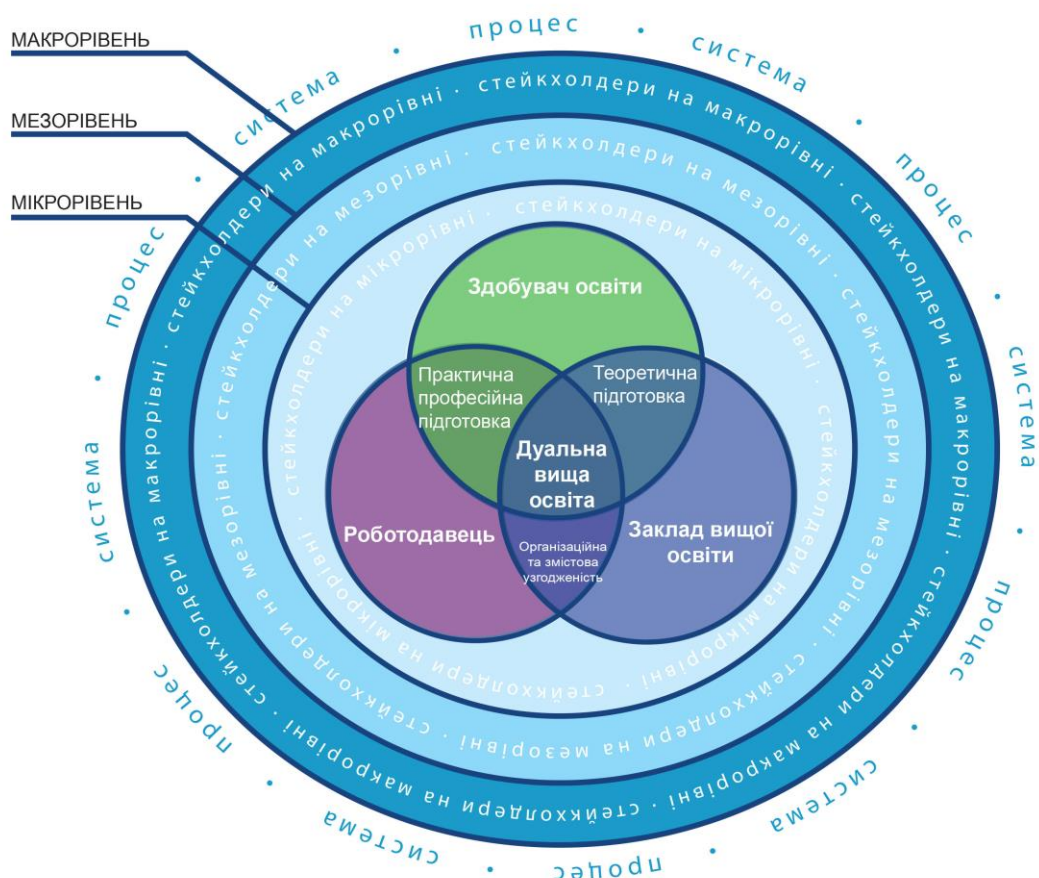


Рисунок 1.2 – Рівні менеджменту дуальної вищої освіти

Джерело: авторська розробка.

- «патерн системи менеджменту дуальної (вищої) освіти» - сукупність характеристик системи менеджменту дуальної вищої освіти, яка під впливом історичного, культурного, економічного, соціального та інших факторів сформувалась в окремій країні, групі країн, регіоні;
- «модель дуальної (вищої) освіти» - сукупність методів та технологій організації навчання здобувачів освіти (із інтеграцією професійно-технічної освіти, із інтеграцією практичної підготовки, із інтеграцією професійної діяльності тощо).

Детальніше ми розглянемо зміст поняття «модель дуальної (вищої) освіти» та відмінності між ними у розділі 2.

Наразі, поняття патерн системи менеджменту та менеджмент дуальної (вищої) освіти ще не використовується у вітчизняній та світовій науковій літературі, а термін модель застосовують в значенні регіональної моделі професійної освіти. Тому з метою дослідження росту зацікавленості до даної теми ми використали термін «дуальна (вища) освіта» та його синоніми, які ми аналізували вище.

На жаль, неможливо прослідкувати тенденції росту зацікавленості науковців та практиків в тематиці з моменту виникнення поняття «дуальна освіта», але Google Trends дає уявлення про дослідження концепцій поєднання зусиль закладів освіти та роботодавців для підготовки майбутньої робочої сили із затребуваними кваліфікаціями з 2004-2020 рр., представляючи статистику запитів 92.04% користувачів Інтернету (доля користувачів станом на 2019 рік) [100].

Аналіз статистики запитів демонструє, що на даному етапі концепція менеджменту дуальної освіти знайшла визнання більш ніж у половині країн світу (рис 1.3). На жаль, неможливо зібрати дані про пошук статистичних показників щодо запитів, котрі мають відношення до даної теми, здійснених на всіх мовах світу, але ми використали термінологію німецькою, англійською, російською та іспанською мовами. Статистика, котра показує найбільш розмовні мови у світі станом на 2019 рік, вказує, що англійською мовою (як

рідною чи іноземною) говорили 1,27 мільярда людей (1 місце за розповсюдженістю), 538 млн. – іспанською (4 місце), 258 млн. – російською (8 місце). Кожна з цих мов має статус державної та\або широко розповсюджених серед населення в цілих кластерах країн різних регіонів (рис.1.3.).

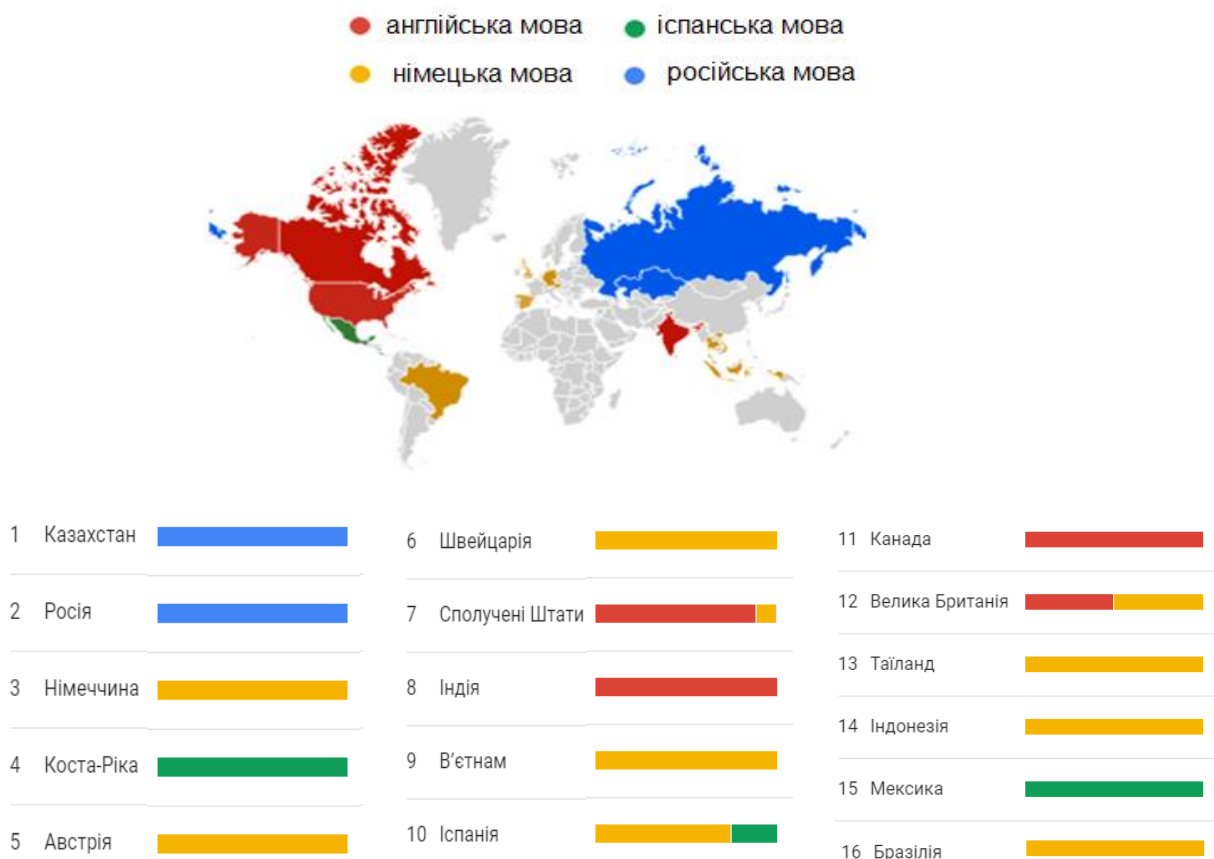


Рисунок 1.3 – Регіональний розподіл запитів терміну «дуальна освіта» англійською, іспанською, німецькою та російською мовами в Google з 2004-2020 рр.

До цих показників слід додати й використання альтернативних термінів англійською мовою, що є сучасною мовою міжнародного спілкування в науковому середовищі (рис 1.4).



Рисунок 1.4 – Тренди пошуку синонімів терміну «дуальна освіта» з 2004 по 2020 рр.

Найбільш вживаним є термін «apprenticeship» (укр.- професійне навчання, учнівство, стажування), котре згідно із словником Європейського центру розвитку професійного навчання [233] деколи позначає ту ж концепцію, що й термін «дуальна освіта/навчання». У 103 країнах світу тема співпраці закладів освіти та роботодавців на сьогодні є досліджуваною.

Тренди в українському сегменті Інтернету ми дослідимо окремо в розділі 2.

1.2 Соціально-економічні передумови розвитку менеджменту дуальної вищої освіти в глобальному та національному контекстах

З огляду на розглянуте вище твердження, що основною рушійною силою прогресу є знання, зосереджені у людському капіталі, котрі визнаються фактором підвищення продуктивності та зростання національних економік [57], обґрунтуємо доцільність впровадження менеджменту дуальної освіти саме на рівні вищої освіти.

Лауреат Нобелівської премії С. Кузнец стверджував, що науково-технічний прорив та перехід до нового технологічного укладу можливий лише за умови накопичення людського капіталу [205, 206]. Ця аксіома стає гаслом XXI сторіччя – в період переходу до економіки знань (knowledge-based

есопоту) (тут і далі термін «економіка знань» слід розуміти як «економіка, заснована на знаннях»), що змінює епоху індустріальної економіки, котра ґрунтується на використанні природних ресурсів та, в свою чергу, прийшла на зміну економіці, що ґрунтується на фізичній праці та сільському господарстві [95]. Експерти ОЕСР прогнозують, що у розряд розвинутих країн із постіндустріальними економіками увійдуть лише 5% країн, що розвиваються. Одним із факторів, що можуть допомогти Україні увійти у ці п'ять відсотків є інвестиції в людський капітал як джерело інновацій [130, 265].

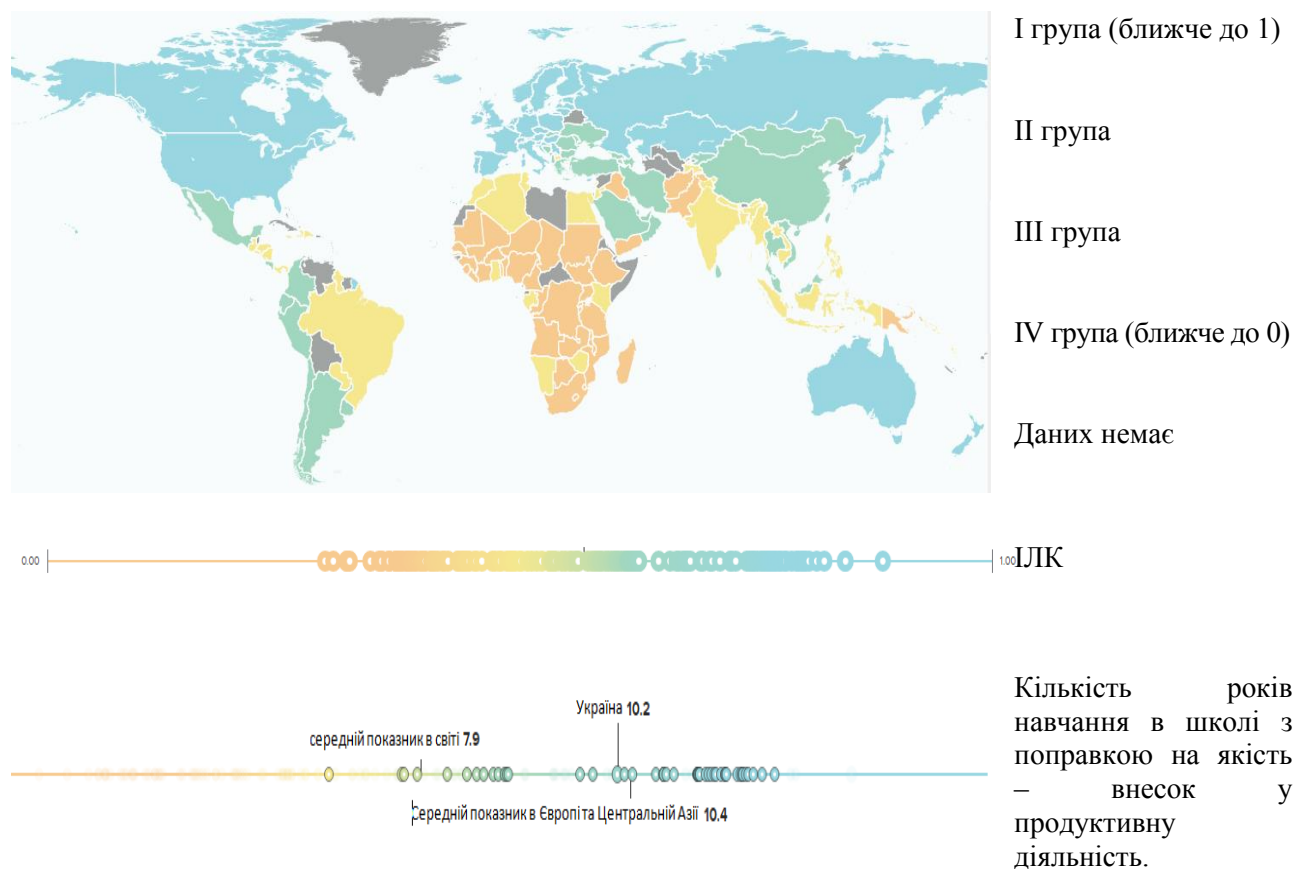


Рисунок 1.5 - Індекс людського капіталу (2018 р.)

Джерело: [198].

Наразі національний Індекс людського капіталу України складає 0,65 (середній показник – 0,57), отже народжене у 2018 році покоління втрачає 35% продуктивності у порівнянні із максимально можливим значенням продуктивності в разі наявності оптимальних умов для розвитку людини з

огляду на сфери охорони здоров'я та освіти (рис. 1.5). Автори Концепції розвитку освіти України на період 2015–2025 рр. зазначаються, що більшу частину періоду Незалежності українська освіта сприймалась владою не як інвестиційна, а як «витратна» частина державного бюджету, у відриві від розвитку національної економіки; і лише в останні роки її завданням визнано продукування «індивідів, здатних забезпечити прискорене економічне зростання і культурний розвиток країни, свідомих, суспільно активних громадян, конкурентоспроможних на європейському і світових ринках праці. Освіта має стати реальною гарантією забезпечення високих соціальних стандартів» [36].

І хоча Індекс людського капіталу враховує виключно кількість років навчання до 18 років з поправкою на якість, проєкт Світового Банку містить компонент «розширення масштабів вимірювань та досліджень», оскільки результативність інвестицій в людський капітал стає більш значущою з огляду на швидкий технологічний розвиток та зміни характеру праці, а отже й рівня кваліфікацій конкурентоспроможного працівника. У доповіді Світового Банку «Зміни характеру праці» відмічається, що цінність працівників із вищим рівнем людського капіталу на ринку тільки зростатиме, адже глобальна економіка із високим рівнем автоматизації винагороджуватиме тих, чиї навички дозволять виконувати завдання, котрі неможливо або важко автоматизувати [14].

Сучасний ландшафт сфери праці формується під впливом загальносвітових трендів як-то цифрова трансформація, глобалізація, демографічні зміни, зміна переліку професій та структури ринку праці, характеру праці й формування попиту на нові комплексні навички. Ситуація, що склалася, чинить безпрецедентний тиск на традиційні системи освіти та навчання й потребує комплексних рішень для забезпечення підготовки робочої сили із затребуваними навичками та відповідним рівнем кваліфікацій [109, 139, 180, 183, 245]. Ряд досліджень прогнозує відчутні зміни у структурі зайнятості не тільки для розвинутих, але навіть більше для країн із

перехідною економікою, що характеризується як «перехід від простої та виробничої до заснованої на знаннях діяльності» [136, 173, 235, 268]. Ці так звані «дискримінаційні відносно рутинних завдань технологічні зміни» (англ. - «routine-biased technological change») настільки глибокі, що робочі місця, для яких зазвичай було достатньо низької кваліфікації, чи навіть її відсутності, стають все більш складними та технологічноємними [127, 146, 239].

Вже певний час простежується тенденція зростання як долі населення із високим рівнем кваліфікацій, так і попиту на таку робочу силу, зокрема й надання переваги працівникам із вищою освітою (рис. 1.6., рис. 1.7).

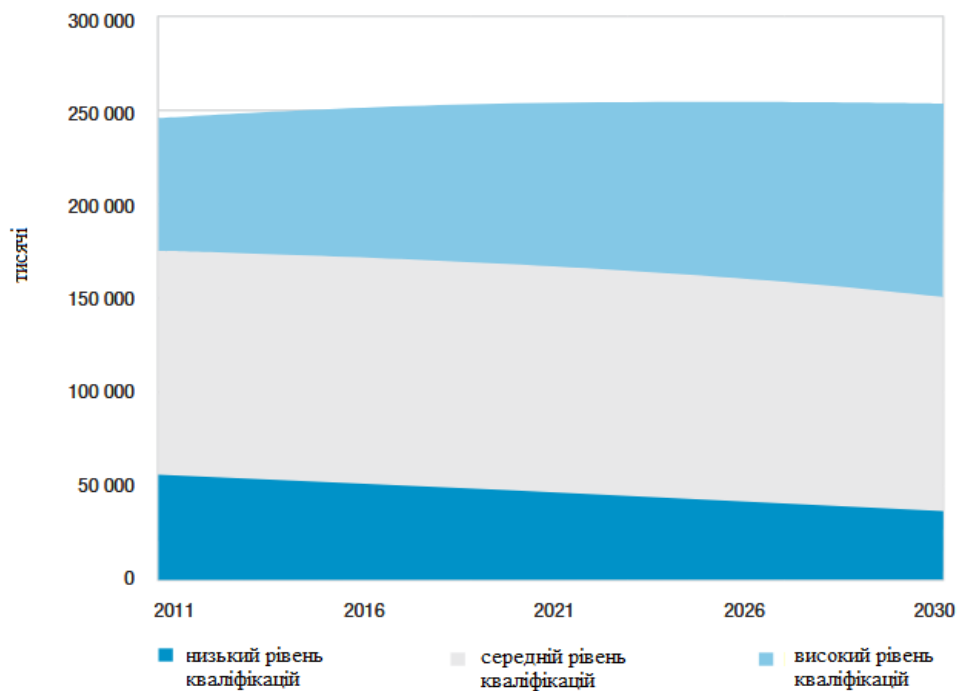


Рисунок 1.6 - Кількість економічно-активного населення в країнах ЄС за рівнем кваліфікацій - ретроспектива та прогноз, 2011-2030, базовий сценарій (тисяч осіб)

Джерело: [239].

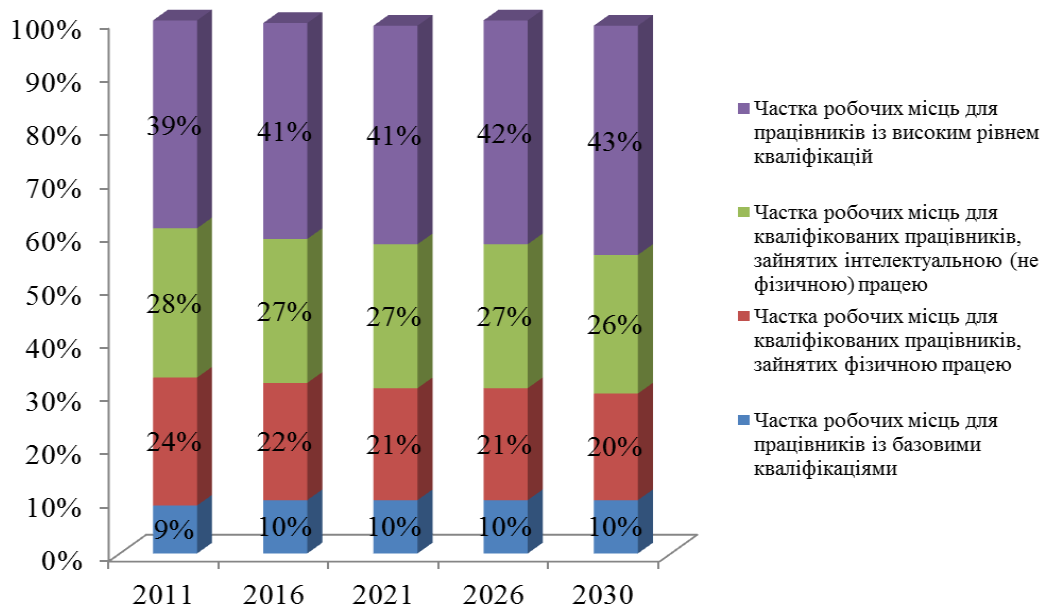


Рисунок 1.7 - Частка робочих місць в країнах ЄС за рівнем кваліфікацій - ретроспектива та прогноз, 2011-2030, базовий сценарій (%)

Джерело: [239].

Згідно прогнозів аналітиків, поляризація робочих місць ставатиме все помітнішою та наростатиме в перспективі до 2030 року і пізніше, коли спостерігатиметься значне зростання кількості робочих місць, які вимагають високого рівня кваліфікацій, та певне зростання кількості місць для низькокваліфікованих робітників, тоді як можливості на ринку праці для осіб із кваліфікацією середнього рівня скорочуватимуться з перспективою їх повного зникнення [239, 253]. Відповідно до оцінки Тайчлера «деякі професії, для яких раніше не потребувалась вища освіта, пройшли певну трансформацію та, як правило, сьогодні вимагають здобуття вищої освіти» [262]. Слід зауважити, що збільшення кількості робочих місць для низькокваліфікованих робітників, які знаходяться внизу шкали розміру оплати праці, піднімає проблеми бідності та відсутності кар'єрних можливостей у цієї групи робочої сили, що значно скорочує шанси на забезпечення власного добробуту (рис.1.8).

Найбільш вразливі до описаних змін такі групи як молодь та низькокваліфіковані працівники [269]. Молодь продовжує бути надмірно представлена серед безробітних, тоді як серед зайнятих більшість молодих

людей працюють на роботах «низької якості», що характеризується нестабільними умовами праці, відсутністю правового та соціального захисту, обмеженими можливостями для навчання та просування по службі, й навіть їх відсутністю, та низькою заробітною платою. Незважаючи на те, що молодь бачить нові можливості у змінах, спричинених «четвертою промисловою революцією», ця група переймається через можливу втрату своїх поточних або потенційних робочих місць, оскільки їх замінять роботи або штучний інтелект [178]. Технологічний прогрес завжди був причиною застарівання професійних навичок, що визначається як «ступінь нестачі спеціалістам сучасних навичок, необхідних для підтримання ефективності результатів в рамках поточної або майбутньої робочої ролі» [203]; однак Індустрія 4.0 та описані вище зміни на ринку праці ставлять питання залежності економічного розвитку від результатів освіти й професійної підготовки молоді на одне з перших місць в порядку денному [232].



Рисунок 1.8 - Тенденції поляризації робочих місць (до 2025 рр.), %

Джерело: ILOSTAT

Враховуючи все вищевикладене, як розвинені країни, так і країни, що розвиваються, постали перед викликом розроблення комплексних політик, які б допомогли національним економікам перейти до нового укладу, залишаючись конкурентоспроможними та виробивши механізми забезпечення ефективності інвестицій в людський капітал.

Так, Європейська комісія очікує, що до 2025 року майже половина всіх відкритих вакансій в країнах ЄС потребуватиме спеціалістів із вищою освітою, та рекомендує закладам вищої освіти застосовувати інноваційні підходи, щоб залишатись актуальними в епоху економіки знань. У деяких рекомендаціях державам-членам [102] підкреслюється необхідність посилення відповідності між змістом вищої освіти та вимогами до навичок робочої сили в умовах сучасної економіки. Одним зі шляхів досягнення цієї мети є безперервне оновлення освітніх програм та інтеграція складової професійної освіти та навчання на рівні вищої освіти.

Серед підходів із забезпечення відповідності змісту освіти вимогам ринку праці в нових умовах слід виділити дуальну освіту, що забезпечує отримання здобувачами освіти не тільки теоретичних знань, але й досвіду їх застосування в умовах реальної практичної/професійної діяльності, а також доступ до сучасних технологій. Ми наголошуємо, що незважаючи на витоки дуальної освіти, що зародилась в Німеччині, з професійної підготовки ремісників та її становлення у сучасному вигляді на рівні професійно-технічної освіти у XX ст., у XXI ст. її інтеграція при адаптації до інших національних контекстів саме на рівні вищої освіти стає об'єктивною необхідністю [161, 265, 273]. Так, розгортання співпраці закладів вищої та фахової передвищої освіти із бізнесом для підготовки спеціалістів, конкурентоздатних в умовах переходу до економіки знань та в контексті створення сприятливих умов для забезпечення соціального благополуччя через розвиток людського капіталу, стає дедалі більш актуальною.

Концепцію економіки знань досліджували О. Белоєдова, А. Гапоненко, Ф. Махлуп, Т. Сакайя, М. Сорока, Е.Тоффлер, О. Ткаченко та інші. Проблема якості та ефективності освіти є предметом дослідження таких науковців та практиків як

Н. Абашкіна, Дж. Байєр, Г. Беккер, О. Ейшер, Т. Козак, С. Сисоєва, Х. Шмідт, Т. Шульц, Л. Якобсон, П. Янсі та інші.

Вперше термін «економіка знань» було використано Ф.Махлупом для опису значення ролі знань як вирішального фактору економічного зростання і суспільного розвитку [209]. В даному випадку значення терміну охоплювало освіту, наукові дослідження та розробки, засоби масової інформації, інформаційні технології та послуги. Але сьогодні значення терміну розширилось на позначення постіндустріальної економіки, де основною рушійною силою прогресу є знання, зосереджені у людському капіталі та інформаційному просторі [25]. На думку Р. Кроуфорда «нові знання породжують виникнення нової технології, що, у свою чергу, призводить до економічних змін, та, зрештою, до створення нової парадигми, або нового бачення світу. Цю модель можна використовувати для пояснення тих серйозних економічних і соціальних змін, які наразі відбуваються в світі» [133]. Oxford Reference дає таке визначення терміну: «Використання знань як основного інструменту для отримання нових економічних вигод або максимізації існуючих. На відміну від промислових економік, економіка знань орієнтована на нематеріальні активи, такі як інформація, а не на сировину... Галузі знань вимагають інтелектуально високорозвинених людей; працівники, які виконують інтелектуальні види робіт, освічені настільки, що набувають здатності приймати рішення самостійно, будучи автономними та гнучкими, а також стаючи експертами у своїх галузях» [227].

Е.Тоффлер вважає знання основою всієї економічної системи. «На перший погляд, це невидимий ресурс, він не відображається на балансах підприємств, але він проявляється у синергетичному ефекті від найбільш ефективного використання таких ресурсів як земля, капітал, праця» [274]. На думку Ж. Поплавської та В. Поплавського, сьогодні досягають успіху держави, які мають добре розвинені освіту і науку, потужний людський капітал [58]. Саме пріоритетність розвитку науки і освіти є запорукою конкурентоспроможності економічних суб'єктів у сучасному глобальному господарстві, в умовах, коли саме знання є домінуючим і пріоритетним ресурсом у сфері виробництва товарів і

послуг, тобто сфері практичної реалізації людського інтелекту [22]. Крім того, високий рівень знань населення та набуття кваліфікацій, затребуваних на ринку праці, має значний позитивний соціальний ефект, зокрема в розрізі зниження рівня незайнятості, створення передумов економічного благополуччя домогосподарств і подолання бідності, підвищення рівня задоволеності якістю робочого місця та життя загалом, що відображено в цілях соціально-економічного розвитку країн ЄС на 2020р. (див. додаток А).

Дослідження «Education at a Glance» [154] надає широкі докази важливої ролі, яку відіграють освіта та навички у сприянні соціальному прогресу. В умовах поглиблення соціально-економічної нерівності в світі, значно посилилась кореляція між рівнем освіти й навичками та життєвими можливостями людей. Наприклад, в середньому понад 80% дорослих із вищою освітою є зайнятими на ринку праці в порівнянні з менш ніж 60% осіб із нижчими рівнями освіти. У країнах ОЕСР різниця в доходах від зайнятості між дорослими з різними рівнями освіти продовжує зростати. Якщо середній дохід для осіб вікової групи 25-64 років із повною середньою освітою взяти за показник 100 пунктів, то рівень доходів для дорослих із вищою освітою становив би 159 пунктів станом на 2012 р.. Крім того, кількість людей, що погодились із твердженням про хороший стан власного здоров'я, більша в групі осіб з вищою освітою на 23 пункти. Такі індикатори як міжособистісна довіра, волонтерство та впевненість у наявності впливу на політичні процеси тісно пов'язані з рівнем освіти та навичок. Таким чином, суспільства, які мають велику частку населення з низьким рівнем освіти та кваліфікацій, ризикують стикнутись із соціальною та економічною кризою через зниження доходів та рівня добробуту населення, підвищення рівня безробіття, збільшення витрат на охорону здоров'я, втрату довіри до державних інституцій та цінностей, на яких будується державність. Країни з великою часткою висококваліфікованих дорослих мають кращі показники економічного виробництва (ВВП на душу населення) та соціальної рівності (коефіцієнт Джині). Крім того, одним з непрямих наслідків реформування освіти є зниження показників трудової міграції [236].

В умовах переходу до економіки знань, країнам важливо орієнтуватися не на показник «рівень загальної грамотності», а на показники «охоплення населення вищою освітою» та «рівень і актуальність навичок» (рис 1.9). Окремо слід зазначити показник «рівень успішності в навчанні», що також є важливим для отримання більш повної картини щодо людського капіталу країни. Згідно того ж дослідження «Education at a Glance» прослідковується тенденція вступу учнів із нижчим рівнем успішності до закладів професійно-технічної освіти, а з вищим – до закладів вищої освіти [154].

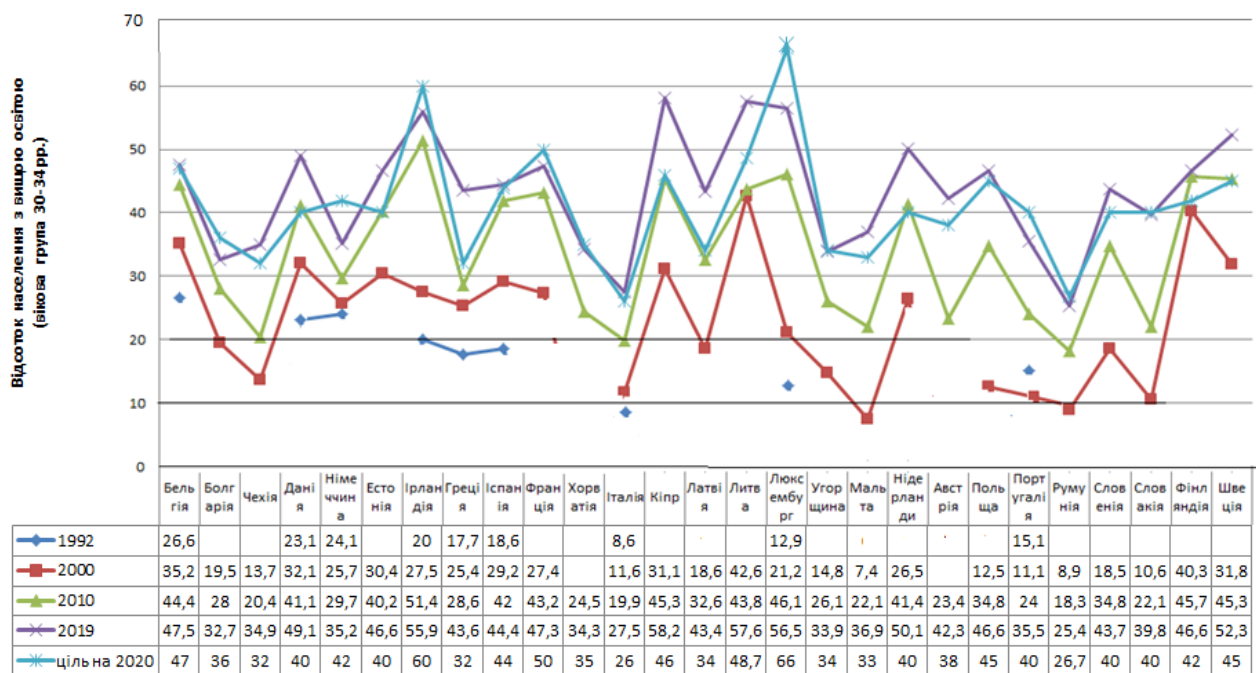


Рисунок 1.9 - Відсоток населення країн Європи з вищою освітою (1992-2019 рр.) Джерело: [266].

Стратегічний документ «Освіта та навчання 2020», що є основою співпраці країн ЄС в галузі освіти та навчання, серед індикаторів, котрих рекомендується досягти до 2020 року, визначається такий: «частка населення віком 30-34 років з вищою освітою повинна становити не менше 40%» (показник вираховується як відсоток населення віком 30-34, який успішно закінчив 5-8 рівні освіти за Міжнародною стандартною класифікацією освіти) [162].

Україна теж має високий показник охоплення вищою освітою (рис.1.10, табл. 1.3). За результатами дослідження сфери освіти в Україні Світового банку частка населення у віці понад 25 років з вищою та незакінченою вищою освітою перевищила 40% [188]. За результатами загальнонаціонального опитування, проведеного Фондом «Демократичні ініціативи» основні позитиви вищої освіти населення вбачає у тому, що вона дає добрі професійні та світоглядні знання (з цим згодні 45% та 51% опитаних відповідно, а не згодні – 32% та 27% респондентів). Втім, лише 26% населення згодні з твердженням, що вища освіта в Україні дає можливість знайти хорошу роботу (не згодні – 56%). Думки громадськості щодо того, чи дає змогу вища освіта реалізуватися найбільш здібним і талановитим людям, розділились (із цим твердженням згодні 43%, а не згодні 37%) [13]. Тим не менш, попри значну частку населення із вищою освітою роль людського капіталу як фактору виробництва, що є рушійною силою економічного зростання, залишається відносно слабкою. Це пояснюється суттєвими змінами у попиті на навички та загостренням потреби у висококваліфікованих фахівцях у всіх галузях під впливом зростаючої ролі технологій у господарській діяльності.

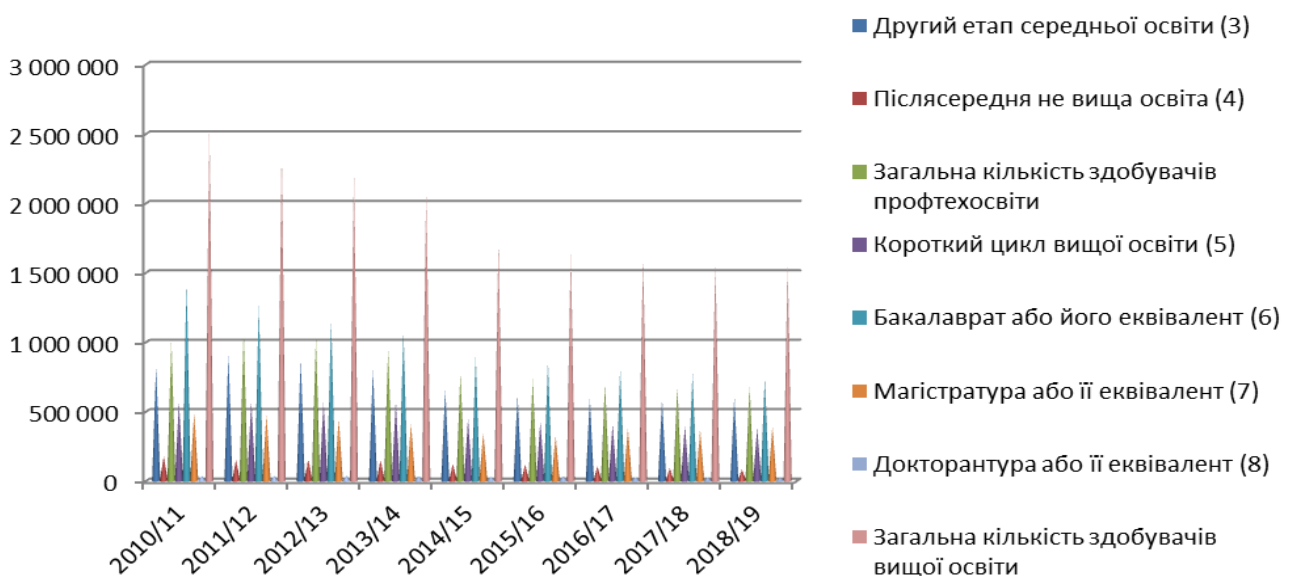


Рисунок 1.10 - Розподіл кількості здобувачів у закладах освіти України за МСКО 2011

Джерело: складено на основі [18].

Міжнародна стандартна класифікація освіти [45]

Назва освітнього рівня за МСКО	Код освітнього рівня за МСКО	Назва національних освітніх ступенів, освітньо-кваліфікаційних рівнів
Дошкільна освіта	0	Вихованці закладів дошкільної освіти
Початкова освіта	1	Учні 1 – 4 класів денних закладів загальної середньої освіти, які здобувають початкову освіту
Перший етап середньої освіти	2	Учні 5 – 9 класів денних і вечірніх закладів загальної середньої освіти, які здобувають базову середню освіту
Другий етап середньої освіти	3	Учні 10 – 11 (12) класів денних і 10 – 16 класів вечірніх закладів загальної середньої освіти, учні (слухачі) закладів професійної (професійно-технічної) освіти, які здобувають повну загальну середню освіту
Післясередня не вища освіта	4	Учні (слухачі) закладів професійної (професійно-технічної) освіти, які здобувають професійну (професійно-технічну) освіту
Короткий цикл вищої освіти	5	Студенти закладів вищої освіти, які здобувають ступінь вищої освіти "Молодший бакалавр" або освітньо-кваліфікаційний рівень "Молодший спеціаліст"
Бакалаврат або його еквівалент	6	Студенти закладів вищої освіти, які здобувають ступінь вищої освіти "Бакалавр"
Магістратура або її еквівалент	7	Студенти закладів вищої освіти, які здобувають ступінь вищої освіти "Магістр" або освітньо-кваліфікаційний рівень "Спеціаліст"
Докторантура або її еквівалент	8	Здобувачі наукового ступеня вищої освіти "Доктор філософії" та "Доктор наук"

І хоча загальна кількість здобувачів освіти в Україні зменшується через демографічну кризу та розширення можливостей здобуття освіти за кордоном, дані про здобувачів освіти різних рівнів за Міжнародною стандартною класифікацією освіти 2011 свідчать, що частка здобувачів вищої освіти завжди була та залишається більшою за частку тих, хто здобуває професійно-технічну освіту (рис.1.12). Крім того, починаючи з 1994 року в Україні простежується тенденція до зменшення мережі закладів професійно-технічної та фахової передвищої освіти (рис.1.11), через зниження дітонароджуваності, скорочення кількості підприємств, відповідно, зменшення державного замовлення на підготовку робітничих кадрів, відсутність науково обґрунтованого прогнозування потреб у робітничих кадрах тощо [38]. Окремо слід виділити як фактор, що прослідковується на глобальному рівні, зниження зацікавленості

громадян оволодінням робітничими спеціальностями [50]. Зростання кількості закладів вищої освіти обумовлено тими ж факторами, які зумовили підвищення попиту на вищу освіту.

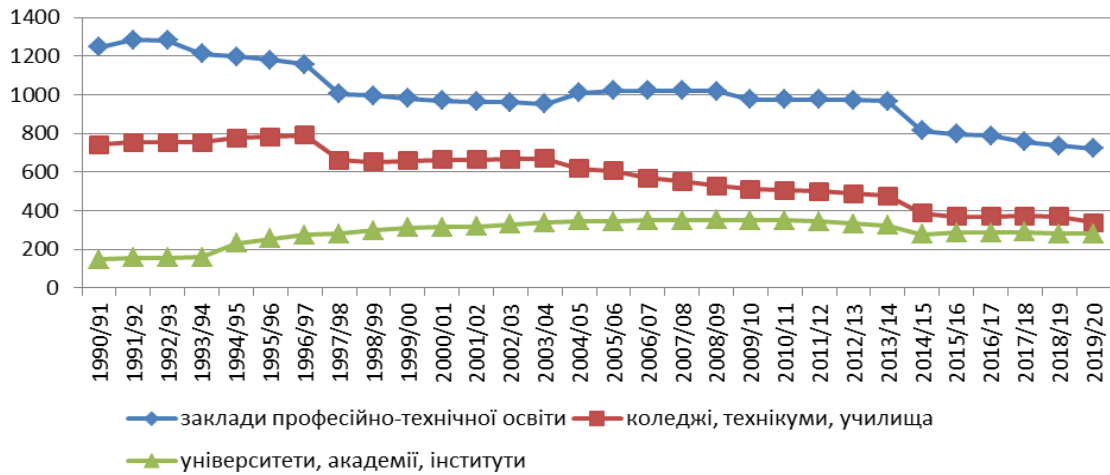


Рисунок 1.11 - Динаміка зміни кількості закладів освіти України різних рівнів, одиниць (з 2014 року дані наведено без урахування тимчасово окупованої території Автономної Республіки Крим, м. Севастополя та тимчасово окупованих територій у Донецькій та Луганській областях) [18].

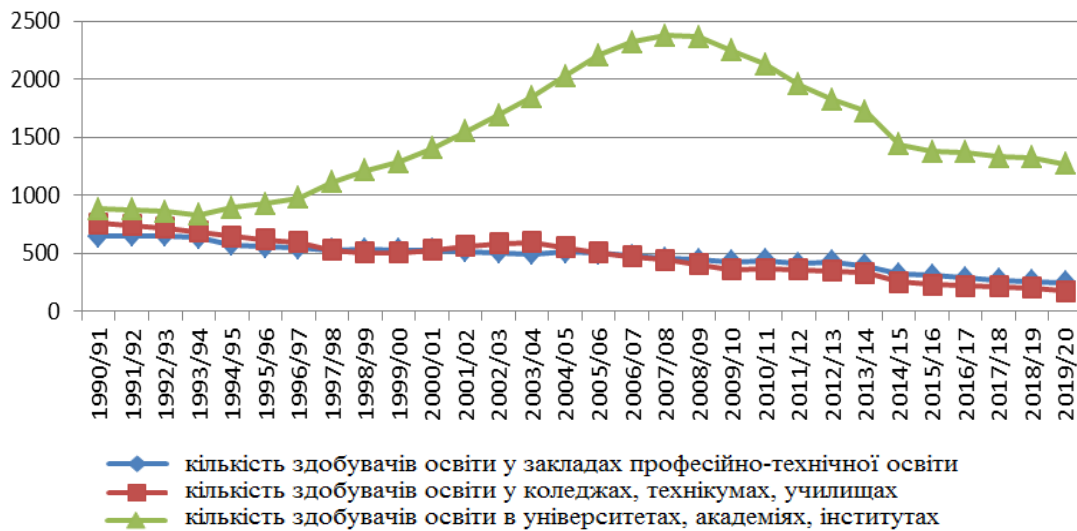


Рисунок 1.12 - Динаміка зміни попиту на ринку надання освітніх послуг України, тисяч осіб (з 2014 року дані наведено без урахування тимчасово окупованої території Автономної Республіки Крим, м. Севастополя та тимчасово окупованих територій у Донецькій та Луганській областях) [18].

За словами экс-першого заступника міністра освіти Володимира Ковтунця, існуючий попит на вищу освіту в поєднанні із реаліями ринку праці і зайнятості ставить під питання якість української вищої освіти [26]. Таку думку підтверджують результати загальнонаціонального опитування «Вища освіта в Україні: громадська думка студентів», проведеного Фондом «Демократичні ініціативи» (2015 р.). Загалом більшість здобувачів освіти оцінили якість вищої освіти в Україні нижче середнього – у 2,8 бали за 5-бальною шкалою. Слід однак відмітити кореляцію між оцінкою якості освіти респондентами та їх академічною успішністю. Найбільш серйозними проблемами вищої освіти, які потребують першочергового розв'язання, здобувачі назвали невизнання дипломів більшості вітчизняних ЗВО у світі (51%), невідповідність викладання вимогам ринку (41%), низький рівень якості освіти в українських ЗВО порівняно зі світовим рівнем (32%) [12].

Роботодавці опосередковано дають свою оцінку якості освіти в рамках дослідження Світового банку «Навички для сучасної України». Серед критичних інституційних факторів, що перешкоджають ефективному розподілу робочої сили та розвитку навичок, зазначаються наступні:

«1. Система формальної освіти та навчання не розвиває у здобувачів необхідні роботодавцям навички і страждає від неефективного управління та недофінансування.

2. Можливості професійного навчання поза межами системи формальної освіти є досить обмеженими в Україні. Окрім цього, партнерство між фірмами та закладами освіти - рідкісне явище: лише одна п'ята фірм у ключових секторах має налагоджені зв'язки із закладами освіти.

4. Бракує надійної інформації про поточні та майбутні потреби у навичках...» [252].

Опосередкованою оцінкою ринком праці якості підготовки фахівців закладами освіти можна вважати рівень зайнятості серед випускників. В країнах із розвиненою системою менеджменту дуальної освіти рівень зайнятості випускників загалом та за фахом досить високий (рис.1.13).

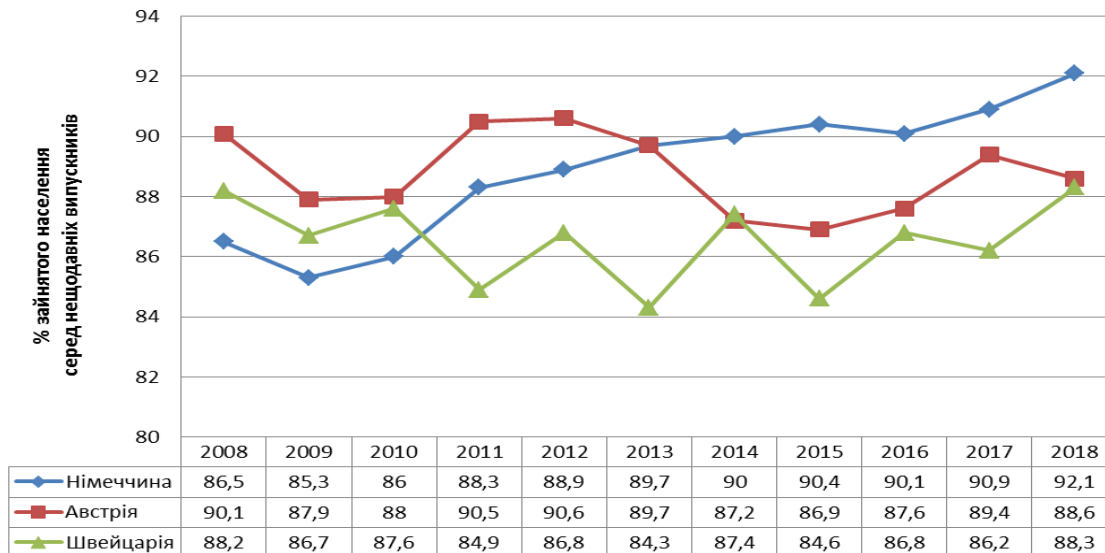


Рисунок 1.13 - Відсоток зайнятого населення серед випускників в країнах із розвиненою системою менеджменту дуальної освіти

Джерело: складено на основі [160].

В країнах ЄС, корті тільки почали розвивати менеджмент дуальної освіти, цей показник нижчий, хоча, звичайно стан національних економік є визначальним фактором наявності робочих місць на ринку праці (рис.1.14).

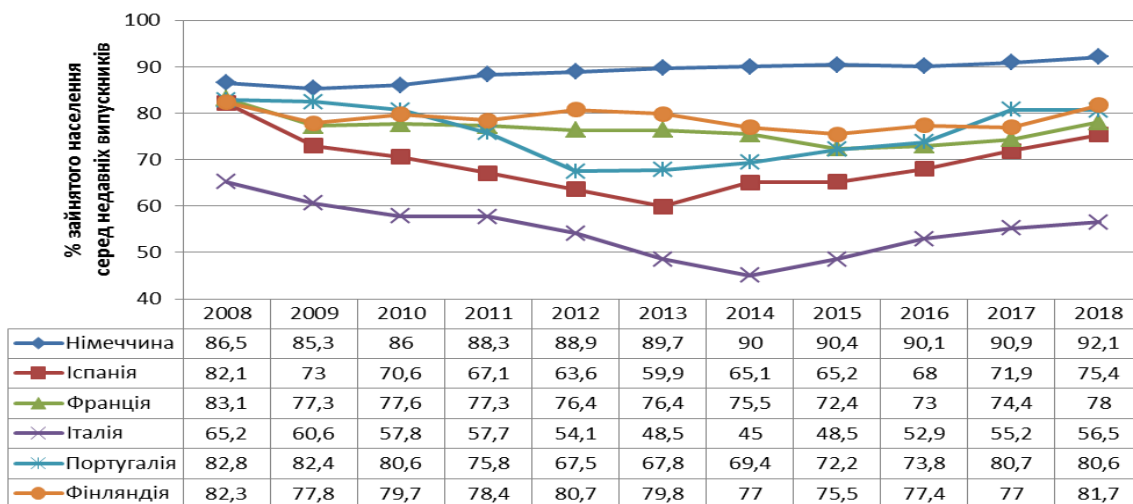


Рисунок 1.14 - Відсоток зайнятого населення серед випускників країн ЄС, які розвивають менеджмент дуальної освіти.

Джерело: складено на основі [160].

Розпорядженням Кабінету Міністрів України «Про затвердження плану заходів із впровадження Національної рамки кваліфікацій на 2016-2020 роки» передбачено модернізацію інструментарію проведення моніторингових досліджень про фактичне працевлаштування випускників закладів вищої і професійно-технічної освіти, та, на жаль, проблемним залишається збір реальних даних про працевлаштування випускників, особливо, агрегованих за спеціальностями [63]. Тим не менш, із 2021 року до розрахунку обсягу фінансування закладів вищої освіти за новою формулою додається показник «працевлаштування випускників». Враховуючи, що частка здобувачів, які навчаються за кошти державного та місцевих бюджетів, становить трохи більше 45%, важливо забезпечити ефективність використання коштів з врахуванням потреб ринку праці, адже внесок у освіту є внеском у розвиток людського капіталу, а отже у розвиток економіки і добробуту країни (рис 1.15).

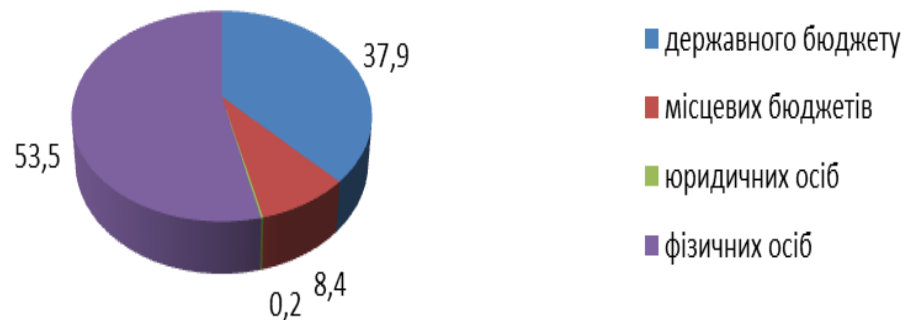


Рисунок 1.15 – Питома вага здобувачів освіти 2019-2020 н.р., що навчаються за кошти з різних джерел фінансування (%)

Джерело: складено на основі [11].

Згідно даних Міністерства фінансів України за 2018 рік, середні розрахункові витрати на підготовку одного здобувача освіти за державним замовленням становили 46 тис. грн, хоча в залежності від спеціальності та закладу освіти цей показник може перевищувати середнє значення в 2-3 рази [10]. Тобто впровадження нових підходів до підвищення якості вищої освіти

дозволить збільшити ефективність інвестицій у людський капітал із державного та місцевих бюджетів.

Наразі ж поточний рівень підготовки та невідповідність навичок робочої сили, зокрема й випускників ЗФПО та ЗВО, потребам роботодавців обмежує ефективність компаній та загальну продуктивність: 4 з 10 компаній, що працюють у ключових секторах економіки, підкреслили значний розрив між затребуваними для досягнення цілей фірми та наявними у працівників навичками [252].

Згідно даних опитування роботодавців України в рамках підготовки аналітичного звіту «Думки роботодавців про дуальну освіту» за результатами дослідження обізнаності роботодавців про дуальну форму здобуття освіти та досвіду участі у пілотному проєкті із її запровадження на рівні фахової передвищої та вищої освіти України, лише 3,5% підприємств задоволені рівнем підготовки випускників закладів вищої та фахової передвищої освіти. 96,5% підприємств відмічають необхідність періоду адаптації та до навчання (рис.1.16) [2].



Рисунок 1.16 - Опитування роботодавців України в рамках підготовки аналітичного звіту «Думки роботодавців про дуальну освіту»

Джерело: складено на основі [2].

За даними Всесвітнього економічного форуму у Звіті про глобальну конкурентоспроможність 2019 р., Україна посіла 85 місце серед 141 досліджуваної держави. Зокрема, 109 - за оцінкою соціального капіталу, 65 – за якістю професійної освіти, 60 – за інноваційністю, 54 та 53 – за оцінкою навичок випускників та можливості знайти працівників із потрібними навичками відповідно [271]. Однак, в групі країн із прибутком нижче середнього рівня за даними Глобального індексу інновацій Україна посіла 2 місце завдяки високому коефіцієнту інноваційної ефективності, зокрема завдяки ІТ-індустрії [153]. В рейтингу країн за результатами дослідження Індексу інноваційного розвитку агентства Bloomberg, у 2018-2019 рр. Україна посіла 53 місце із 60, зайнявши останню позицію за показником «продуктивність праці» (60 місце), 58 – за рівнем виробництва із доданою вартістю, 54 - за рівнем витрат на дослідження та розробки у валовому внутрішньому продукті, 35 – за показником «патентна активність» та 28 – за часткою випускників ЗВО в загальній кількості випускників освітніх установ [120].

Такі показники свідчать про неефективність політик, направлених на виконання мети із формування в Україні високорозвинутої соціально орієнтованої економіки, що базується на знаннях та інноваціях, визначеної в Стратегії сталого розвитку “Україна-2020” та схваленої Указом Президента України від 12 січня 2015 р. № 5 [70], планом заходів з виконання Угоди про асоціацію між Україною та ЄС, затвердженим постановою Кабінету Міністрів України від 25 жовтня 2017 р. № 1106 [51], котра також згадується у Стратегії реформування вищої освіти в Україні до 2020 року [84].

З огляду на ситуацію, що склалась, Стратегія реформування вищої освіти в Україні до 2020 року серед основних завдань реформи передбачала такі: (2) реорганізація системи управління вищої освіт. Залучення громадських, професійних об'єднань, асоціацій ЗВО до прийняття рішень; (3) трансформація університетів у центри незалежної думки, які здатні підготувати професіоналів та згенерувати ідеї для прискореної модернізації країни; (5) створення належного зв'язку між ринком праці та системою вищої освіти [84].

Ми не будемо аналізувати результати втілення Стратегії, лише зазначимо, що досягти поставлені завдання можна, зокрема, через впровадження нових підходів до організації тісної співпраці закладів освіти та роботодавців, одним з яких є менеджмент дуальної (вищої) освіти (проект із адаптації німецького патерну системи менеджменту дуальної вищої освіти реалізується Міністерством освіти і науки України в партнерстві із Представництвом Фонду ім. Фрідріха Еберта та широким колом роботодавців і закладів освіти із 2013 року). Проект виконується в рамках наближення українського та європейського освітніх просторів з огляду на задекларовані Україною євроінтеграційні процеси [72].

Загалом же переваги від запровадження менеджменту дуальної (вищої) освіти можна розділити на економічні та соціальні за трьома рівнями: макрорівень (рівень національної економіки), мезорівень (регіональний та галузевий рівень) та мікрорівень (рівень окремого закладу освіти, підприємства, здобувача освіти) (рис.1.17).



Рисунок 1.17 – Переваги від запровадження менеджменту дуальної освіти за рівнями (авторська розробка)

Хоча в країнах пострадянського простору навчання в закладі освіти поєднувалось із навчанням чи роботою на підприємствах, однак механізми співпраці сторін в умовах планової економіки та вільного ринку докорінно відрізняються. Детальніше ми розглянемо це питання у розділі 2.

1.3 Світовий досвід розвитку менеджменту дуальної освіти

Спектр кейсів адаптації німецької системи менеджменту дуальної освіти у різних країнах досить широкий і охоплює всі макрорегіони [150, 177, 230]. Німеччина через цілий ряд інституцій співпрацює із зацікавленими країнами з метою надання підтримки у запровадженні менеджменту дуальної освіти. На жаль, через неузгодженість ініціатив, різноманіття провайдерів та реципієнтів технічної допомоги, а також розмаїття завдань, що передбачають роботу на різних рівнях менеджменту дуальної освіти (державний, галузевий/регіональний, рівень окремих закладів освіти/компаній) та на різних освітніх рівнях (рівень вищої освіти, рівень професійно-технічної освіти), така статистика у ФРН не агрегується, але щонайменше 60 країн світу в тій чи іншій мірі адаптували чи шукають шляхи адаптації німецького патерну [75, 76]. У цьому підрозділі ми розглянемо приклади таких кейсів за макрорегіонами.

В цьому процесі задіяний широкий спектр організацій ФРН:

- Федеральне міністерство закордонних справ (Auswärtiges Amt) через представництва за кордоном, співпрацюючи із німецькими торгово-промисловими палатами, створює платформу для діалогу зацікавлених сторін;
- Федеральне міністерство з економічних питань та енергетики (Bundesministerium für Wirtschaft und Energie), окрім співпраці із торгово-промисловими палатами з метою сприяння забезпеченню кваліфікованими працівниками німецьких компаній та їх закордонних партнерів і створення мережі компаній, закладів освіти, навчальних центрів та державних установ, впроваджує програму Advanced Manager

- із ознайомлення керівного складу підприємств країн-партнерів із системою дуальної освіти;
- Федеральне міністерство праці та соціальних питань (Bundesministerium für Arbeit und Soziales) маючи широку експертизу в питаннях вибору кар'єри, організації навчання та успішного виходу на ринок праці, пропонує цілісний і системний підхід до створення законодавчо-нормативної бази в країнах-партнерах;
 - Федеральне міністерство продовольства та сільського господарства (Bundesministerium für Ernährung und Landwirtschaft) реалізує двосторонню програму співпраці, метою котрої є демонстрація урядам важливості практико-орієнтованого навчання та можливостей, що відкриваються за умови залучення представників реального сектору економіки;
 - Федеральне міністерство економічного співробітництва та розвитку (Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung) - відповідає за політику розвитку співробітництва в галузі професійної освіти та навчання, що покликана сприяти зростанню працевлаштування населення у країнах-партнерах, стійкому економічному та соціальному розвитку;
 - Федеральне міністерство освіти та наукових досліджень (Bundesministerium für Bildung und Forschung) є партнером відповідних міністерств країн-партнерів, що може надавати консультації із модернізації освіти. Міністерство підтримує ініціативу «iMOVE: Навчання - зроблено в Німеччині», метою якого є підтримка німецьких постачальників освітніх послуг у розширенні своєї діяльності за кордоном;
 - Німецька служба академічного обміну (Deutscher Akademischer Austauschdienst – DAAD);
 - Міністерства освіти кооперують із Офісом міжнародної співпраці у сфері професійно-технічної освіти та навчання Німеччини - GOVET

- (German Office for International Cooperation in Vocational Education and Training), що фінансується Федеральним міністерством освіти та наукових досліджень, консультує уряди, чії пріоритети співпадають із задачами Федерального Уряду, зазначеними у Стратегії міжнародної співпраці в сфері професійно-технічної освіти та навчання [258]. GOVET передає досвід із організації дуальної професійно-технічної освіти Брунею [124], Грузії [182], Малайзії [210], Мексиці [280], Молдові [219], Сербії [247], Танзанії [260] і багатьом іншим країнам;
- Німецьке товариство міжнародного співробітництва (Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit - GIZ);
 - Торгово-промислова палата Німеччини (Deutscher Industrie- und Handelskammertag - DІHK), яка координує роботу торгово-промислових палат Німеччини за кордоном (Außenhandelskammer - АНК) (рис. 1.18);
 - Німецький державний банк розвитку (Kreditanstalt für Wiederaufbau – KfW);
 - німецькі фонди як-от Фонд імені Фрідріха Еберта (Friedrich-Ebert-Stiftung - FES);
 - а також окремі дуальні університети, зокрема найбільший дуальний університет ФРН NORDAKADEMIE [225].

Тим не менш, німецькі експерти самі відмічають недостатність досвіду у «експорті» менеджменту дуальної саме вищої освіти [166].

З федерального бюджету Німеччини щороку виділяється фінансування на проекти, котрі реалізуються в рамках міжнародної співпраці не тільки урядів, а й окремих закладів освіти, торгово-промислових палат, компаній. Оскільки більшість з них не ставлять за мету впровадження менеджменту дуальної освіти на національному рівні (створення законодавчо-нормативної бази, котра уможливилює впровадження дуального навчання для всіх спеціальностей, затребуваних на ринку праці), а концентрується на пілотних проєктах на рівні галузей, окремих спеціальностей чи закладів освіти, або на просвітницько-інформаційній кампанії, ми не включатимемо подібні ініціативи в дане

дослідження. Слід зазначити, що такі ініціативи часто оцінюються як частково успішні або неуспішні [149], вони згортаються без підтримки міжнародних партнерів та не досягають в короткостроковій перспективі поставлених задач – скорочення безробіття серед молоді, розвиток економіки, оновлення змісту освіти, формування у здобувачів професійних кваліфікацій відповідного рівня. Імпортувати менеджмент дуальної освіти на рівні професійно-технічної чи вищої освіти неможливо без системного підходу до його адаптації до національних контекстів [184].

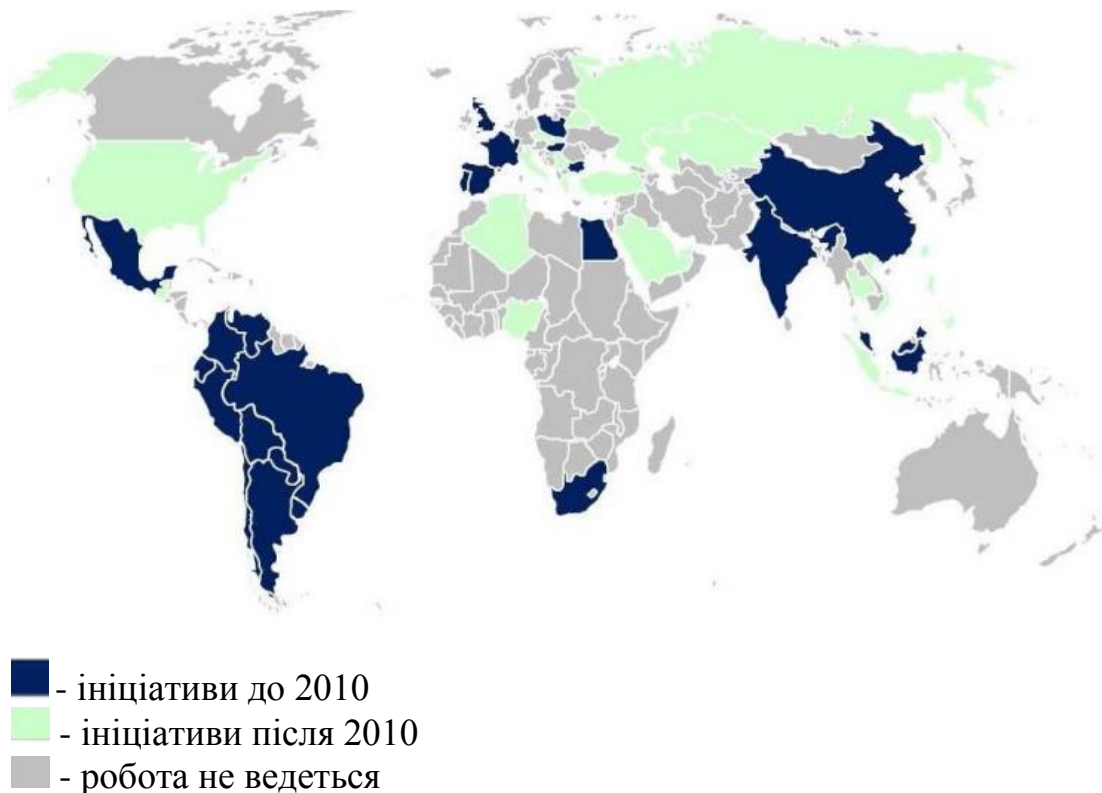


Рисунок 1.18 – Географія адаптації німецького патерну менеджменту дуальної освіти за кордоном за підтримки торгово-промислових палат Німеччини (АНК)

Джерело: [249].

В Європі практика поєднання навчання в закладі освіти та на робочому місці на принципах дуальності складалась історично з часів Середньовіччя та на даний час існує в ряді країн. І хоча, вперше в історії європейської професійної освіти чергування періодів навчання в закладі освіти та на

виробництві на базі чітко визначених зобов'язань сторін зазначене у Промисловому кодексі Німецької Імперії 1871 року та в «Законі про учнівство» 1889 року у Данії [41], на початок ХХ сторіччя в даному регіоні внаслідок впливу економічних, соціальних, культурних факторів та філософських течій сформувались три окремі «класичні моделі» професійної освіти – ліберальна ринкова (Великобританія), державна бюрократична (Франція) та дуальна корпоративна (Данія, Німеччина, Австрія, Люксембург, Норвегія, Швейцарія) [172], які базуються на принципах учнівства та застосовуються закладами освіти різних рівнів (табл.1.4). Ці моделі відрізняються між собою механізмами державного регулювання, характером зв'язків із ринком праці та залучення соціальних партнерів, підходом до визначення та оцінки професійних кваліфікацій тощо [186, 185187]. Слід зазначити, що на частині європейських територій окрім цих трьох моделей, починаючи з ХVІІІ сторіччя функціонує російська регіонально-галузева модель ступінчастої, неперервної, модульної професійної освіти з практико-орієнтованою формою організації освітнього процесу [81] (в межах даного дослідження ми будемо розглядати кейс запровадження менеджменту дуальної освіти у Російській Федерації в рамках азійського макрорегіону). Детально відмінності, переваги та недоліки цих регіональних моделей розглянуто в роботах С.Леу [40, 41].

Таблиця 1.4

Рівні та типи учнівства (apprenticeship) в країнах Європейського Союзу та у Великій Британії

	Австрія	Бельгія	Болгарія	Велика Британія	Греція	Данія	Естонія	Ірландія	Іспанія	Італія	Кіпр	Латвія	Литва	Люксембург	Мальта	Нідерланди	Німеччина	Польща	Португалія	Румунія	Словаччина	Словенія	Угорщина	Фінляндія	Франція	Чехія	Швеція	
II																												
III																												
V																												

II – учнівство середнього рівня на базі підприємства;

III – учнівство середнього рівня на базі школи;

V – вища професійна освіта або ж учнівство вищого рівня на базі закладу вищої освіти

Джерело: [40].

У країнах ЄС протягом останніх кількох десятиліть прослідковується швидка переорієнтація національних освітніх систем «від соціалізації в національній культурі до розробки спільної освітньої політики щодо підготовки кваліфікованих фахівців для життя і роботи в умовах ринково орієнтованої конкурентної глобальної економіки» [19]. Так, в порядок денний щодо траєкторії розвитку вищої освіти включається питання запровадження аналогів дуальної освіти та створюються відповідні проекти, зокрема «Розробка європейських підходів і методів до дуального навчання» (DEWBLAM), що ставить за мету створення загальноєвропейської платформи дуального навчання у закладах вищої і професійної освіти [143]. Також функціонує Європейська мережа кооперативної (дуальної) вищої освіти, метою якої є просування менеджменту дуальної освіти у Європейських університетах [165].

У грудні 2012 року в Берліні було підписано Меморандум про співпрацю у сфері професійно-технічної освіти та навчання в Європі «Професійно-технічна освіта та навчання в Європі – перспективи для молодого покоління» [215]. Стратегія визначає, що зростання економічних та соціальних проблем, зокрема, безробіття молоді, потребує рішень для створення можливостей для здобуття майбутніми спеціалістами високого рівня професійних кваліфікацій та підвищення рівня зайнятості. «Навчання на робочому місці, дуальне...навчання є пріоритетом Стратегічної рамки співпраці європейських країн в галузі освіти та навчання, Європейської стратегії розумного, стійкого та всебічного зростання...» [215]. З метою поліпшення якості навчання та можливостей працевлаштування молоді держави-члени ЄС узгодили конкретні цілі, зокрема, 82% випускників мають бути працевлаштовані, а дуальне навчання прямо згадується як центральний елемент модернізації освіти в усіх країнах Європейського Союзу. Включення соціальних партнерів та приватного сектору економіки визначаються ключовою задачею, а також передбачається впровадження 30 регіональних проєктів із фінансуванням у 10 мільйонів євро для країн-партнерів Німеччини.

Розглянемо досвід деяких європейських країн (окрім України, якій присвячено розділи 2 та 3 даного дослідження), які адаптують німецький патерн системи менеджменту дуальної освіти (на рівні вищої та професійно-технічної освіти).

У Молдові потреба у впровадженні менеджменту дуальної освіти викликана зростанням іноземних інвестицій. Німецьке товариство міжнародного співробітництва (GIZ) завдяки фінансуванню Міністерства економічного співробітництва та розвитку реалізує проєкт з метою надання підтримки уряду Молдови у розвитку дуальної професійної освіти, зосередившись на підвищенні чутливості системи освіти до потреб реальної економіки. У 2018 році уряд затвердив Положення про дуальну професійно-технічну освіту, яке визначає ролі трьох інституційних суб'єктів: закладів освіти, роботодавців та ТПП. У 2018-2019 навчальному році встановлено співпрацю між 70 компаніями, що працюють у 15 секторах економіки, та 30 закладами освіти, які готують 1100 здобувачів освіти в форматі дуальної освіти. Відповідно до своїх функцій Торгово-промислова палата підготувала та сертифікувала 79 наставників. Роботодавці розробили 15 професійних стандартів і разом із закладами освіти створили навчальні програми та плани, а також навчально-методичні матеріали.

У 2017 році парламент Сербії прийняв Закон про дуальну освіту в рамках реалізації проєкту «Реформа професійної освіти та навчання», що реалізується в партнерстві із Офісом міжнародної співпраці Німеччини. Ініціатором розробки закону була Торгово-промислова палата Сербії у співпраці із Сербським міністерством освіти, науки та технологічного розвитку як відповідь на необхідність модернізації професійної освіти для забезпечення економіки країни робочою силою із затребуваними кваліфікаціями. Передбачається створення переліку вимог до компаній, відповідність яким даватиме право приймати здобувачів освіти на навчання в рамках дуальних програм. Функція перевірки відповідності компаній зазначеним вимогам покладено на торгово-промислові палати (ТПП). Закладено норму обов'язкового укладання договорів

між закладами освіти та компаніями, а також між компаніями та здобувачами освіти. Договори визначають зміст та умови навчання на робочому місці. До підготовки одного здобувача освіти протягом навчання можуть бути залучені кілька компаній. Час навчання в компанії не може перевищувати 6 годин на день, тобто 30 годин на тиждень. Здобувачі освіти отримують фінансову компенсацію у розмірі не менше 70% мінімальної зарплати співробітника на відповідній посаді. На додачу, на роботодавців покладено покриття всіх витрат на захисний одяг та обладнання, транспортні витрати, харчування та страхування від нещасних випадків. ТПП призначає екзаменаторів із представників компаній до комісії, що приймає підсумковий іспит, а також розробляє внутрішні положення, котрі регламентують роль торгово-промислових палат. Крім того, компанії та професійні об'єднання включаються в процес розробки освітніх програм. Окрема увага приділяється професійній орієнтації. Закон набрав чинності на початок 2019/2020 навчального року. Триває процес розроблення відповідних постанов та директив. Проєкт TVET продовжуватиме надавати підтримку для створення необхідної бази для успішного початку етапу впровадження новоприйнятого закону.

В кінці 2019 року було підписано оновлену Спільну декларацію про наміри, що продовжила співпрацю Німеччини та Словаччини, започатковану 2012 року [261]. Федеральне міністерство освіти та наукових досліджень підтримує зусилля Міністерства освіти Словаччини з реформування системи освіти. З 2015 року запроваджується дуальна освіта через гострий брак кваліфікованих кадрів, адже найбільша кількість робочих місць на національному ринку праці припадає саме на виробництво. Така ініціатива активізувала оновлення освітніх програм та навчальних планів. До 50% часу відведеного на навчання може проходити на базі компанії. Роботодавці, що співпрацюють із закладами освіти в процесі підготовки майбутніх кадрів, можуть претендувати на податкові пільги. Наставників готують із персоналу компанії, який проходить спеціальну підготовку та здає кваліфікаційний іспит. Незважаючи на широку державну підтримку, далеко не всі суб'єкти

поінформовані про таку ініціативу і її переваги, серед яких є збереження стипендії за досягнення в навчанні, виплата зарплати за періоди роботи в компанії, а також пряма фінансова допомога в розмірі 1000 євро на одного здобувача освіти в рік для малих та середніх підприємств та 700 євро для великих компаній, які пропонують не менше 400 годин навчання в компанії та 300 євро за 200-400 годин практичного досвіду. Ця ініціатива охоплює не тільки професійно-технічну, але й вищу професійну освіту.

У Казахстані дуальна освіта впроваджується із 2012 року [7]. Державна програма розвитку освіти Казахстану визнає важливість підвищення конкурентоспроможності освіти, розвиток людського капіталу шляхом забезпечення доступності якісної освіти для сталого зростання економіки. 1 квітня 2013 року Міністерство освіти і науки Республіки Казахстан та Німецьке товариство міжнародного співробітництва (GIZ) підписали Угоду про реалізацію пілотного проекту «Впровадження дуального навчання в Казахстані», яка передбачає надання Національній раді з підготовки кадрів експертної підтримки для адаптації принципів дуального навчання з урахуванням потреб економіки Республіки Казахстан. Пріоритетними галузями було визначено такі: сільське господарство, транспорт, металургія і машинобудування, нафтогазове і хімічне виробництво. Особливістю проекту є запровадження німецьких професій: «промисловий механік», «промисловий електрик», «електронщик автоматизованої техніки», «фермер», «мехатронік сільськогосподарських машин». Обрано 174 заклади професійно-технічної освіти, що представляють всі регіони. З метою підвищення рівня зацікавленості підприємств у підготовці кадрів з державного бюджету виділено більше 1 мільйона доларів США станом на 2013 рік.

Крім того, експерименти проводяться й на рівні вищої освіти, але більшість з них – ініціативи ЗВО, оскільки єдиної державної програми в цій царині не розроблено. Зокрема, ініціатива реалізується силами Екібастузського інженерно-технічного інституту імені академіка К.Сатпаєва та Казахського Державного університету імені А. Байтурсинова. В результаті заснована тісна

співпраця між закладами освіти та підприємствами, з роботодавцями узгоджуються освітні програми та навчальні плани, запроваджено практичне навчання на виробництві, на базах підприємств організуються філії кафедр [4].

Державна програма розвитку освіти Республіки Казахстан серед цільових індикаторів визначає наступні: «працевлаштованих випускників в перший рік після закінчення закладів технічної і професійної освіти, підготовлених за державним замовленням - 75%», «частка працевлаштованих випускників в перший рік після закінчення закладу вищої освіти, підготовлених за державним замовленням - 75%» [9493]. Крім того, Міністерство освіти Казахстану виступило із пропозицією оподатковувати дохід підприємств, що впровадили менеджмент дуальної освіти, з вирахуванням суми витрат на підготовку, перепідготовку та підвищення кваліфікації кадрів з коефіцієнтом 1,5 [15]. Пропонується включити норми у проєкт Підприємницького кодексу про квотування робочих місць (>3%) для навчання здобувачів освіти, а також законодавчо закріпити обов'язки суб'єктів господарювання, що пропонують компоненту навчання на робочому місці в рамках дуальної освіти, передбачити доплату наставникам. До Трудового кодексу включено норму в статтю 140 про сприяння закладам освіти в професійній підготовці [98].

Німецько-Китайська торгово-промислова палата в м. Шанхай допомагає у запровадженні менеджменту дуальної вищої технічної освіти для бакалаврських програм. Основною перешкодою для гнучкої співпраці закладів освіти та компаній є існуючі законодавчо-нормативні рамки. Тим не менш, очікується формування китайського патерну системи менеджменту дуальної вищої освіти у середньо- чи довгостроковій перспективі. Особливістю проєкту є намагання вибудувати системну співпрацю між закладами освіти Німеччини та Китаю. Так, у травні 2019 року в Дортмунді відбулася перша зустріч зацікавлених закладів обох країн [194].

Російська Федерація (РФ) вивчає досвід Німеччини з метою впровадження дуальної професійної освіти, співпрацюючи із Федеральним інститутом професійної освіти Німеччини та Міністерством освіти та наукових

досліджень [21]. З 2013 року запроваджується системний проєкт федерального рівня «Підготовка робітничих кадрів, що відповідають вимогам високотехнологічних галузей промисловості, на основі дуальної освіти», що включає 13 суб'єктів РФ, котрі пройшли конкурсний відбір для участі в проєкті. Затверджений урядом наказ №349-р «Комплекс заходів, спрямованих на вдосконалення системи середньої професійної освіти, на 2015-2020 роки», передбачає «послідовне впровадження...практико-орієнтованої (дуальної) моделі навчання» [48]. Розроблено пропозиції змін до статті 264 Податкового кодексу щодо зменшення оподаткування на прибуток для компаній, котрі несуть витрати з підготовки кадрів, впровадивши менеджмент дуальної освіти. В кожному регіоні створено консорціуми закладів освіти та роботодавців, залучених до організації здобуття освіти за дуальною формою. На підтримку ініціатив було виділено 18 622,0 мільйонів рублів з Федеральної цільової програми розвитку освіти. Результати впровадження проєктів оцінювались у співпраці із німецькою стороною. В кожному регіоні було сформовано координаційні ради по кожній сфері та наглядові ради при губернаторах. Координаційні ради відповідають за управління наявними матеріальними, фінансовими, кадровими ресурсами, за введення нових професій і спеціальностей, узгодження і впровадження професійних освітніх програм, за оцінку якості підготовки відповідно до вимог роботодавців. Наглядові ради визначають стратегії розвитку системи підготовки кадрів, дослідження прогнозу потреб регіональної економіки в кадрах, формування переліку перспективних професій та інше. Еталонними вважаються моделі співпраці із коледжами, коли витрати на підготовку одного майбутнього спеціаліста (в середньому 4-6 тисяч євро) розділено порівну між державою та роботодавцями, котрі покривають не лише витрати на виробництві, але й покращують матеріально-технічну базу закладів освіти.

І хоча загалом ініціативи було визнано успішними, комісія відмітила, що «у більшості випадків масштабування успішного досвіду взаємодії окремих

стейкхолдерів на весь кластер не відбувається або відбувається дуже повільно» [46].

Понад 100 закладів вищої освіти у Таїланді пропонують елементи практичної/професійної підготовки в рамках академічного навчання у співпраці із понад 13 000 партнерських компаній. Крім того, в країні виділено дев'ять регіональних кластерів кооперативної (дуальної) освіти.

Технологічний університет Суранарі першим запровадив кооперативну (дуальну) освіту у 1993 р.. Здобувачі отримали можливість навчатися в компаніях протягом мінімального періоду (шістнадцяти тижнів) на третьому курсі та довшого періоду на четвертому. Заохочується довше перебування в компанії, аж до роботи на повний робочий день із офіційним працевлаштуванням [251].

Університет Валайлака запровадив схожий підхід для здобувачів освіти, які вивчають туристично-готельне господарство, із 2013 року [237]. Більшість здобувачів (близько 90%) здобувають практичну/професійну підготовку у приватних компаніях та отримують щомісячну або щоденну грошову винагороду, а готелі пропонують проживання, харчування та оплату проїзду.

Роботодавцям забезпечено повернення 200% витрат на навчання здобувачів через податкові пільги [256]. Однак далеко не всі приватні підприємства та малий бізнес пропонують здобувачам грошову винагороду.

ЗВО розробляють загальні критерії до партнерських компаній. Компанії укладають двосторонні угоди про співпрацю із закладами вищої освіти, оновлюючи їх щороку, а ось оформлювати відносини із кожним окремим здобувачем не є обов'язковою умовою.

Невеликою є й кількість кредитів ЄКТС, відведених на практичну/професійну підготовку (менше 10% від загальної кількості, відведених на програму). Тим не менш, компанії гарантують деяким здобувачам працевлаштування одразу після випуску ще на четвертому курсі, часто пропонуючи менеджерські посади середнього рівня.

У 2019 році Коста-Ріка прийняла закон про дуальну професійну освіту. Закон дає наступне визначення: «Дуальна освіта передбачає теоретичну та практичну підготовку здобувачів освіти, що надасть їм можливість розширити знання у певній галузі, здобути практичний досвід, (перше) робоче місце, і водночас забезпечить компаніям достатній рівень кваліфікованого людського капіталу» [243]. Одним із факторів прийняття такого рішення були результати дослідження державного контролюючого органу щодо ефективності державного фінансування сфери освіти. Країна щорічно вкладає в середньому 6.9% ВВП у сферу освіти з 2011 по 2017 рр., а ефективність фінансування було оцінено у 78.4% (до порівняння - середній показник видатків на освіту в країнах Латинської Америки - 3.8%, а ефективності - 92.2%) [155].

Використовуються лише певні елементи німецького патерну (призначення наставників, методичний супровід здобуття освіти на підприємстві), встановлюється мінімальний вік здобувачів освіти, котрі можуть вступати на дуальне навчання – 18 років; а компанії не зобов'язуються виплачувати грошову винагороду (це питання вирішується в індивідуальному порядку за домовленістю сторін, однак за її наявності вона не може бути нижчою за 30% мінімальної заробітної плати).

Ці ініціативи стали можливими завдяки підтримці Посольства Німеччини та Німецького бюро міжнародного співробітництва (GOVET), які виступали консультантами уряду Коста-Ріки та національних соціальних партнерів [131243130]. Тим не менш, закон викликав хвилю протестів серед студентів, які заявили, що їх хочуть перетворити на дешеву робочу силу [231].

З 2013 року Міністерство освіти Мексики та Національна асоціація роботодавців спільно з Німецько-мексиканською торгово-промисловою палатою працюють над створенням мексиканського патерну дуальної освіти. Федеральний уряд Німеччини та уряд Мексики домовились про спільне фінансування проєкту по 5 мільйонів євро з кожної сторони. На жаль, детального звіту про результати проєкту знайти не вдалось.

Питання менеджменту дуальної вищої освіти в країнах африканського континенту досліджено мало.

Намібійський університет науки і технологій – єдиний заклад вищої освіти країни, що запровадив менеджмент дуальної вищої освіти (в даному кейсі дослідниками використовується термін «кооперативна освіта»). У 2010 році створено Центр кооперативної (дуальної) освіти, метою якого є розвиток взаємозв'язків ЗВО із роботодавцями. В останні роки Центр кооперативної освіти почав працювати на національному рівні, проводячи семінари для роботодавців та інших закладів вищої освіти.

Всі бакалаврські програми було переглянуто, оновлено та включено обов'язкове перебування в компаніях як частину навчання. Міністр освіти доручив створити національну робочу групу з питань кооперативної (дуальної) освіти для роботи над національною стратегією кооперативної (дуальної) освіти. Так, у 2013 році було запрошено групу міжнародних експертів для фасилітації процесу створення національної рамки для кооперативної (дуальної) освіти й залучено широке коло національних зацікавлених сторін для консультацій. Дослідники відзначають, що кооперативна (дуальна) освіта забезпечує здобувачам «з країни із економічним контекстом третього світу доступ до досвіду перебування в компаніях, які пропонують умови першого світу» [229]. Однак, трудове законодавство не регулює питання статусу здобувачів під час перебування в компанії, що створює певні труднощі при вирішенні інших питань, зокрема грошової винагороди чи соціального захисту, а роботодавці з власної ініціативи не виплачують грошову винагороду здобувачам.

В Намібії далеко не всі компанії мають офіційну реєстрацію, і тільки незначна частка з них виявляє бажання брати здобувачів освіти на навчання, навіть на третьому курсі. Найрозповсюдженіші озвучені причини відмови компаній: шкідливі роботи, ризик розголосу виробничих секретів, витрати на навчання. Ситуацію рятує той факт, що уряд є найбільшим роботодавцем країни, що сприяє перегляду національної політики щодо інвестицій в

людський капітал та запровадженню менеджменту кооперативної (дуальної) освіти.

Менеджмент дуальної вищої освіти (в даному кейсі дослідниками використовується термін «кооперативна освіта») почав розвиватися у ПАР з 1979 року [147] на базі адаптації німецького досвіду роботи університетів прикладних наук. Використовуються різні моделі розподілу часу між навчанням в ЗВО та в компанії, зокрема й перебування в компанії в канікулярний період або протягом всього третього курсу [282]. Застосовуються три підходи до вирішення питання виплати грошової винагороди: 1) приблизно 60% здобувачів отримують від компанії грошову винагороду; ще 30% навчаються/працюють в компаніях як волонтери заради отримання цінного досвіду професійної діяльності; 10% отримують грошову підтримку від держави [223].

Як країна, що розвивається, Південна Африка не має промислової бази, що дозволяє розраховувати на копіювання німецького патерну, однак ситуацію рятує присутність в країні значної кількості іноземних компаній, зокрема, 600 німецьких компаній [174].

Інформації про співпрацю країн Океанії та Німеччини в науковій літературі замало для аналізу. Тим не менш, Австралія та Нова Зеландія шукають свої відповіді на виклики, зумовлені окресленими вище глобальними трендами, зокрема попитом населення на вищу освіту та попитом роботодавців на персонал із вищою освітою та затребуваними кваліфікаціями з огляду на перехід до економіки знань [196]. Так, в Австралії налагодженню співпраці закладів вищої освіти та компаній сприяла політика скорочення фінансування ЗВО та політика приватизації, якою уряд намагається зменшити залежність підприємств та закладів вищої освіти від державних коштів [286]. Тим не менш, із 2016 по 2020 рр. пілотувався проєкт вартістю 9.2 мільйони австралійських доларів із поширення в рамках STEM-спеціальностей практики навчання здобувачів освіти в компаніях, котрі представляють п'ять ключових галузей економіки країни [278].

В Новій Зеландії навчання на робочому місці забезпечується через програму навчання на виробництві. Вся підготовка учнів проводиться в рамках окремої державної програми «New Zealand Apprenticeships». Комісія з питань вищої освіти затверджує всі подібні програми, забезпечує дотримання стандартів якості та надає вичерпну інформацію щодо місць навчання [222]. До менеджменту професійної вищої освіти, зокрема фасилітації пошуку здобувачами місць для навчання в компаніях, залучено більше 30 організацій із навчання на виробництві (Industry Training Organisations) [264]. Кожна галузь, яку представляє одна з цих організацій, розробила власні вимоги до здобувачів. Очікується, що в результаті випускники матимуть затребувані кваліфікації, оцінені галуззю, та працюватимуть за спеціальністю [128].

Отже, загалом можна прослідкувати такі тенденції адаптації німецького патерну системи менеджменту дуальної (вищої) освіти в національні контексти:

- мотивацією національних урядів є пошук інструментів удосконалення інвестицій в людський капітал, забезпечення національних економік робочою силою із затребуваними кваліфікаціями та скорочення розриву у навичках;
- основні зусилля направлені на запровадження менеджменту дуальної професійно-технічної освіти, в той час як запровадження менеджменту вищої освіти тільки починає пріоритезуватися;
- більшість ініціатив реалізуються у співпраці із інституціями ФРН, які надають фінансову та/чи експертну підтримку;
- в країнах другого та третього світу запровадженню менеджменту дуальної освіти заважає низький рівень індустріалізації країн, тіньова економіка, відсутність традиції системної та регульованої участі роботодавців у підготовці майбутніх кадрів, небажання покривати витрати на підготовку здобувачів, особливо, виплату грошової винагороди;
- з огляду на складності залучення роботодавців в країнах-імпортерах менеджменту дуальної освіти та низький рівень їх кооперації, навіть в

рамках об'єднань, з метою підготовки кадрового потенціалу країни, у більшості проєктів із запровадження менеджменту дуальної (вищої) освіти саме заклади освіти розглядаються як ключові партнери, навколо яких вибудовуються мережі роботодавців;

- країни «імпортують» менеджмент дуальної освіти через проєкти, побудовані за принципом «згори-вниз» (формування починається з державного рівня), але жодна з них не спромоглася повністю відтворити німецький патерн, що формувався еволюційним шляхом протягом тривалого періоду (за принципом «знизу-вгору»).

Висновки до розділу 1

Інвестування у навички та компетентності населення країни, що залишаються актуальними в коротко-, середньо- та довгостроковій перспективі, є фактором успіху країни, регіону, галузі, компанії та окремої особистості у високодинамічному та конкурентному світі. Хоча технологічні зміни та глобалізація можуть поліпшити баланс між роботою та особистим життям й створити нові можливості для різноманітних груп здобувати освіту, підвищувати кваліфікації та брати активну участь в економічній діяльності, кращий світ праці не може бути гарантований без розроблення належних політики та функціонування відповідних інституцій. Питання збереження конкурентоздатності національних економік в глобалізованому світі в умовах переходу до економіки знань, що розглядаються через призму пошуку інструментів покращення інвестицій в людський капітал та скорочення розриву між кваліфікаціями робочої сили, включаючи випускників закладів освіти, та потребами ринку праці, все більше привертає увагу в рамках національних та міжнародних дебатів. Серед факторів, що впливають на економіку країни, якість підготовки кадрів є одним з ключових. Від кваліфікацій та м'яких навичок напряму залежить характер та імплементація прийнятих рішень на кожному рівні, а отже доходи компанії, об'єми сплачених податків у бюджет

країни, темпи інноваційного розвитку та рівень і якість життя населення в цілому. Хоча вища освіта не дає імунітету від безробіття чи втрати роботи через автоматизацію, але дає доступ до робочих місць, яким автоматизація не загрожує. Згідно експертних прогнозів навички вирішення проблем, яким навчають у закладах вищої освіти, не тільки будуть більш затребувані на ринку праці в найближчій перспективі, але й забезпечать ширший спектр можливостей для перекваліфікації та з більшою вірогідністю убезпечать від нестабільної зайнятості й відсутності перспектив в професійному житті, а отже сприятимуть економічному благополуччю. За деякими оцінками, вища освіта знижує ризик втрати роботи через автоматизацію на 8,6% у країнах з низьким та середнім рівнем доходу та на 8,8% у країнах ОЕСР; з іншого боку, професійно-технічна освіта збільшує такий ризик на 2,3 та 2,5 % відповідно [180]. Більше того, поляризація робочих місць, а відповідно й поляризація доходів від професійної діяльності, а отже й соціальна нерівність, зростатиме (різниця в доходах працівників у низько- та висококваліфікованих професіях становить близько 130%) [127; 191]. Крім того, що стосується доступу висококваліфікованої робочої сили до краще оплачуваних робочих місць, за деякими припущеннями, транснаціональні підприємства, які є більш продуктивними завдяки володінню унікальними технологіями та знаннями виробничих методів, а також пропонують вищу оплату праці, залучатимуть кращих фахівців, залишаючи національним компаніям, особливо середньому та малому бізнесу, менш кваліфіковану робочу силу.

Освітня політика повинна розроблятися разом із політикою економічного розвитку, соціального захисту, зайнятості тощо. Також важливо залучати соціальних партнерів до національних, галузевих та локальних заходів із управління, розробки, моніторингу й оцінки освітніх програм та із забезпечення якості освіти. Повернення державних та приватних інвестицій у вищу освіту може бути забезпечено лише в тому випадку, якщо освітні програми матимуть високу якість, забезпечать здобуття затребуваних кваліфікацій та за умови існування достатньої кількості робочих місць, що вимагають кваліфікації

високого рівня, та уникнення перевантаження ринку надмірно кваліфікованими претендентами на вакантні робочі місця.

Відсутність системної співпраці закладів вищої освіти та роботодавців призводить до розриву між очікуваннями останніх та кваліфікаціями випускників, які щорічно виходять на ринок праці у пошуках першого робочого місця. Оновлення змісту освіти відстає від потреб економіки, в якому стрімкий розвиток технологій спричинить зникнення пластів професій та потребу перевчатися кожні 5 років; підходи до організації навчання мають теж змінюватися, щоб відповідати вимогам нового часу. Саме XXI ст. вимагає від тих, хто приймає рішення, розуміння того факту, що не можна продовжувати розглядати освіту як галузь, повністю відокремлену від інших, як витратне соціальне благо, а не інвестицію або чинник продуктивного зростання.

Розвинуті країни, зокрема країни Європейського союзу, чий досвід цікавий через євроінтеграційні амбіції України, з огляду на процеси зміни характеру робочих місць, ставлять за мету збільшення частки населення із вищою освітою та рекомендують закладам вищої освіти запроваджувати нові інструменти для посилення діалогу із роботодавцями та компоненти професійної підготовки на рівні вищої освіти, одним з яких є запровадження менеджменту дуальної освіти. Тому політики та інші стейкхолдери як на рівні ЄС, так і на рівні окремих країн визнають важливу роль дуальної освіти у підвищенні рівня зайнятості молоді, забезпеченні більш «м'якого» переходу від здобуття освіти до професійної діяльності, сприянні економічному розвитку та створенні інновацій. Крім того, цими питаннями займаються міжнародні організації як-то Міжнародна організація праці, ЮНЕСКО, Європейський Фонд Освіти, CEDEFOP, а також ряд німецьких інституцій - Федеральне міністерство освіти та наукових досліджень, Федеральне міністерство закордонних справ, Федеральне міністерство економічного співробітництва та розвитку, Федеральне міністерство праці та соціальних питань, Федеральне міністерство з економічних питань та енергетики, Офіс міжнародної співпраці у сфері професійно-технічної освіти та навчання Німеччини та інші, які при цьому

наголошують, що мова не йде про уніфікацію систем професійної освіти чи викорінення їхньої національної своєрідності, адже політичні рішення повинні відповідати не тільки потребам, а й можливостям країн.

Країною походження дуальної освіти є Німеччина, чий патерн вважається еталонним, тому ФРН є найбільшим «експортером» менеджменту дуальної освіти, котра вже викликала цікавість у третини країн світу в усіх макрорегіонах, частина котрих експериментує із його впровадженням. Однак, системи освіти країн мають значні відмінності, зумовлені соціальними, економічними, історичними факторами. Саме тому повністю скопіювати німецький патерн системи менеджменту дуальної освіти ФРН неможливо через складність та еволюційно-зумовлену усталеність взаємовідносин між стейкхолдерами, що викликає необхідність шукати шляхи адаптації «еталону» до національних контекстів. На жаль, ці експерименти ще мало описані в науковій літературі, оскільки більшість експериментів із формування національних патернів дуальної (вищої) освіти провадяться в останні два десятиліття. До того ж, оскільки дуальна вища освіта є модифікацією дуальної професійно-технічної освіти, на жаль багато країн поки що роблять ставку на останню. Однак, це відбувається без врахування глобального тренду зниження зацікавленості в оволодінні робітничими професіями та зростання попиту на вищу освіту. Зокрема, починаючи з 1994 року в Україні простежується тенденція до зменшення мережі закладів професійно-технічної та фахової передвищої освіти, через зниження дітонароджуваності та відповідно зменшення кількості здобувачів освіти, скорочення кількості підприємств, відповідно, зменшення державного замовлення на підготовку робітничих кадрів, відсутність науково обґрунтованого прогнозування потреб у кадрах, а головне - через зниження престижності професійно-технічної освіти тощо.

Досліджені кейси адаптації німецького патерну системи менеджменту дуальної вищої освіти до національних контекстів свідчать, що основною метою таких ініціатив є усунення недоліків традиційних форм навчання майбутньої робочої сили та подолання розриву між теорією і практикою,

освітою й професійною діяльністю, що сприяє вирішенню ряду соціальних та економічних проблем. Так, можна виділити економічні та соціальні переваги від запровадження менеджменту дуальної освіти на трьох рівнях – макрорівні (державний рівень), мезорівні (регіональний та галузевий рівень) та мікрорівень (рівень окремої компанії, закладу освіти, особи).

Серед економічних переваг: економічний та інноваційний розвиток країни, зниження рівня безробіття серед випускників закладів освіти (макрорівень); зростання продуктивності та рівня конкурентоспроможності галузі/регіону, насичення їх робочою силою із затребуваними кваліфікаціями (мезорівень); зростання продуктивності та рівня конкурентоспроможності як підприємства, так і випускника закладу вищої освіти, створення можливостей для фінансового забезпечення молоді ще під час навчання, забезпечення підприємства кваліфікованими кадрами, які не потребують до/перенавчання та адаптовані до особливостей виробничих процесів та корпоративної культури (мікрорівень).

Серед соціальних переваг: розвиток людського капіталу, соціальне «зшиття», розвиток державно-приватного партнерства (макрорівень); соціальна інтеграція молоді регіону (мезорівень); створення іміджу соціально-орієнтованої компанії, створення можливостей для самореалізації, кар'єрного зростання за обраною спеціальністю, самореалізації особистості (мікрорівень).

Більшість ініціатив із адаптації менеджменту дуальної освіти до національних контекстів викликано схожими мотивами, впроваджуються в останні два десятиліття за фінансової та/чи експертної підтримки ФРН за принципом «згори-вниз» (формування починається з державного рівня), але жодна країна не спромоглася повністю відтворити німецький патерн, що формувався еволюційним шляхом протягом тривалого періоду за принципом «знизу-вгору», адже при прийнятті стратегічних рішень державам варто враховувати не тільки потреби, а й можливості національних економік, а також особливості національних систем освіти.

РОЗДІЛ 2 КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНИХ ПАТЕРНІВ СИСТЕМИ МЕНЕДЖМЕНТУ ДУАЛЬНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

2.1 Формування та розвиток німецького патерну дуальної вищої освіти (як базового для всіх інших та домінуючого в світі)

З огляду на думку німецьких експертів та аналіз кейсів запровадження менеджменту дуальної (вищої) освіти в різних країнах, представлених в розділі 1, врахування національних контекстів має визначальну роль для успіху ініціатив із «імпорту» дуальної освіти. Навіть за умови докладного вивчення відповідних кращих практик та підтримки інституцій ФРН, запровадження системи менеджменту дуальної (вищої) освіти залишається складною задачею через особливості формування та характер складних мережевих зв'язків між стейкхолдерами. Такі мережеві зв'язки в рамках німецького патерну системи МДВО є результатом тривалого еволюційного процесу визначення функцій, прав та обов'язків зацікавлених сторін під впливом цілого ряду історичних, економічних, соціальних, культурних та інших факторів, відтворити які у інших національних контекстах не є можливим та доцільним. Тож, хоча саме поняття «дуальна вища освіта» з'явилося у другій половині ХХ ст., слід досліджувати хронологію формування національних патернів в ретроспективі розвитку професійної освіти з огляду на ці фактори в національних контекстах з метою виявлення «розривів», що їх слід врахувати при запровадженні МДВО.

Питання розвитку професійної освіти Німеччини досліджено у працях вітчизняних та зарубіжних науковців як-то Н. Абашкіна, Т. Десятов, А. Ліпсмайер, Й. Мюнх, С. Романов, В. Штратенверт та інших. В даному розділі ми зробили короткий огляд процесу її розвитку з метою дослідження історичних, культурних, соціальних та економічних факторів, що визначили формування німецького патерну дуальної (вищої) освіти (як найбільш ефективного інструменту забезпечення національної економіки кадрами із затребуваними кваліфікаціями в

європейському просторі). Це дозволило визначити хронологію й виокремити основні етапи його формування з метою їх подальшої інтерференції з етапами формування українського патерну дуальної (вищої) освіти. Таким чином ми дослідили історично-суспільні, економічно-зумовлені та організаційні «розриви» й на їх основі підтвердили гіпотезу про неможливість імпорту німецького патерну системи менеджменту дуальної вищої освіти в український контекст без адаптації.

Так ми пропонуємо наступну класифікацію періодів розвитку патерну дуальної вищої освіти ФРН:

I період – формалізація професійної підготовки в системі «майстер-учень», початок формування філософії професійної освіти - Середні віки (XII–XV ст.);

II період – початок формування державної системи професійної освіти та поява перших моделей поєднання професійної підготовки у закладах освіти та на виробництві – XVII – початок XX ст.;

III період – формування державної системи професійної освіти та становлення дуальної професійно-технічної освіти;

IV період – поява концепції «дуальна вища освіта» та становлення системи менеджменту дуальної вищої освіти Німеччини.

Однією з причин складності копіювання німецького патерну дуальної освіти, як вищої так і професійно-технічної, є поступове й досить тривале формування складної системи взаємодії стейкхолдерів в умовах розвитку капіталістичних (ринкових) відносин. Німецькі дослідники вважають витоками дуальної освіти навчання професії у майстрів в епоху Середньовіччя [176]. І хоча секрети ремесла передавались від майстра учню з часів перших цивілізацій, саме у XII сторіччі в Європі з'явилися об'єднання майстрів та почався процес формалізації професійного навчання через створення цехових статутів, котрі серед іншого містили правила щодо поводження з учнями, чітко визначали дозволену кількість учнів на одного майстра, таким чином обмежуючи кількість місць навчання через обмеженість ринку збуту товарів ремісничого виробництва та підвищуючи статус учнівства тощо.

Розглянемо основні віхи формування німецького патерну системи менеджменту дуальної вищої освіти з огляду на ключові фактори впливу.

I період – Формалізація професійної підготовки в системі «майстер-учень», початок формування філософії професійної освіти - Середні віки (XII–XV ст..) (табл. 2.1).

В країнах Європи, зокрема й в Німеччині, ремісники об'єднуються в цехи та беруть учнів із або власних дітей, або дітей з непривілейованих вільних станів, найчастіше із незаможних сімей, котрі розглядали учнівство ремеслу як соціальний ліфт, можливість отримати економічні та соціальні привілеї. Між майстром та батьками укладався договір, що визначав права та обов'язки майстра та учня. Умови таких договорів поступово змінювались, вирівнюючи початкову майже повну безправність учня. Майстри визначали виробничий графік та завдання для підмайстрів та учнів, таким чином «формуючи освітню програму та навчальний план». На майстра покладалась моральна відповідальність не тільки за професійне навчання учня, а й його життя. Приналежність до цеху давала учневі корисні соціальні зв'язки та своєрідний соціальний захист, адже статuti цехів містили мінімальні гарантії захисту учня від жорстокого поводження, гарантували пошук нового майстра у ряді випадків, а також повернення частини вступного грошового внеску за навчання через, зокрема, недостатню фаховість майстра. Так формувались юридичні зобов'язання майстра щодо виконання умов навчання.

Цехова організація – елемент Магдебурзького права, яке регулювало самоврядування міст, тож цехи були впливовими професійними об'єднаннями, що брали участь у міському політичному житті, адже їх представники отримали право обиратись в органи місцевого самоврядування, впливали на економіку, визначаючи об'єми виготовлення товарів та впливаючи на ринкові ціни. Так формувались принцип корпоративізму та основи соціальної відповідальності професійних об'єднань, а також закладались основи активної участі роботодавців у сфері професійної освіти та навчання. До того ж, високі вимоги до якості вироблених товарів членів спільноти та моральних якостей учнів, підмайстрів та

майстрів, сприяли становленню філософії професійної освіти – професійна честь формувала особистість фахівця як професіонала та людини.

Учні працювали безкоштовно, за проживання та харчування, й отримували від деяких цехів документ про закінчення навчання. Оскільки відкриття власної майстерні потребувало стартового капіталу, учні часто залишались працювати у статусі підмайстра, отримуючи фіксовану заробітну плату. А з XIV–XV ст. збільшується перелік вимог для отримання статусу майстра, так підвищення кваліфікації в якості підмайстра стало обов'язковим і закінчувалось виготовленням кваліфікаційної роботи – шедевру (фр. – «робота рук»). Крім того, німецькі цехи заохочували підмайстрів подорожувати для підвищення кваліфікації. Значні зміни в ієрархічності відносин цехових страт сталися із проникненням у ремісництво капіталістичних відносин до кінця XV ст. й подальшим зростанням впливу купців та значення міжнародної торгівлі [31].

Таблиця 2.1

Регулювання учнівства – I етап

Держава\Місто	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Формування правової основи функціонування професійних об'єднань, включно із правилами професійної підготовки та оцінки кваліфікацій (основою функціонування цехів були королівські привілеї та видані духовенством і магнатами нормативні акти, а також Магдебурзьке право та правові акти міських рад); міська влада громад затверджувала статuti\правила цехових організацій та виконувала наглядову функцію.
Цех	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Загальні правила регулювання учнівства на рівні цехових статутів, загальні вимоги до якості навчання; ✓ Контроль за рівнем кваліфікацій майстрів; ✓ Кваліфікаційний іспит.
Майстер	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Договір з батьками учня, що передбачає вступну плату за навчання; ✓ Майстер самостійно визначає «зміст освіти», виробничий графік, несе відповідальність за виховання і прищеплення професійної гідності й відповідальності, повністю утримує учня; ✓ Може видавати документ про закінчення учнем навчання.
Підмайстер	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Має виконати кваліфікаційну роботу; ✓ Може підвищувати кваліфікацію, навчаючись у кількох майстрів; ✓ Отримує фіксовану грошову винагороду; ✓ Має більше прав, ніж учень, але менше, ніж майстер.
Учень	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Майже безправний – не отримує оплату, може залучатись до побутових видів робіт в господарстві майстра, може бути підданий фізичному покаранню; ✓ Може змінювати майстра в разі його смерті чи низької кваліфікації.

II період – Початок формування державної системи професійної освіти та поява перших моделей поєднання професійної підготовки у закладах освіти та на виробництві – XVII – початок XX ст..

Починаючи із XVII ст.. професійне навчання поступово стає доступним у недільних професійно-орієнтованих школах, а в XIX ст.. – в загальних і професійних школах, котрі вважаються прототипами сучасних закладів професійної освіти.

У 1871 році було затверджено Промисловий кодекс Німецької імперії (*Gewerbeordnung für das Deutsche Reich*), що з одного боку встановлював норми регулювання професійної освіти, а з іншого запроваджував обов'язковість цехового членства для отримання права виробництва та продажу товарів, таким чином підриваючи вплив цехів. Але вже у 1883 році внесені зміни надали їм статус добровільних об'єднань з правосуб'єктністю, тож на базі старих традицій з'явився новий тип професійних об'єднань із специфічними правами – створення арбітражних судів, регулювання процедури організації учнівства та проведення кваліфікаційних іспитів. Але через добровільність членства та переважання обов'язків над правами, котрі таке членство передбачало, інститут учнівства значно послабився. Наступний пакет змін, прийнятих у 1897, надав Ремісничим палатам статус юридичної особи, а саме парасолькових саморегулювальних організацій, створених з метою координації\контролю роботи цехів; палати отримали право формувати склад комісій для складання здобувачами кваліфікаційного іспиту. Його могли складати не тільки члени цехів, а й вільні підмайстри, а звання майстра-ремісника визнавалось законодавчо. Також палати отримали право створювати професійні школи за рахунок муніципалітетів, та потім перекладати фінансування таких закладів освіти на ремісників. Реміснича палата фактично отримала монополію на регулювання інституту учнівства. У відповідь на вимогу більшості майстрів регіону повернуто обов'язковість членства в цехах; статутом вимагалось укладання письмового договору з учнем про професійне навчання, що визначав тривалість учнівства (3-4 роки) [8].

Законодавчі рамки, створені під тиском малого бізнесу, стали основою сучасного законодавства («Закону про професійну освіту»), котрий створив законодавчо-нормативну рамку для дуальної системи професійної освіти та навчання в Німеччині. Вперше принцип навчання професії у двох місцях, а точніше доповнення навчання професії теоретичними знаннями, був включений в законодавство у 1881 року у Законі про гільдії (Innungsgesetz), який робив обов'язковим відвідування недільних шкіл [185, 187]. Саме на їх базі у ХХ ст.. створено «школи продовження професійного навчання» (Berufsfortbildungsschulen), які поступово спеціалізувалися [176, 185].

III період – Формування державної системи професійної освіти та становлення дуальної професійно-технічної освіти

В кінці ХІХ - на початку ХХ ст.. традиції навчання учня тільки професії без теоретичної підготовки перестали задовольняти попит роботодавців на кваліфіковані кадри. Така ситуація створила плідне підґрунтя для новацій. Винахідником прототипу дуальної професійної школи в Німеччині вважається Георг Кершенштайнер (29.07.1854–15.01.1932), котрий займався освітньою реформою, приділяючи особливу увагу народній освіті. У 1900-1901 рр. він створив в Мюнхені новий, орієнтований на професійну підготовку тип школи, зокрема для кондитерів, м'ясників, перукарів тощо, що мала доповнити професійну підготовку на робочому місці [54]. В основі такої школи було покладено принципи інтеграції теорії та практики, а також громадянського виховання, заснованого на протестантських ідеологемах, зокрема в питанні ставлення до праці [30]. Загалом, протестантизм протягом декількох століть впливав на соціально-економічний розвиток Німеччини, формуючи сприйняття народом понять «праця» та «професія» як чеснот та цінностей.

В той же час, зміни до Торгового регламенту 1908 р. запровадили обов'язкове підтвердження кваліфікацій, включно із спеціальностями для нових секторів економіки. Ремісничі палати мали монополію на організацію іспитів та формування комісій до 1936 року, коли Торгово-промислові палати теж отримали таке право. Так, професійні об'єднання роботодавців, чий статус був

чітко визначений юридично, стали грати ключову роль у системі професійної освіти Німеччини.

Після закінчення Другої світової війни та поділу Німеччини, траєкторії розвитку освіти розділились: в основі концепції професійної освіти ФРН все ще були протестантські цінності, участь роботодавців у підготовці кадрів в умовах ринкової економіки, розвиток дуальної професійно-технічної освіти. В НДР розвиток освіти знаходився під впливом ідеології соціалізму, проходив в умовах планової економіки, втілювався східно-європейський сценарій. У розділі 2.3 ми прослідкуємо наслідки цих історичних подій на розвиток менеджменту дуальної вищої освіти на рівні окремих земель. Далі ж огляд історичних етапів розвитку німецького патерну системи менеджменту дуальної освіти охоплюватиме лише землі у складі ФРН до моменту об'єднання Німеччини.

У 1949 році на федеральному рівні ухвалено Основний закон (Grundgesetz), який є рамковим документом, що передає велику частку повноважень щодо формування освітніх політик федеральним землям (Länder) [190] та не містить жодних згадок про дуальну професійно-технічну чи вищу освіту, хоча створює загальну рамку організації навчання на підприємствах [267]. Ряд міністерств в кожній землі визначає освітню політику земель та координує свої рішення завдяки обговоренням в рамках роботи Постійної конференції міністрів освіти та культури (Kultusministerkonferenz) [272] відповідно із загальнонаціональною політикою, визначеною Федеральним міністерством освіти та досліджень (Bundesministerium für Bildung und Forschung) [270], яке, крім інших питань, опікується дуальною системою освіти.

Професійна освіта та навчання, зокрема й дуальна професійно-технічна освіта (рис. 2.1), детально регулюються такими нормативними актами: Закон про професійне навчання (Berufsbildungsgesetz) [112, 138], Кодекс ремісництва (Handwerksordnung) [175], положення про навчання (Ausbildungsordnungen) [279] та рамкові навчальні програми (Rahmenlehrpläne) [113]. Слід зауважити, що функції регулювання професійної освіти та навчання за визнаними

професіями (anerkannte Ausbildungsberufe) розподілено між Федерацією та землями.

У розробці положень про навчання (Ausbildungsordnungen) задіяні 53 міністерства, Федеральне міністерство освіти та досліджень (Bundesministerium für Bildung und Forschung – BMBF), Федеральний інститут професійної освіти та навчання (Bundesinstitut für Berufsbildung - BIBB), представники бізнесу та профспілок. На рівні земель діють комітети з питань професійно-технічної освіти, до складу яких входять роботодавці, профспілки та представники міністерств, котрі розроблять рекомендації щодо політик в сфері професійної освіти.

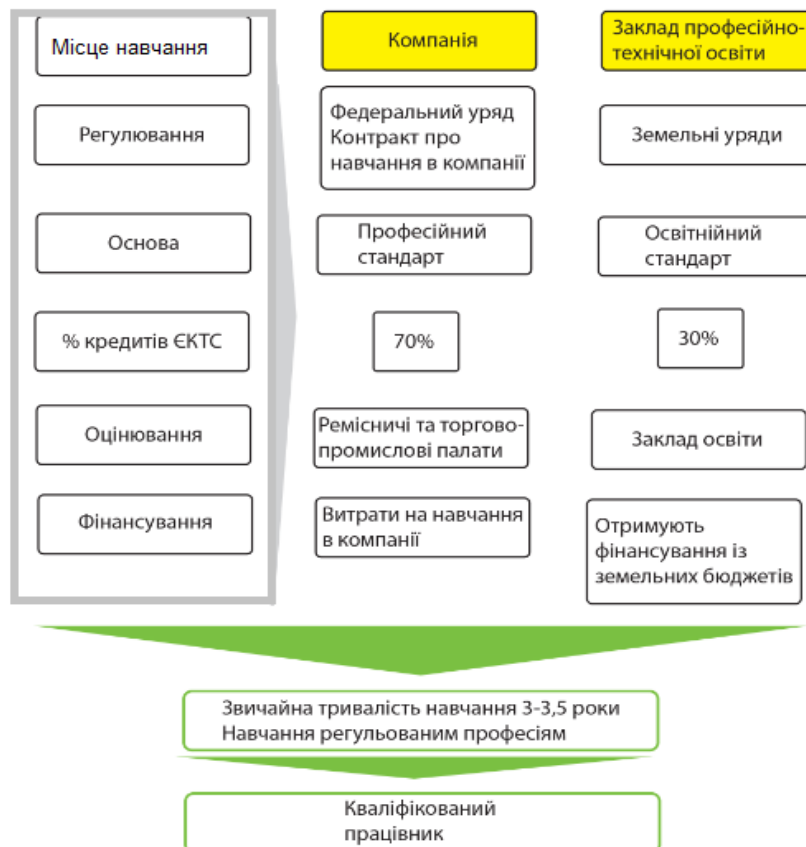


Рисунок 2.1 – Основні компоненти дуальної професійно-технічної (професійної) освіти ФРН

Джерело: авторська розробка на основі [270]

Професійні стандарти є основою створення освітніх стандартів, а також гайдом для розроблення навчальних програм, що, в свою чергу, становлять

базис для створення робочих навчальних планів. Підприємство зобов'язане сформулювати індивідуальний навчальний план для кожного учня. Поступово склалася та успішно функціонує практика об'єднання кількох підприємств – створення так званих «міжвиробничих союзів». Тож система дуальної професійно-технічної освіти – це складна мережа співпраці широкого кола стейкхолдерів, що вимагає високих затрат людино-годин, але дозволяє:

- підвищити ефективність підготовки робочих кадрів;
- забезпечити безперервний процес оновлення змісту освіти та урізноманітнити пропозицію програм професійної освіти;
- посилити взаємозв'язок, взаємопроникнення та взаємодію освіти, науки та виробництва, що приводить до якісних змін у професійній освіті.

Навчання запроваджено за 329 регульованими професіями. Деякі дослідники називають німецьку дуальну професійно-технічну (професійну) освіту «найбільш вичерпно та детально врегульованою у Західному світі» [111, 234]. Т.Дайсінгер зазначає, що Закон про професійне навчання вважається компромісом між економічними інтересами, соціальними та освітніми цілями. Так закон вимагає:

- обов'язковий контракт на навчання, укладений між здобувачем та компанією;
- відповідність кваліфікацій наставників вимогам, включеним в законодавство змінами до закону «Про професійну освіту» 1972 року [141].

IV період – Поява концепції «дуальна вища освіта» та становлення системи менеджменту дуальної вищої освіти Німеччини

З метою координації діяльності земель та Федерації в питаннях організації дуального навчання у 1972 році було створено Координаційний комітет з питань професійної освіти та навчання. Основними завданнями комітету є оновлення списку визнаних професій та гармонізація положень про навчання та рамкових навчальних планів. Федеральний уряд представлений в

комітеті Федеральним міністерством освіти та досліджень, Федеральним міністерством економіки і технологій (Bundesministerium für Wirtschaft und Technologie – BMWi) та міністерствами, відповідальним за відповідну регульовану професію; землі ж представлені членами Комітету з професійної освіти Постійної конференції.

Стратегія розвитку професійної освіти ФРН до 2025 року підкреслює важливість питань демографічної кризи і формування політики підготовки кадрів для сучасного ринку праці; напрямків модернізації професійної освіти в зв'язку з диджиталізацією економіки та автоматизацією виробництва; ранньої профорієнтації; підвищення ефективності організаційно-методичного забезпечення дуального навчання; максимального включення здобувача освіти у виробничі процеси для формування корпоративної лояльності; використання законодавчих, економічних та інформаційних інструментів для ліквідації асиметрії участі великого і малого бізнесу в якості партнерів закладів освіти [118].

Дуальна вища освіта в Німеччині не є настільки ж унормованою як дуальна професійно-технічна освіта, зокрема на законодавчому рівні відсутнє визначення чи окремий закон, який би регулював організацію навчання в системі дуальної вищої освіти, а також існує не одна, а кілька моделей ДВО, щодо яких досі точаться дискусії.

Ситуація ускладнюється тим, що навіть для Німеччини дуальна освіта у закладах вищої освіти - відносно нова практика, котра ще досліджується. У 1972 році, завдяки співпраці трьох глобальних компаній – Bosch, Daimler Benz (сьогодні Daimler-Chrysler) і Standard Elektrik Lorenz (SEL) – була розпочата робота із включення принципів дуальної професійної освіти на рівні вищої освіти та створення першого дуального ЗВО – професійної академії (Berufsakademie) [181]. Ця ідея була викликана попитом на спеціалістів із вищою освітою та затребуваними професійними навичками, який класичні дослідницькі університети не могли задовольнити.

Розглянемо досвід ФРН із адаптації принципів дуальності до особливостей організації процесу здобуття вищої освіти з огляду на законодавчі, методологічні та організаційні аспекти дуальної вищої освіти, які з одного боку дають глибоке розуміння всього спектру особливостей системи менеджменту дуальної вищої освіти, а з іншого допомагають визначити, які саме її елементи можна запозичити, а які слід адаптувати під національні контексти. На жаль, статистичні дані про розвиток дуальної вищої освіти доступні лише із 2004 року, коли було проведено перше дослідження з метою збору таких даних на федеральному рівні для порталу AusbildungPlus, де й досі представлено інформацію про програми дуальної вищої освіти для моделей із інтегрованою професійно-технічною освітою та із інтегрованою практичною підготовкою.

Рамковий закон про вищу освіту (Hochschulrahmengesetz) [197] регулює діяльність закладів вищої освіти та гарантує їх академічну незалежність, але також не містить термін «дуальна вища освіта» (Duales Studium). Діяльність професійних академій (Berufsakademien) регулюється відповідними додатковими законами про ці заклади освіти, прийнятими на рівні земель, а навчання в них - положеннями про навчання (Ausbildungsordnungen) та іспити (Prüfungsordnungen) для окремих курсів, котрі затверджуються відповідними міністерствами у формі розпоряджень. Крім того, Закон про професійне навчання охоплює дуальні програми вищої освіти із інтегрованою професійно-технічною (професійною) освітою (Berufsausbildung im Rahmen eines ausbildungsintegrierenden dualen Studiums), які становлять лише 35% від загальної кількості дуальних програм вищої освіти (для здобуття ступеня бакалавра).

Розробкою рекомендацій для Федерального уряду та земель щодо змісту освіти, науки та досліджень і розвитку вищої освіти, а також розробкою позиційних документів щодо інституційної акредитації приватних вищих навчальних закладів займається Наукова рада (Wissenschaftsrat), створена у 1957 році. Цей орган складається з науковців, визнаних громадських діячів/ок

та представників/ць федерального та земельного урядів. На рівні земель діють міністерства, що займаються питаннями (вищої) освіти (*див. додаток Б*).

Детальні інструкції щодо організації дуальної вищої освіти містяться у рекомендаціях Головного комітету Федерального інституту професійної освіти:

- Документ з позицією Головного комітету Федерального інституту професійної освіти (ФІПО) щодо дуальної вищої освіти. Рішення Головного комітету ФІПО від 21 червня 2017 року, м. Бонн [158];
- Пропозиції Головного комітету ФІПО до Ради акредитації щодо доопрацювання «Правил акредитації освітніх програм та інституційної акредитації закладів освіти» [157].

В програмних документах ФІПО дуальну освіту описано як «формат, який поєднує передачу науково-теоретичних знань та формування професійно-практичних компетентностей з метою здобуття відповідної кваліфікації здобувачів/випускників. Цей формат передбачає поєднання здобуття вищої освіти та професійної підготовки (освіта з інтегрованою професійною (професійно-технічною) освітою), або тривалих періодів практичної підготовки (освіта з інтегрованою практичною підготовкою) шляхом організаційного та змістового поділу освітньої програми для здобуття освіти мінімум у двох місцях навчання (ред. – в закладі вищої освіти та на підприємстві). Беручи активну участь у розбудові професійної освіти, ми заохочуємо та підтримуємо співробітництво партнерів з навчання, яке сприяє їхньому взаєморозумінню, впровадженню інноваційних освітніх програм, спрямованих на забезпечення потреб ринку в кваліфікованих фахівцях, і уможливорює індивідуальні освітні траєкторії».

Різноманіття специфічних потреб закладів вищої освіти, партнерів з практичної/професійної підготовки та здобувачів освіти відображається в розмаїтті дуальних освітніх програм, які пропонуються закладами вищої освіти. Умовно кожна з них відповідає одній із чотирьох визнаних моделей дуальної освіти.

Існує кілька підходів до класифікації моделей дуальної вищої освіти (табл. 2.2).

Таблиця 2.2

Підходи до класифікації моделей дуальної вищої освіти

Рівні освіти	I класифікація	II класифікація
Перша освіта	Вища освіта з інтегрованою професійно-технічною (професійною) освітою (Ausbildungsintegrierter dualer Studiengang);	Вища освіта з інтегрованою професійною (професійно-технічною) освітою
	Вища освіта з інтегрованою практичною підготовкою (Praxisintegrierter dualer Studiengang);	Вища освіта з інтегрованою практичною підготовкою
Подальша освіта	Вища освіта з інтегрованою професійною діяльністю (Berufsintegrierter dualer Studiengang);	Вища освіта з інтегрованою професійною діяльністю
	Вища освіта без відриву від професійної діяльності (Berufsbegleitendes Studium).	Вища освіта з інтегрованою практичною підготовкою

Перша класифікація часто зустрічається в наукових статтях та звітах організацій і державних структур, які займаються питаннями дуальної вищої освіти, зокрема публікаціях Німецької служби академічного обміну (Deutscher Akademischer Austauschdienst – DAAD) [117, 213]. Але у 2017 році ФПО запропонував не вважати дуальними освітні програми, які передбачають поєднання здобуття вищої освіти та здійснення професійної діяльності без поєднання теоретичного та практичного навчання змістово чи організаційно (остання модель класифікації I).

Класифікація II запропонована Академічною радою та схвалена в Рекомендаціях Головного комітету Федерального інституту професійної освіти щодо розвитку дуальної вищої освіти [158]. Розглянемо детально, в чому їх відмінності:

1. Вища освіта з інтегрованою професійною (професійно-технічною) освітою (Ausbildungsintegrierendes Duales Studium) - класична вища освіта, поєднана з професійно-технічною (професійною) освітою. Особливістю цієї моделі є одночасне навчання в закладі вищої освіти та в закладі професійно-технічної освіти, а також на робочому місці (інколи навчання в закладі

професійно-технічної освіти починається за кілька семестрів до початку навчання в ЗВО). Якщо середня кількість кредитів для бакалаврської програми 180 кредитів ЄКТС, то такі дуальні програми передбачають 360 кредитів. Обов'язковою умовою для зарахування на таку програму є підписання угоди з підприємством. По закінченню навчання здобувач отримує 2 дипломи про здобуття вищої та професійно-технічної освіти, а також кваліфікаційний сертифікат після іспиту у Торгово-промисловій палаті. Найпоширеніша модель розподілу часу - блочна. Здобувач на підприємстві має статус учня, визначений у Федеральному законі про професійну підготовку.

2. Вища освіта з інтегрованою практичною підготовкою (Praxisintegrierendes bzw. kooperatives Duales Studium) – ця (найрозповсюдженіша в Німеччині) модель дуальної освіти передбачає проходження тривалої практики на підприємстві в якості практиканта/стажера, але не учня, тобто ця модель не регулюється Федеральним законом про професійну підготовку. Вона відрізняється від попередньої моделі тим, що здобувач не отримує кваліфікаційний сертифікат. Ця модель також дозволяє навчання на кількох підприємствах (хоча такі випадки – рідкість).

3. Вища освіта з інтегрованою професійною діяльністю (Berufsintegrierendes Duales Studium) передбачає поєднання навчання із професійною підготовкою/продовженням професійної діяльності. За згодою роботодавця робочий час скорочується для надання можливості навчатися у закладі освіти.

4. Вища освіта без відриву від професійної діяльності (Berufsbegleitendes / praxisbegleitendes Duales Studium) - працівник працює повний робочий тиждень і навчається у вільний від роботи час [137]. Фактично, це аналог заочної освіти.

Академічна рада та Головний комітет ФПО рекомендують не класифікувати останню модель як дуальну, як і будь-які освітні програми, що не передбачають інтеграцію теоретичного та практичного навчання, оскільки тут відсутні основні ознаки дуальності, а саме:

- змістове та організаційне поєднання місць навчання, що базується на договорі між стейкхолдерами, а також
- функція підприємства як місця навчання у відповідності до завдань освітньої програми [159].

Натомість, виокремлюють так звану змішану модель, яка, відповідаючи ознакам вище, може включати елементи різних моделей.

Отже, відмінності між основними трьома моделями можна класифікувати наступним чином (табл. 2.3):

Таблиця 2.3

Аналіз відмінностей моделей дуальної вищої освіти

Показники	Вища освіта з інтегрованою професійною освітою (Ausbildungsintegrierendes Duales Studium)	Вища освіта з інтегрованою виробничою практикою (Praxisintegrierendes Duales Studium)	Вища освіта з інтегрованою професійною діяльністю (Berufsintegrierendes Duales Studium)
Кількість місць навчання	3 – заклад вищої освіти, заклад професійно-технічної освіти, підприємство. Додатково може залучатись навчальний центр	2 – заклад вищої освіти та підприємство. Додатково може залучатись навчальний центр	2 – заклад вищої освіти та підприємство.
Рівень програми	Тільки бакалаврські програми	Бакалаврські та магістерські програми	Тільки магістерські програми
Кількість кредитів (в середньому)	360	180	120
Середня тривалість	7-9 семестрів (інколи професійно-технічне навчання переує початку навчання в ЗВО на 1-3 семестри)	6-7 семестрів	3-4 семестри
	У 2019 році в рамках обох моделей ЗВО пропонували дуальні програми тривалістю від 6 до 10 семестрів		
Статус здобувача	Учень	Практикант, стажер	Працівник
Особливість	Набуття однієї із регульованих професій на додачу до здобуття вищої освіти		Для працівників підприємства, які виявили бажання отримати вищу освіту

Джерело: авторська розробка.

Наразі з огляду на участь Німеччини в Болонському процесі піднімається питання відсутності такого ж широкого спектру можливостей для навчання здобувачів дуальної вищої освіти за кордоном протягом одного семестру – таких здобувачів 9,1% у порівнянні із 30% здобувачів, які здобувають вищу освіти поза системою дуальної вищої освіти [288, 194]. При цьому, серед здобувачів дуальної вищої освіти, які протягом семестру навчаються за кордоном, у два рази більше тих, хто вивчає економічні науки, в порівнянні до тих, хто вивчає технічні [194]. З метою усунення такого недоліку Німецька наукова рада (Wissenschaftsrat) рекомендує в моделі з інтегрованою професійно-технічною освітою замінити час на відвідування закладу професійно-технічної освіти навчанням за кордоном [287]. Можливості для навчання протягом семестру за кордоном напряму залежить від розміру компанії (рис. 2.2).

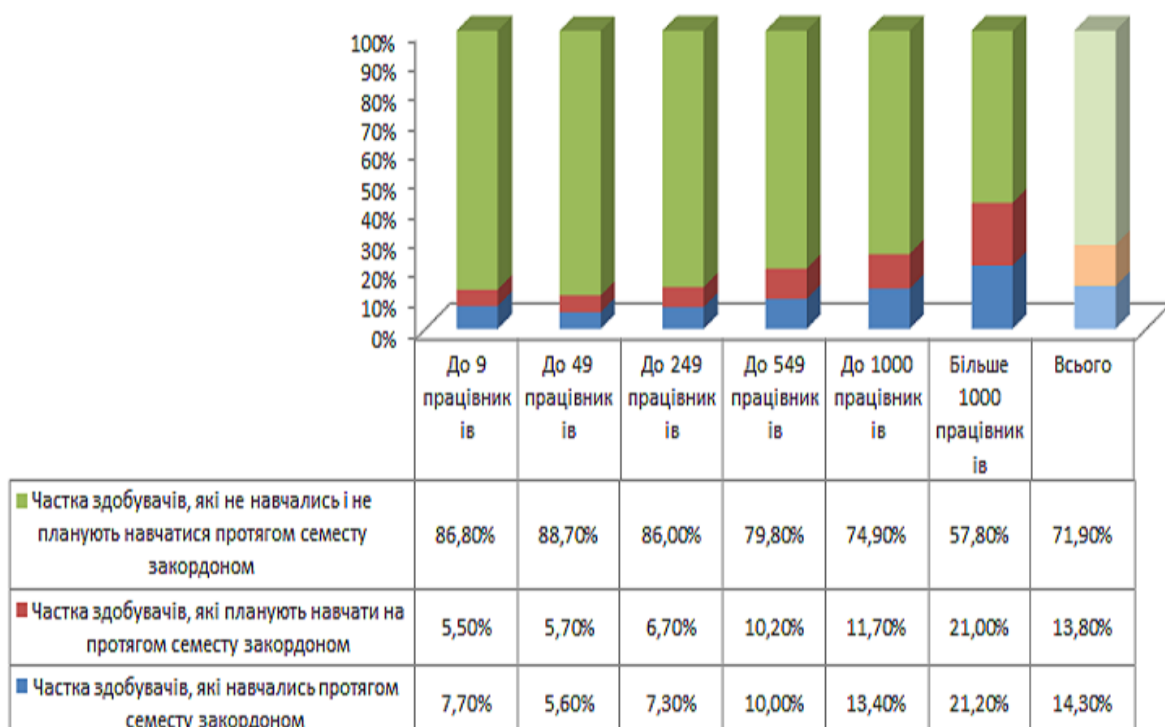


Рисунок 2.2 – Навчання на базі компаній за кордоном протягом семестру для здобувачів в системі менеджменту дуальної вищої освіти

Джерело: [194].

Дуальні програми становлять менше 10% від загальної кількості програм вищої освіти. Тим не менш їх кількість зростає з кожним роком (рис. 2.3).

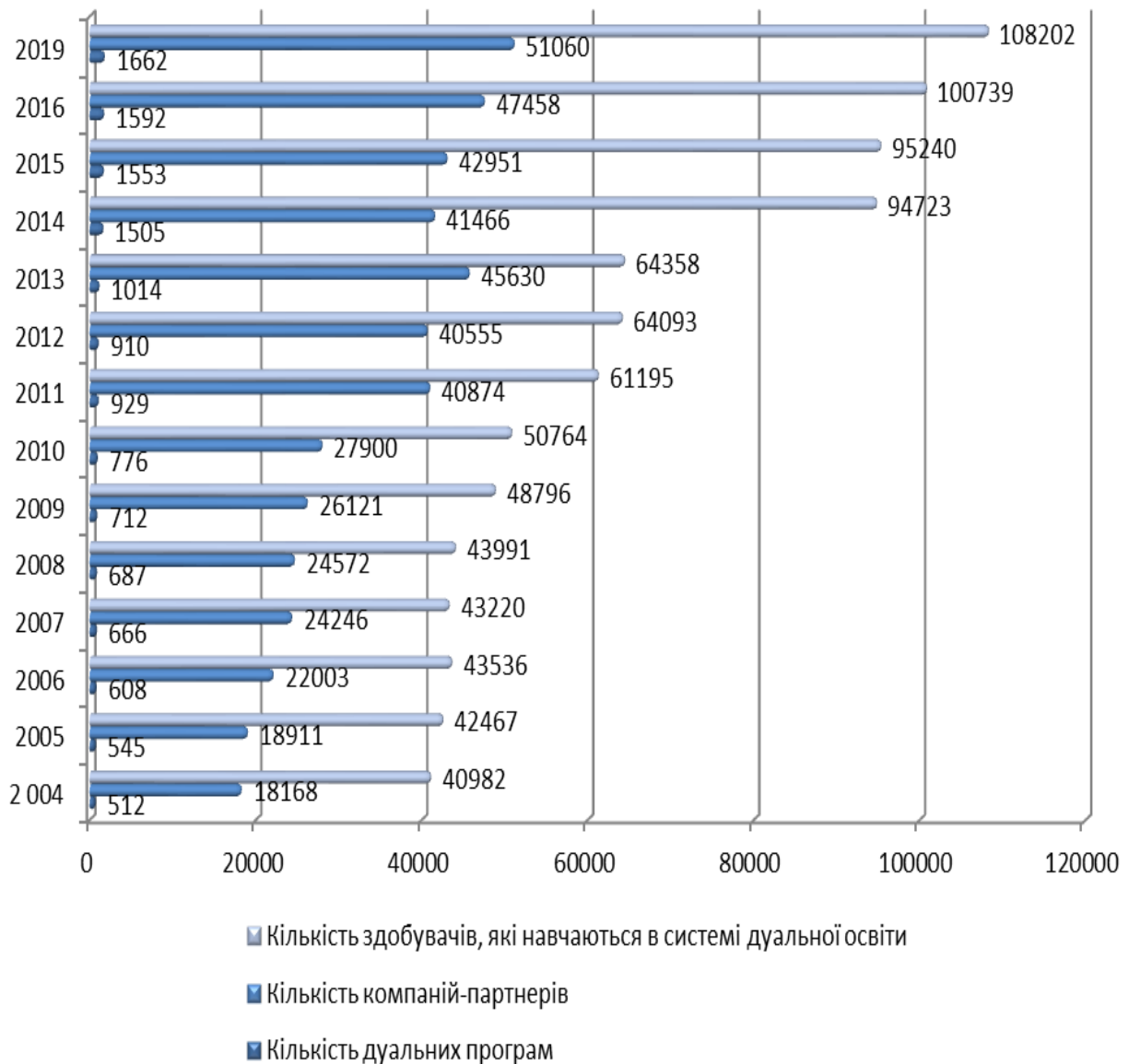


Рисунок 2.3 – Динаміка збільшення кількості дуальних програм, здобувачів, які за ними навчаються, здобуваючи першу вищу освіту на рівні бакалаврату, та компаній, що впровадили менеджмент дуальної освіти для навчання таких здобувачів

Джерело: [151]

В розрізі моделей, ці програми представлені нерівномірно. Прослідковується тенденція до збільшення кількості програм з інтегрованою практичною підготовкою (рис. 2.4, рис. 2.5).

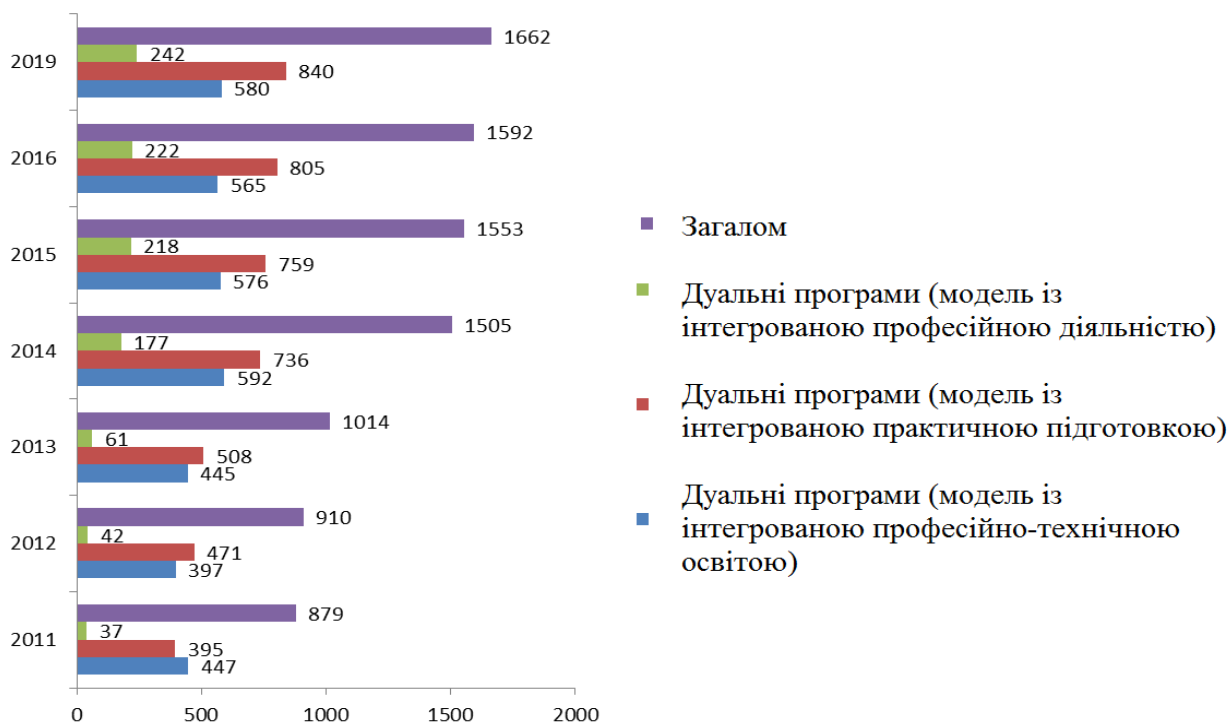


Рисунок 2.4 – Динаміка зростання кількості дуальних освітніх програм у розрізі моделей дуальної вищої освіти в період з 2011 по 2019 рр. для навчання здобувачів, які отримували першу вищу освіту (бакалаврські програми).

Джерело: [151]

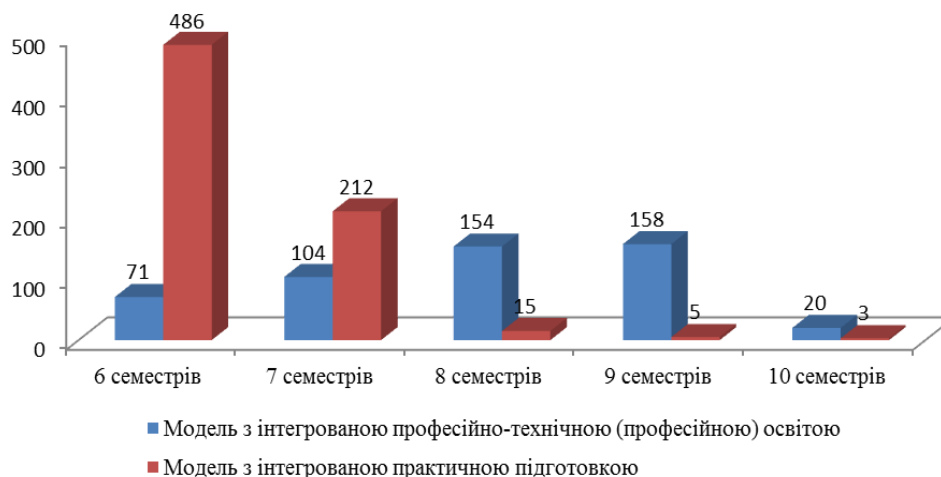


Рисунок 2.5 – Кількість дуальних освітніх програм у розрізі моделей дуальної вищої освіти станом на 2019 рр. для навчання здобувачів, які отримували першу вищу освіту (бакалаврські програми) в розрізі середньої тривалості навчання

Джерело: [151] (даних немає про 364 освітні програми)

Жодних нормативних вимог щодо обсягу навчання у ЗВО та в компанії (тривалості теоретичної та практичної підготовки) на федеральному рівні не прийнято. Існують лише рекомендації Академічної ради, які встановлюють не мінімальний, а максимальний обсяг часу перебування на навчанні в компанії - 50% [158].

Нарахування кредитів ЄКТС за періоди навчання на підприємстві теж не регламентуються на федеральному рівні, окрім норм для професійних академій, визначених Конференцією міністрів освіти ФРН. Мінімальний поріг становить 30 кредитів ЄКТС для ступеня бакалавра з інтеграцією професійно-технічної (професійної) освіти тривалістю три роки. «При цьому теоретична та практична підготовка [...] прив'язується не до місць, а до змісту навчання, і за наявності відповідних передумов [...] кредити ЄКТС за теоретичну підготовку можуть нараховуватися і за ті періоди навчання, які проходять на підприємстві» [93]. Академічна рада також уточнює, що кількість кредитів, виділених на компоненту професійної/практичної підготовки встановлюється ЗВО в своїх Положеннях про навчання [158].

Федеральний інститут професійної освіти виділяє 4 критерії якості дуальних освітніх програм (табл. 2.4).

Відповідальними за якість та організацію навчання в рамках дуальних освітніх програм є ЗВО, при чому критерії якості для таких програм не мають відрізнятись від критеріїв для звичайних програм вищої освіти.

Всі дуальні освітні програми мають бути акредитовані як програми спеціального профілю відповідно до процедури, узгодженої Постійною конференцією міністрів освіти та культури у 1998, з метою гарантування якості (рис. 2.6). Акредитацію проводять агентства, на які покладено виконання відповідних функцій на визначений період часу, Акредитаційною радою (Akkreditierungsrat), що з 2005 року діє в рамках Фонду акредитації навчальних курсів в Німеччині (Stiftung zur Akkreditierung von Studiengängen in Deutschland).

Таблиця 2.4

Критерії якості дуальних освітніх програм

№	Критерій	Роз'яснення
1.	Організаційна узгодженість	<ul style="list-style-type: none"> - організація ефективного співробітництва між місцями навчання; - призначення відповідальних осіб у ЗВО і в компанії та забезпечення регулярного обміну інформацією між ними; - відповідність кадрового та матеріального забезпечення в усіх місцях навчання, а також профілю компанії - спеціальності; - забезпечення фахового супроводу здобувачів у ЗВО та в компанії.
2.	Узгодженість теоретичної та практичної компоненти навчання	<ul style="list-style-type: none"> - узгоджені ЗВО та компаніями дуальні освітні програми та навчальні плани із чітко-визначеними й змістово-пов'язаними періодами теоретичної та практичної підготовки; - як за теоретичні так і за практичні компоненти (модулі) нараховуються кредити ЄКТС.
3.	Договірна основа співробітництва	<ul style="list-style-type: none"> - права та обов'язки ЗВО та роботодавця-партнера закріплено в договорі про співробітництво; - права та обов'язки роботодавця-партнера та здобувача також закріплено в договорі, тип якого залежить від моделі навчання (договір про навчання, трудова угода).
4.	Забезпечення якості	<ul style="list-style-type: none"> - акредитація дуальних освітніх програм; - отримання регулярного зворотного зв'язку від здобувачів; - компанії проводять оцінку знань та компетентностей здобувачів, а також якості роботи наставників та кураторів.

Джерело: [158, 159]

У вищезазначеній Постанові Конференції міністрів культури й освіти федеральних земель Німеччини зазначається, що програма може вважатися «дуальною» лише за умови забезпечення тісного і систематичного змістового й організаційного зв'язку між різними місцями навчання (як мінімум – закладом вищої освіти/професійною академією й підприємством), що здійснюється на основі укладених договорів. Постанова ґрунтується на підписаному усіма федеральними землями Національному договорі про організацію спільної системи акредитації з метою забезпечення якості навчання і викладання в закладах вищої освіти Німеччини.

Рада з питань акредитації постановила, що для отримання акредитації заклади вищої освіти повинні надати переконливі докази тісного зв'язку між місцями навчання, адже забезпечити відповідність саме цій вимозі виявляється найбільш проблематично (табл. 2.5). Ця вимога щодо тематичного зв'язку має

бути закріплена в договорі між ЗВО та підприємством як обов'язковий елемент системи контролю й забезпечення якості. Окремі елементи залучення роботодавців до підготовки чи оцінювання здобувачів не є достатніми для акредитації програми як дуальної.

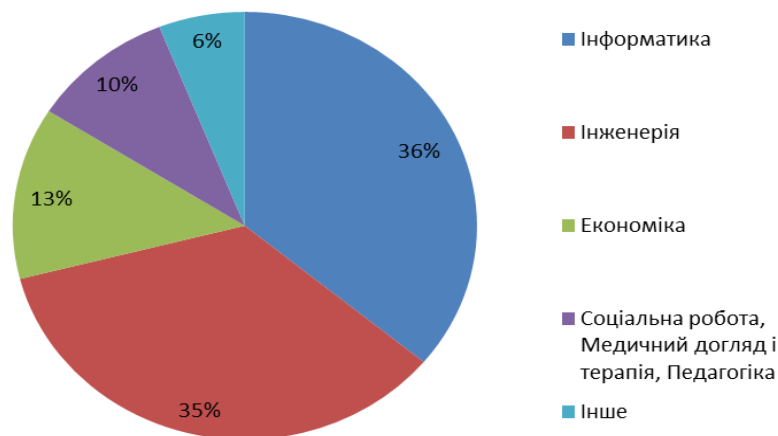


Рисунок 2.6 – Розподіл дуальних програм для навчання здобувачів, які здобувають першу вищу освіту (бакалаврат), за кластерами знань (%).

Джерело: [151] (даних немає про 364 освітні програми).

До кластеру «Інше» включено такі спеціальності як економіка, соціологія, архітектура, математика, транспорт, землевпорядкування.

Таблиця 2.5

Порівняльна таблиця особливостей організації освітнього процесу в рамках класичної та дуальної вищої освіти

Складові	Класична вища освіта	Дуальна вища освіта
Зміст освіти	Грунтовна теоретична підготовка. Слабка або відсутня практична підготовка. Роботодавці не долучаються до визначення змісту освітніх програм.	Дуальні заклади вищої освіти знаходяться у постійному діалозі із роботодавцями щодо змісту освіти, але чітко дотримуються освітніх стандартів, що забезпечують якість теоретичної підготовки. У державних ЗВО створюються спеціальні координаційні центри дуальної освіти; існують єдині освітні програми для здобувачів освіти, які навчаються за денною та дуальною формою.
Графік навчання та навантаження	Обов'язкові канікули. Час на самопідготовку.	У дуальних ЗВО графік передбачає чіткий поділ на періоди навчання у закладі освіти та на підприємстві. У державних ЗВО практична підготовка відбувається за рахунок канікул та періодів самопідготовки. Найбільше навантаження передбачає модель поєднання навчання в закладі вищої освіти, закладі професійно-технічної освіти та на підприємстві. Студентам гарантується відпустка.

Продовження табл.2.5

Складові	Класична вища освіта	Дуальна вища освіта
Організаційна складова	Навчання потоками, більше можливостей для забезпечення індивідуальної траєкторії, більше свободи при виборі курсів (формування навчального плану).	Укомплектовані групи (у дуальних ЗВО).
Фінансова складова	У закладах державної форми власності навчання безкоштовне. Можливо отримання фінансової допомоги для певних категорій здобувачів освіти або стипендій від фондів та держави.	Окрім збереження всіх соціальних гарантій, здобувачі освіти отримують грошову винагороду від компанії (протягом періодів як теоретичної, так і практичної підготовки). У випадку моделі з інтегрованою професійною діяльністю – заробітну плату.
Працевлаштування після випуску	Більшість здобувачів освіти після випуску тестують свою конкурентоздатність на ринку праці у пошуках місця роботи, а також потребують період адаптації до робочих місць і особливостей роботи конкретного підприємства/установи.	Після випуску більшість здобувачів мають гарантоване робоче місце, практичний досвід роботи та можливості швидкого кар'єрного зростання з урахуванням вже проведених на підприємстві років, а також не потребують періоду адаптації. Зокрема, випускникам дуальних програм відповідних спеціальностей пропонують менеджерські посади середньої ланки.

Важливим компонентом менеджменту дуальної вищої освіти на макро- та мезорівнях є забезпечення вільного доступу до вичерпної інформації про дуальну освіту, що дозволяє здобувачам освіти робити усвідомлений вибір як професійного шляху, так і конкретної компанії для його початку [193, 204]. Інформацію про всі пропозиції на території окремої землі зібрано в єдині бази даних, що дозволяє не тільки здобувачам знаходити найкращі пропозиції, але й закладам освіти й роботодавцям розширювати мережі співпраці (див. додаток В). Крім того, є бази даних по країні як-то <https://www.wegweiser-duales-studium.de>, <https://www.iubh-dualesstudium.de> та <https://www.azubiyo.de> (рис. 2.7, рис. 2.8).

Filtern nach

Studiengang ▾

Ort und Umkreis ▲

Ort, PLZ ...

25 km

50 km

100 km

Bundesland ▾

Abschluss ▲


Bachelor

Master

Diplom


Abiturientenausbildung

Studienplatz des Monats

 **Betonverbände und Serviceorganisationen aus Baden-Württemberg** 05.11.2020


Duales Studium Bauingenieurwesen

📍 Stuttgart / Ostfildern 📅 2021 🎓 Bachelor

 **dm-drogerie markt** 11.12.2020

Duales Studium BWL-Handel Schwerpunkt Filiale

📍 deutschlandweit 📅 2021 🎓 Bachelor

 **Debeka** 11.12.2020

Duales Studium Bank und Versicherungswirtschaft

📍 deutschlandweit 📅 2020 🎓 Bachelor

Рисунок 2.7 - Скріншот сайту для пошуку місць для дуального навчання
Джерело: [171]

Такі онлайн сторінки мають наступні категорії:

- вільні місця для навчання за дуальною освітою у поточному році;
- пошук за назвою підприємства;
- пошук за назвою ЗВО;
- пошук за освітніми програмами/спеціальностями;
- пошук за освітнім рівнем;
- пошук за моделями організації навчання;
- пошук за тривалістю програм та роком початку навчання;
- пошук за місцем знаходження місць навчання (радіус локації компанії/ЗВО від міст);
- процедури та критерії відбору здобувачів.

У деяких землях специфіка менеджменту дуальної вищої освіти уточнюється місцевими стейкхолдерами або земельними урядами в рамках так званих «регіональних брендів», наприклад, «Дуальна освіта у федеральній землі Хессен» (див. додаток Г), або «Дуальна вища освіта у федеральній землі Баварія», але вони є обов'язковими лише для стейкхолдерів, що діють у даній федеральній

землі. Наразі такі бренди та об'єднання стейкхолдерів (консорціуми) створено у семи федеральних землях: Баварія, Баден-Вюртемберг, Бранденбург, Хессен, Райнланд-Пфальц, Шлезвіг-Гольштайн та Тюрінгія.

Освітній напрямок

Економіка, інженерія, інформатика, соціальна робота та охорона здоров'я, інше

Випуск

Бакалавр, магістр

Моделі навчання

з інтегрованою професійно-технічною освітою

з інтегрованою практичною підготовкою



Рисунок 2.8 - Організація сервісів для пошуку пропозицій для навчання в рамках дуальної вищої освіти

Джерело: [259]

Їхня основна мета – привернення уваги до дуальної вищої освіти, її просування та удосконалення менеджменту. Деталі про особливості менеджменту дуальної вищої освіти в окремій землі відображено на веб-сторінках земель про дуальну освіту, які часто містять такі інформаційні блоки:

- загальна інформація про бренд;
- інформація для здобувачів освіти;
- інформація для підприємств.

У 2018 році створено Федеральне об'єднання з питань дуальної вищої освіти, яке поставило собі за мету активізувати наукові дослідження у сфері

освіти з питань дуального навчання та підвищити популярність дуальної вищої освіти. Об'єднання пропонує стейкхолдерам платформу для обміну досвідом й прагне поживити розвиток менеджменту дуальної вищої освіти, визначаючи пріоритетними такі питання як: різноманіття підходів до організації навчання в рамках дуальних програм, покращення та забезпечення якості освіти, розвиток прикладних наукових досліджень, створення та впровадження інновацій, розвиток нормативно-правової бази, а також міжнародні зв'язки.

На даному етапі розвитку системи менеджменту дуальної вищої освіти дуальні програми пропонують декілька видів закладів вищої освіти:

- університети прикладних наук (Fachhochschulen);
- професійні академії (Berufsakademien);
- професійні вищі школи (Fachschulen);
- дуальні вищі школи (Dualehochschulen);
- класичні університети (Universitäten).

Створення університетів прикладних наук (Fachhochschulen) дозволено законодавчо із 1970-х років як закладів нового типу в системі вищої освіти Федеративної Республіки Німеччина, специфічною освітньою функцією яких є організація практико-орієнтованого навчання та дослідницької діяльності. Однією з особливостей таких ЗВО є робота педагогічного складу, від якого вимагається наявність професійного досвіду роботи поза сферою освіти у відповідній галузі.

У різних землях аналогічні ЗВО мають інші назви як-то Hochschulen або Technische Hochschule (заклад вищої технічної освіти). Близько 50% університетів прикладних наук є приватними закладами освіти. До того ж існують ЗВО, які готують спеціалістів для державної служби (Verwaltungsfachhochschulen), зокрема митників, навчання в яких повністю регулюється на рівні Федерації.

Професійні академії (Berufsakademien) є спеціалізованими дуальними закладами вищої освіти. Перший такий заклад створено у 1974 році в Баден-Вюртемберзі в рамках експерименту, що поклав початок державній політиці розвитку системи менеджменту дуальної вищої освіти [224].

Професійні школи (Fachschulen) пропонують дворічні курси за вузьким колом спеціальностей (лише 160) у таких галузях як сільське господарство, машинобудування, інженерія, дизайн, бізнес, соціальна робота.

Університети прикладних наук із значним відривом є найбільшими оферентами дуальних програм - 71% від загального обсягу пропозицій; 14,5% пропонується дуальними вищими школами, 9% - професійними академіями, і лише 3% - класичними університетами (рис. 2.9). Наразі спостерігається тенденція перетворення професійних академій в університети прикладних наук, за умови відповідності вимогам, зокрема можливості здійснення наукових досліджень та орієнтація на практичну підготовку здобувачів.

Згідно даних Федерального інституту професійної освіти студенти, які навчаються за дуальними програмами, складають менше 1% від загальної кількості студентів класичних університетів; в університетах прикладних наук таких вже 13% (кожний сьомий студент) [151]. Серед здобувачів освіти, які не завершують навчання, частка здобувачів, які навчаються за дуальними програмами, є значно меншою за середній показник – 7% до 28% [144, 204].

Окрему увагу слід приділити питанням фінансування. Як і на рівні дуальної професійно-технічної освіти, витрати на навчання в компанії покриває компанія, не отримуючи від держави преференцій, податкових пільг тощо. Крім того, щомісяця, незалежно від періоду (навчання в ЗВО чи на підприємстві) виплачує здобувачеві грошову винагороду (в середньому від 400 до 1400 євро) [125]. В деяких випадках компанії також оплачують вартість навчання здобувача у ЗВО. Всі ці деталі обговорюються здобувачем та компанією під час інтерв'ю в рамках відбору здобувачів на навчання в компаніях та закріплюються у договорах про навчання, що підписуються сторонами [121].

Тим не менш, існують й застереження, які слід брати до уваги, а саме значні часові витрати на узгодження інтересів всіх сторін та графіку освітнього процесу із мережею підприємств-партнерів. Здобувачі освіти майже не мають вільного часу через відсутність канікул (надається лише відпустка 25-30 днів протягом року).

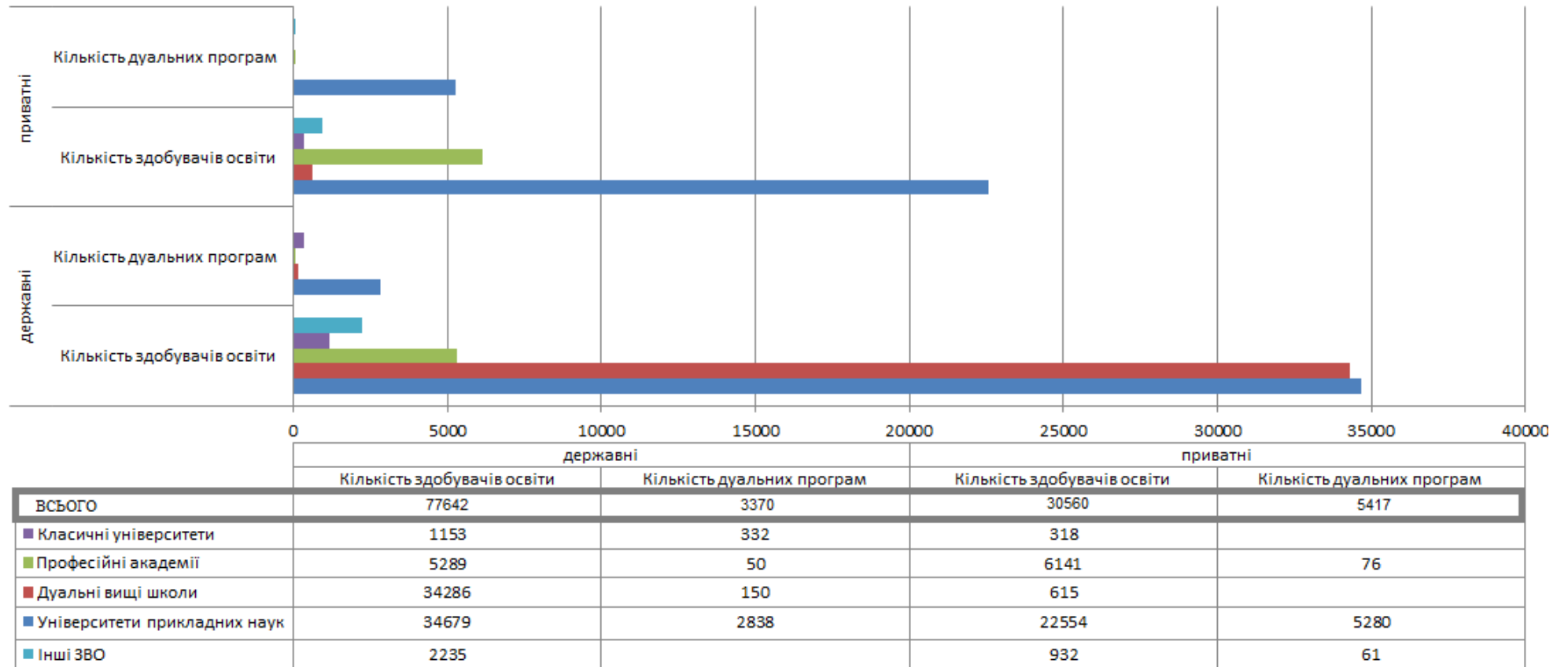


Рисунок 2.9 - Кількість дуальних освітніх програм та здобувачів освіти, які за ними навчаються, з розбивкою за видом та формою власності ЗВО у ФРН (2019 р.)

Джерело: [151]

Дуальна освіта також не підходить тим здобувачам, які не впевнені у обраній спеціальності, адже інколи підприємства можуть вимагати повернення інвестицій в навчання здобувача. Але найголовніше, розвиток системи менеджменту дуальної вищої освіти сильно залежить від стану економіки регіону та ситуації на ринку праці.

Загалом тривалий еволюційний процес формування системи взаємодії стейкхолдерів та значна незалежність окремих земель при формуванні політик як особливість федеративного устрою визначили існування значного різноманіття організаційних підходів до навчання у форматі дуальної освіти, які охоплює поняття національного патерну системи менеджменту дуальної вищої освіти (рис. 2.10).

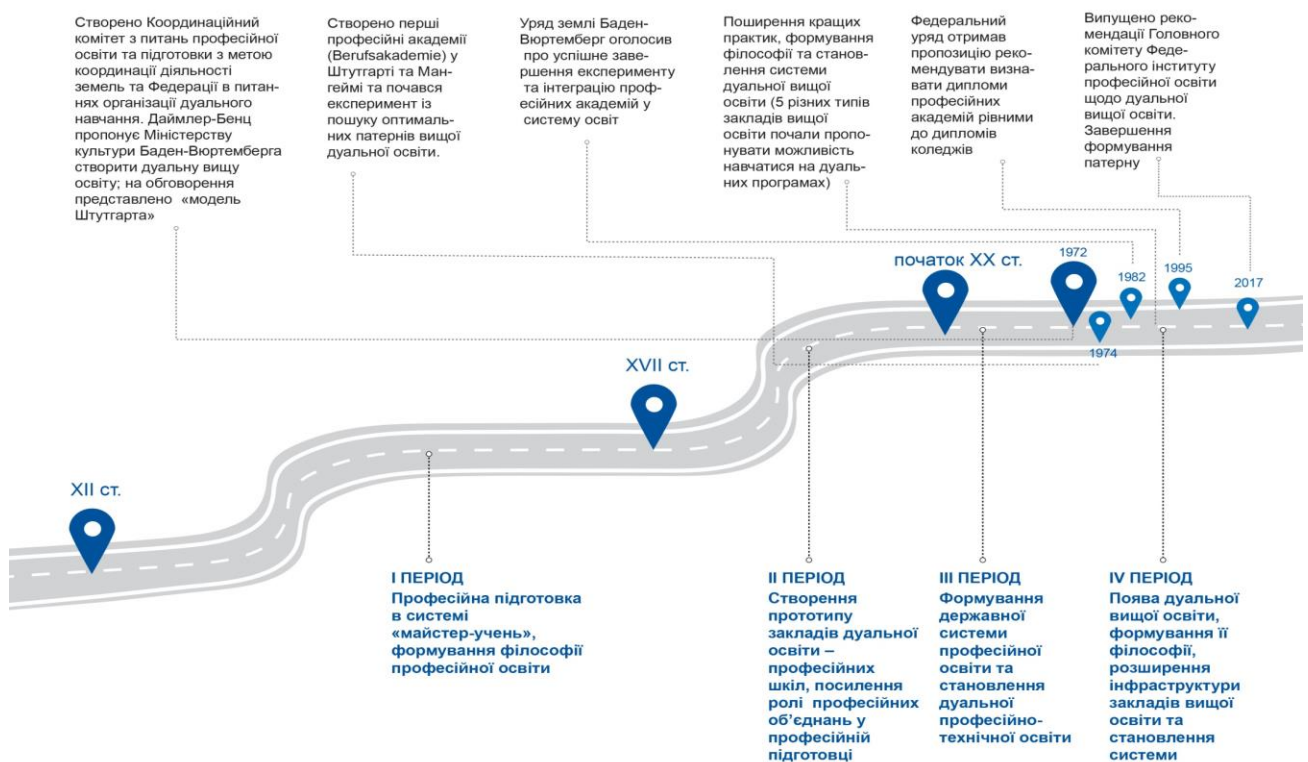


Рисунок 2.10 – Періодизація процесу становлення та розвитку національного патерну системи менеджменту дуальної вищої освіти Німеччини (авторська розробка)

2.2 Український патерн дуальної вищої освіти: процес формування та стратегія розвитку

Як свідчить динаміка пошукових запитів у Google, поняття «дуальна освіта» та його похідні «дуальна форма здобуття освіти», «дуальне навчання» тощо увійшли у вітчизняний науковий дискурс лише після 2010 року, що зумовлено пошуківленням євроінтеграційних процесів та вивчення кращих міжнародних практик, зокрема за підтримки організацій міжнародної технічної допомоги (рис. 2.11).



Рисунок 2.11 – Динаміка пошукових запитів у Google (побудовано за допомогою інструментарію Google Trends), що відображає хронологію формування нормативно-правового забезпечення системи менеджменту дуальної освіти в Україні.

Хоча точною відліку формування національної системи менеджменту дуальної вищої освіти можна вважати кінець 2013 – початок 2014 рр., коли Представництво Фонду ім. Фрідріха Еберта в Україні почало системну роботу в

рамках проектної діяльності із запровадження дуальної освіти, а саме організацію інформаційної поїздки до Німеччини «Дуальна освіта» (2013) та Міжнародної науково-практичної конференції «Дуальна освіта як відповідь на виклики, що стоять перед сучасною системою української освіти», що призвело до рішення зацікавлених сторін написати Концепцію дуальної освіти (пізніше названої «Концепція підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти») (2014 р.), недостатньо розглянути останні 8 років для окреслення проблематики системи менеджменту дуальної вищої освіти в національному контексті.

Таким чином, з метою визначення «суспільно-історичних розривів» та причин «управлінсько-організаційних розривів», слід розглядати хронологію формування українського патерну системи менеджменту дуальної вищої освіти відповідно до хронології формування патерну ФРН (як еталонного), з метою збору даних для компаративного аналізу.

Питання періодизації професійної освіти України висвітлено в ряді наукових робіт вітчизняних учених - І. Анапов., Н. Брехунець, А. Веселов, В. Зайчук, О. Коханко, І. Лікарчук, М. Харламов, М. Пузанов., Г. Терещенко та інших. Більшість періодизацій не вбачає цехові практики витоками національної системи професійної (професійно-технічної) освіти і першим етапом визначає кінець XIX сторіччя, однак підкреслюється значення історичних, політичних, економічних, соціальних, культурних змін як рушійних сил реформ в сфері освіти [24].

З огляду на особливості формування німецького патерну системи МДВО, ми дослідили особливості формування системи професійної освіти на українських територіях та пропонуємо наступну періодизацію формування національного патерну:

I період (XIV – XIX ст.) – професійна підготовка в системі «майстер-учень», поступова поява закладів народної освіти;

II період (XIX ст. – 1922 рр.) – зародження централізованої системи професійної освіти (поява нормативної бази, створення спеціалізованих навчальних закладів);

III період (1922 (1939 для Західної України) – 1991 рр.) – становлення системи освіти на території України в складі СРСР, подальший розвиток професійної (професійно-технічної та вищої) освіти в умовах планової економіки (після згортання нової економічної політики) з огляду на такі особливості як державна власність на засоби виробництва та централізоване адміністративне планування;

IV період (1991 – 2013 рр.) – розпад старої системи, розбудова системи професійної освіти незалежної України, її адаптація до ринкової економіки;

V період (2014 – по теперішній час) – підвищення вимог до кваліфікацій робочої сили в умовах переходу до економіки знань і становлення дуальної форми здобуття освіти.

Порівняння українського та європейського історичного контексту дозволяє виявити схожі початкові умови формування професійного навчання. Як в античних містах Північного Причорномор'я, так і пізніше на території Київської Русі існувала модель професійної підготовки в системі «майстер-учень», при монастирях існували училища. За княжої доби ремісники створювали об'єднання (дружини, пізніше - братства), що можна вважати попередниками цехів. Тим не менш, українська практика відрізнялась від європейської через відсутність застосування римського права та аналогічних самоврядних прав містян.

I період (XIV – XIX ст.) – професійна підготовка в системі «майстер-учень», поступова поява закладів народної освіти

Після татарської навали ремісництво відновилося найшвидше у Галицько-Волинській державі, де в кінці XIV на початку XV ст.ст. Магдебурзьке право стимулювало появу цехів [43]. На початку XVII ст. вони існували на території Лівобережної та Правобережної України, однак, оскільки

українські території були розділені між Російською, Османською та Австро-Угорською імперіями, розвиток професійної освіти був неоднорідним, а етнічні українці стикались з обмеженнями, наприклад, у Львові, де на початок XVII ст. існувало 33 цехи, українців в якості майстрів приймали лише у 9; створювались умови, в яких українцям було важче ставати підмайстрами, і тим більше майстрами, більшість котрих на Західній Україні становили вірмени, німці, поляки. Таким чином, українці, зайняті в ремісництві, у більшості лишались бідними, стикаючись із обумовленими політичними й соціально-економічними факторами обмеженнями для здобуття звання майстра, яке гарантувало соціально-економічний статус, прирівнюючи майстрів до міщанства та відкриваючи можливості впливати на політичне життя міст.

II період (XIX ст. – 1922 рр.) – зародження централізованої системи професійної освіти (поява нормативної бази, створення спеціалізованих навчальних закладів)

В 9 українських губерніях у складі Російської імперії діяв закон, що регулював діяльність цехів (з 1785 р. – на Лівобережжі, 1840 – на Правобережжі). З 1852 року законодавчо закріплено існування ремісничих управ; без звання майстра та цехового членства заборонялось керувати майстернею чи брати учнів. В той період цехи на цих територіях об'єднували більше 77 тисяч ремісників, з яких майже 33 тисячі були майстрами.

Хоча позиції ремісників були відчутно підірвані, що обумовлено трендами розвитку технологій та історичними процесами другої половини XIX ст. - розвиток фабричної промисловості та покращення логістичних процесів транспортування сировини й готових товарів завдяки побудові залізничних шляхів, розвиток капіталістичних відносин, законодавчі ініціативи Російської імперії щодо скасування цехового устрою, а також низький рівень освіти ремісників, - аж до 1914 року потреби споживачів у виробі легкої та харчової промисловості задовольнялись завдяки ремісництву, що підтримувалось

створенням кустарних комітетів, а пізніше кустарних кооперативів, кустарно-ремісничих майстерень [29].

Паралельно з початку XIX сторіччя подальший розвиток капіталізму та виробничих сил дали стимул закладенню основ системи професійної освіти – відкривались спеціальні класи та курси при гімназіях та училищах, з'явилися спеціалізовані училища, але управління народною освітою не було централізованим, адже окрім Міністерства народної освіти, ним опікувались й інші відомства.

Початок створення державної системи народної освіти на території Російської Імперії поклали ухваленні 1804 року «Статут університетів» і «Статут навчальних закладів, підпорядкованих університетам», які проголошували державне регулювання, безоплатність, наступність навчання в закладах освіти різних рівнів, але доступ до гімназій та університетів мала лише молодь з вищих станів. Запроваджувались шість освітніх округів (два знаходилися на території України), у кожному з яких створювались такі типи закладів освіти: однорічні парафіяльні училища, дворічні повітові училища, чотирирічні гімназії, університети, останнім підпорядкувались всі навчальні заклади, а округ курував опікун [27]. З 1882 року з'являються фахові школи: сільськогосподарські, ремісничі, залізничні, промислово-художні тощо. Так, на кінець XIX сторіччя в Україні функціонували системи нижчої професійної освіти: промислово-технічна освіта, заклади освіти для підготовки спеціалістів для водного та залізничного транспорту й сільського господарства, жіноча професійна освіта, мережа курсів навчання на виробництві (рис. 2.12) [28].

III період (1922 (1939 для Західної України) - 1991 рр.) – становлення системи освіти на території України в складі СРСР, подальший розвиток професійної (професійно-технічної та вищої) освіти в умовах планової економіки.

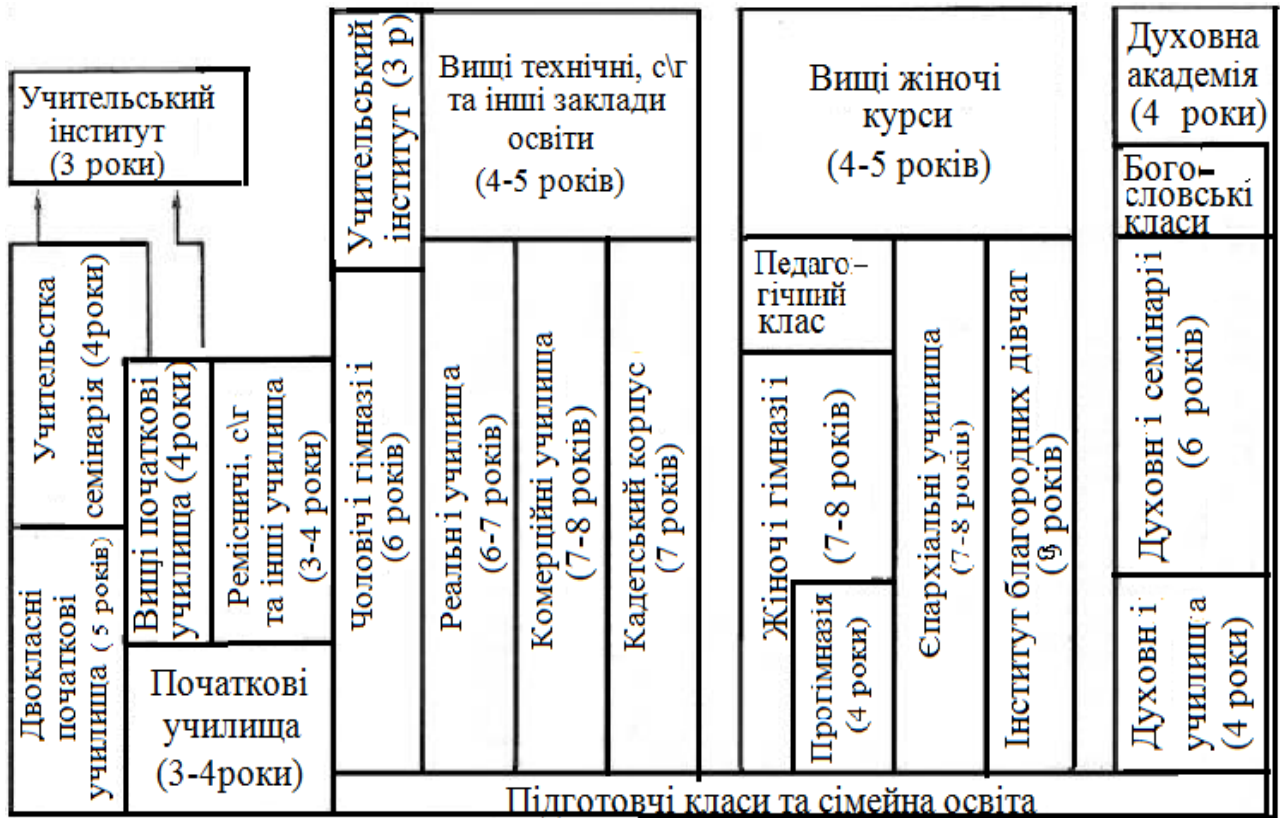


Рисунок 2.12 – Система освіти Російської Імперії (на початок 1917 року)

Джерело: [27]

Складний період історії України після розпаду Російської імперії, створення УРСР та входження до складу СРСР характеризується інтенсифікацією системного централізованого підходу до розвитку професійної та вищої освіти.

Радянський Союз в перші десятиріччя зробив акцент на ліквідації безграмотності та підготовці робітничих кадрів, затребуваних через швидкі темпи індустріалізації. Прийняття Постанови ЦВК і РНК СРСР «Про встановлення єдиної системи індустріально-технічної освіти» у 1929 році завершило уніфікацію освітніх систем республік, в якій визначались два типи закладів професійної освіти – школи фабрично-заводського учеництва, мережа яких швидко зростала, під управлінням господарських наркоматів, та нижчі професійно-технічні школи (рис. 2.13) [16]; було створено раду робітничої освіти, методичну раду при секторі кадрів, методичні комбінати, розвивались такі форми здобуття освіти як вечірнє навчання та навчання на виробництві.

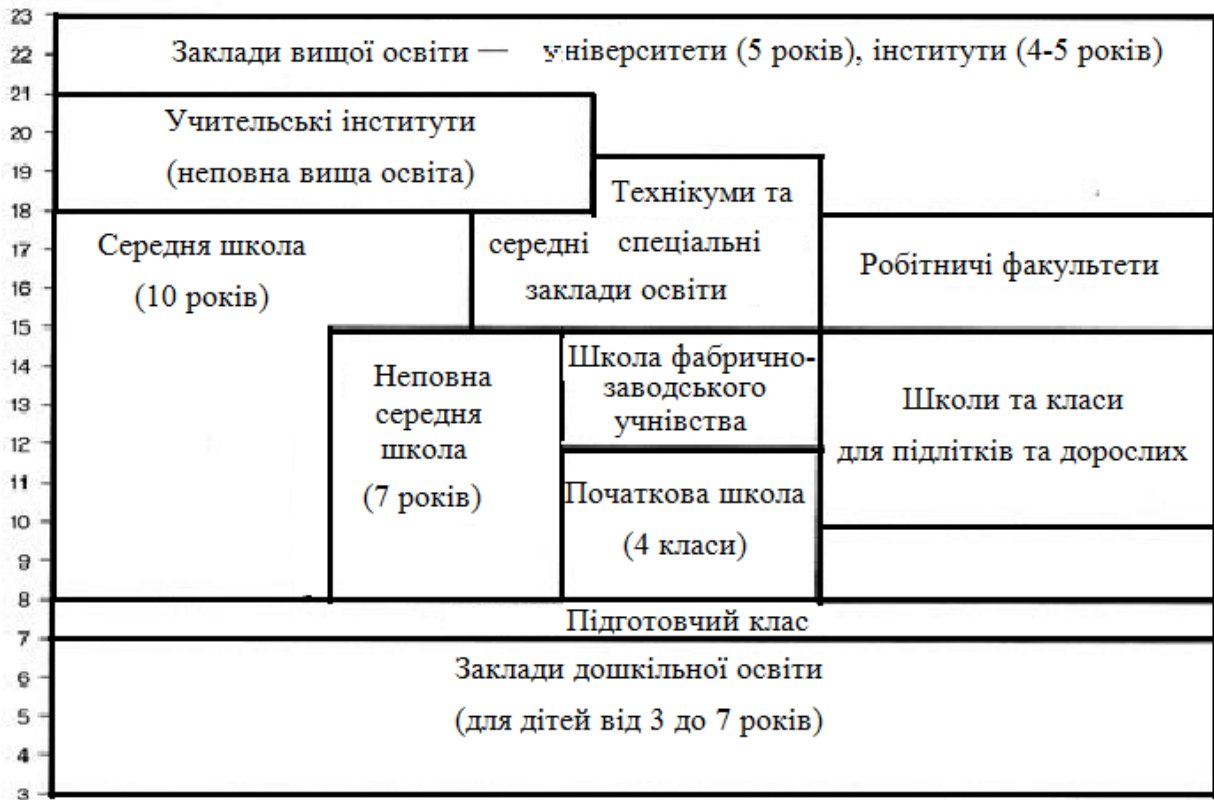


Рисунок 2.13 – Система народної освіти у СРСР на основі Постанови РНК СРСР ТА ЦК ВКП(б) від 16 травня 1934 року

Джерело: [75]

У 1940 році з огляду на необхідність покращення координації розподілу трудових ресурсів і задоволення потреб військово-промислового комплексу наказом Президії ВР СРСР засновано державну систему трудових резервів, до якої у підпорядкування перейшли всі школи фабрично-заводського учнівства. Вводилось зобов'язання щодо відпрацювання чотирьох років на державних підприємствах після випуску з навчальних закладів державної системи трудових резервів. 1960 року Радою Міністрів УРСР затверджено «Положення про Головне управління професійно-технічної освіти при Раді Міністрів УРСР», яким навчальні заклади трудових резервів реорганізувалися в мережу професійно-технічних училищ (ПТУ), котра на 1969 рік об'єднувала 884 училищ. Постановою ЦК КПРС та Ради Міністрів СРСР 1969 р. «Про заходи по дальшому поліпшенню підготовки кваліфікованих робітників у навчальних

зкладах системи професійно-технічної освіти» ПТУ з терміном 1-3-річного навчання (на базі 8 класів) перетворювали у навчальні заклади з 3-4-річним терміном підготовки робітників з отриманням повної середньої освіти. У 1978 р. прийнято «Положення про майстра виробничого навчання». У 1984 р. ПТУ утверджується як єдиний тип ЗПТО. На 1991 р. налічувалось 1246 закладів професійно-технічної освіти.

В рамках радянського періоду історії розвитку української професійної (професійно-технічної) освіти І. Лікарчук виділяє такі етапи [42]:

- 1920-1929 рр. – становлення системи нижчої професійної освіти, узгодження системи освіти УРСР та СРСР;
- 1929-1940 рр. – відповідальність за підготовку робітничих кадрів покладена на господарські наркомати; поява галузевих систем підготовки кваліфікованих робітників;
- 1940-1959 рр. – заснування системи трудових резервів для задоволення потреб країни кваліфікованими кадрами;
- 1959-1991 рр. – підготовка робітничих кадрів середніх профтехучилищ, перехід до єдиних навчальних планів і програм.

Навчання у закладах вищої освіти, особливо технічного спрямування, передбачало періоди виробничої практики і регулювалось Постановою Центрального виконавчого комітету СРСР «Про навчальні програми і режими у вищій школі і технікумах» [65] від 19 вересня 1932 р., яке було доповнено Постановою Ради народних комісарів СРСР та Центрального Комітету ВКП(б) «Про роботу вищих навчальних закладів і про керівництво вищої школою» від 23 червня 1936 р. [68].

В постановах окреслювались такі основні принципи організації виробничої практики:

- безперервність виробничої практики;
- поєднання опанування теоретичних знань на заняттях в закладі освіти та навчання на виробництві протягом всього періоду здобуття освіти;

- розподіл відповідальності за організацію виробничої практики між викладачем закладу освіти за навчально-методичну частину та директором\відповідальною особою від підприємства виробничо-технічну частину;
- обсяг практики - 30-40 % від загального обсягу навчального плану;
- початок практики - з 2 або 3 курсу, а здобувачі освіти молодших курсів проходять технологічну (загальну) частину практики в майстернях чи лабораторіях як підготовку до проходження виробничої практики, а період проходження практики включено у навчальний план;
- при визначенні порядку і термінів практики враховуються сезонність;
- заклади освіти прикріплювались до підприємств, а при деяких ЗВО і технікумах створюються власні господарства для практичної підготовки, зокрема, спеціалістів в галузі сільського господарства;
- зобов'язання викладача ЗВО виїжджати на місце проходження практики разом з групою;
- виплата здобувачам освіти стипендій (з 1933 р.) під час проходження безперервної виробничої практики;
- а з 1936 р. – виконання всього циклу основних робіт по спеціальності під час проходження практики;
- формування груп під керівництвом відповідальних осіб від ЗВО;
- можливість закріплення строком від 4-5 років і більше ЗВО за підприємствами, що мають найкраще обладнання і ефективно організовані;
- початок розробки програм виробничої практики для здобувачів у ЗВО для усіх спеціальностей.

Преамбула Постанови 1936 р. окреслює проблеми, виявлені при оцінці організації виробничої практики:

- низький рівень реалізації принципу органічного поєднання теоретичного та практичного навчання;

- недостатній рівень забезпечення новітнім обладнанням підприємств, лабораторій та інших місць проходження практики;
- відсутність необхідного контролю за проходженням виробничої практики та відповідної звітності здобувача освіти [4].

Основні принципи організації виробничої практики майже без змін перейшли у сучасну систему професійної освіти України.

У 70-90-тих рр. ХХ ст. на якість теоретичної та практичної підготовки здобувачів освіти впливає зниження росту економічного зростання СРСР, поступова криза ідеології комунізму, бюрократизація всіх процесів та формальне ставлення до практичної підготовки. Загалом, за підрахунками академіка Академії педагогічних наук СРСР С. Батишева, за період існування Союзу було задумано і розпочато 19 реформ професійної освіти, але більшість не були доведені до кінця [47].

IV період (1991 – 2013 рр.) – розбудова системи професійної та вищої освіти незалежної України, її адаптація до ринкової економіки.

Після здобуття Україною Незалежності у 1991 р. тривають намагання адаптації принципів співпраці закладів професійно-технічної та вищої освіти із підприємствами в умовах ринкової економіки з метою забезпечення поєднання теоретичної та практичної/професійної підготовки в умовах реального виробництва. У Проєкті Концепції розвитку освіти України на період 2015–2025 років зазначається, що «Україна успадкувала від СРСР потужну розгалужену освітню систему з передовою на той час інфраструктурою. За роки незалежності фактично відбувалося екстенсивне використання матеріально-технічних, кадрових і організаційних ресурсів попередньої системи та пристосування їх до потреб незалежної держави» [36].

Авторами Концепції визначають такі етапи розвитку вітчизняної освіти:

- 1991-2002 рр. зазначається як період «національної самоідентифікації в освіті». Ухвалені у 1991 р. Закон Української РСР «Про освіту» та ЗУ «Про наукову та науково-технічну діяльність» визначають право України на незалежне формування власної освітньої політики;

Державну національну програму «Освіта» («Україна ХХІ століття») затверджено постановою Кабінету Міністрів України у 1993 р.; у 1996 р. прийнято Конституцію України, що гарантувала право на освіту всім громадянам та громадянкам. Між Декларацією про державний суверенітет 16 липня 1990 р. та Актом проголошення незалежності України від 24 серпня 1991 р., колегією Міністерства народної освіти України, Міністерства праці України та Президією Академії наук України 24 липня 1991 р. затверджено Концепцію професійної освіти України, котра містила окремі положення про перехід до ринкових відносин, врахування потреб ринку праці, підготовку конкурентоспроможних робітників та причини безробіття, що стосувались професійної підготовки. Починаючи з 1998 р. провадиться систематична законодавча діяльність для регулювання сфери освіти та визначення концептуальних й стратегічних пріоритетів, зокрема прийнято ЗУ «Про професійно-технічну освіту» (1998 р.) та «Про вищу освіту» (2002 р.). Загалом цей історичний проміжок до 1998 р. характеризувався переходом до ринкової економіки, скороченням обсягів виробництва й, відповідно, місць для навчання на виробництві, інфляцією, підвищенням рівня безробіття, соціальним розшаруванням, руйнуванням зв'язків між стейкхолдерами, залученими до професійної освіти та навчання здобувачів, недофінансуванням закладів освіти й зменшенням державного замовлення на підготовку кваліфікованих робітників у ЗПТО, зниженням статусу як педагогів та науковців, майстрів виробничого навчання, так і професійно-технічної освіти в цілому, що призвело до масового відтоку кадрів із закладів професійної освіти й значного зниження попиту на професійно-технічну освіту серед абітурієнтів, погіршенням якості освіти. Наступні чотири роки відбувалось поступове зростання економіки, запроваджено ступеневу систему навчання в закладах професійно-технічної освіти, відбувається пошук нових підходів до підготовки кваліфікованих робітників,

з'явилися заклади професійно-технічної освіти нового типу, вищі професійні училища, центри професійно-технічної освіти, професійні ліцеї тощо.

- 2003-2013 рр. – формування освітньої політики визначається процесами європейської інтеграції та усвідомленням загроз відставання України з огляду на розвиток науки, створення інновацій, забезпечення ринку праці робочою силою із затребуваними кваліфікаціями. Розпочата у 2005 р. ініціатива щодо приєднання до Болонського процесу довгий час залишалась формальністю, як й забезпечення відповідності Стандартам й рекомендаціям щодо забезпечення якості освіти. Назріла потреба створення Національної рамки кваліфікацій, затвердженої постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. Водночас, до 2007 р. продовжуються намагання модернізувати професійну освіту, відроджується співпраця із роботодавцями, розробляються 92 цільові державні програми розвитку професійної освіти, пріоритезується підвищення якості освіти. Однак ці процеси уповільнились через світову фінансово-економічну кризу. Так, знижується зацікавленість роботодавців в участі у підготовці здобувачів, проблема невідповідності змісту підготовки національним і регіональним потребам ігнорується, демографічна криза спричиняє значне скорочення попиту на освітні послуги [36].

Загалом, основні принципи професійної освіти відображені у Концепції професійної освіти України, затвердженої 24 липня 1991 р., та ЗУ «Про професійно-технічну освіту» [67] від 10 лютого 1998 р., Концепції розвитку професійно-технічної (професійної) освіти в Україні 2004 р., зокрема, підкреслено важливість випереджувального характеру професійної підготовки; інтеграції професійної освіти, науки і виробництва; гнучкості і взаємозв'язку процесу професійного навчання з реструктуризацією та подальшим розвитком економіки і зайнятістю населення, розвитком різних форм власності; регіоналізації професійної освіти; інтелектуалізації професійної освіти,

врахування науково-технічних досягнень, впровадження новітніх технологій тощо. Політика модернізації професійної освіти передбачала й перерозподіл функцій і повноважень між центральними і місцевими органами виконавчої влади, органами місцевого самоврядування та закладами професійної освіти, акцентується увага на моніторингових механізмах, демократизуються процеси управління закладами освіти. У цих документах також наголошується на значенні підвищення ефективності використання ресурсів та розвитку партнерства закладів освіти з суб'єктами господарювання в освітній сфері для залучення інвестицій, оскільки розмір державних інвестицій й так відповідає кращим світовим практикам - 7,0 % ВВП (середній показник в країнах ОЕСР - 6,0 % ВВП).

Закладається база для впровадження менеджменту дуальної освіти. У 2013 році Представництво Фонду ім.Фрідріха Еберта організувало інформаційну поїздку до Німеччини «Модернізація освіти – основа зростання рівня зайнятості молоді» для вивчення особливостей системи менеджменту дуальної (вищої) освіти ФРН.

Після 2014 р. починається комплексна модернізація освітньо-наукової сфери, що співпадає із початком системної роботи із запровадження ДФЗО.

У період (2014 – по теперішній час) – підвищення вимог до кваліфікацій робочої сили в умовах переходу до економіки знань і становлення дуальної форми здобуття освіти.

Після 2014 року суспільно-історичні процеси – Революція Гідності та укріплення європейського вектору розвитку країни – визначили початок нового етапу модернізації української освіти. Так, прийнято новий ЗУ «Про вищу освіту» (із суттєвими змінами 2017 та 2019 рр.) з огляду на створення Європейського простору вищої освіти в рамках Болонського процесу, ЗУ «Про освіту» (2017 р.), в якому вперше було використано термін «дуальна форма здобуття освіти» та дано визначення, ЗУ «Про наукову і науково-технічну діяльність» (2015 р.) з метою виконання завдання із формування Європейського дослідницького простору. В рамках осучаснення національного законодавства значна увага приділяється

стандартизації змісту освіти із акцентом на вимогах до компетентностей і результатах навчання випускників, запровадженню компетентнісного підходу, зовнішнього незалежного оцінювання та системи моніторингу якості освіти.

Цей період з одного боку ознаменований вторгненням Російської Федерації на територію України та значним економічним спадом, а з іншого боку – розвитком міжнародної співпраці, в тому числі й у сфері освіти. Так, проєкт Twinning було направлено на реформу професійної освіти, а саме створення багатопрофільних регіональних центрів й передачу повноважень на регіональний рівень; напрацьовується концептуально новий ЗУ «Про професійну освіту». З 2015 по 2018 рр. тривав експеримент на основі наказу Міністерства освіти і науки України від 16.03.2015 № 298 «Про впровадження елементів дуальної системи навчання у професійну підготовку кваліфікованих робітників» [62, 73]. За даними Департаменту професійно-технічної освіти у 2017-2018 н.р. розпочалось впровадження елементів дуальної форми навчання у 52 закладах професійної (професійно-технічної) освіти в усіх регіонах за 54 професіями; розпочато тісну співпрацю із роботодавцями з метою розширення кількості закладів професійної (професійно-технічної) освіти, переліку професій для упровадження елементів дуальної форми навчання у 2018-2019 н.р. у понад 100 закладах освіти та збільшення переліку робітничих професій, за якими здійснюється підготовка з елементами дуальної форми навчання [20].

На рівні вищої та фахової передвищої освіти питанням дуальної освіти приділено увагу у ряді міжнародних проєктів: проєкт «Розгортання системи дуальної освіти в Україні» Представництва Фонду ім. Фрідріха Еберта в Україні (FES), що фінансується Федеральним міністерством економічної співпраці та розвитку; проєкт «Дуальна освіта в діалозі», що фінансується в рамках програми Міністерства іноземних справ ФРН [23], проєкт «Сприяння розвитку професійної освіти в аграрних коледжах України» (FABU), що фінансується Федеральним міністерством продовольства і сільського господарства Німеччини, та проєкт Німецького товариства міжнародного співробітництва (GIZ) із впровадження менеджменту дуальної вищої освіти для підготовки митників.

Така увага до менеджменту дуальної освіти зумовлена тими ж проблемами, які мотивували й інші країни експериментувати із запровадженням дуальної освіти, які ми розглядали в розділі 1. Наприклад, преамбула проекту Концепції реалізації державної політики у сфері професійної освіти «Сучасна професійна освіта» на період до 2027 року, схваленої Розпорядженням Кабінету міністрів України від 12 червня 2019 р. № 419-р, відзначає погіршення якості української професійної освіти, що простежується із 1992 року, та її невідповідність потребам ані окремої людини, ані суспільства, ані національної економіки, зумовлене рядом факторів, зокрема:

- економічного та матеріального характеру – зменшення обсягів фінансування, відсутність інвестицій, застаріла матеріально-технічна база закладів професійної освіти;
- організаційного та методологічного характеру – централізація та бюрократизація системи управління професійною освітою, невідповідність змісту освіти та методики викладання вимогам сучасного ринку праці та потребам особистості, неефективна система професійної орієнтації та кар'єрного консультування молоді [35].

В результаті це призводить до дефіциту кадрів на ринку праці із високим рівнем кваліфікацій, що, в свою чергу, відбивається на економічному розвитку України, знижує показники конкурентоспроможності країни, її інноваційної привабливості тощо.

Ці проблеми також окреслено й у проєкті Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2021-2031 роки, що підкреслює існування розриву між структурою підготовки кадрів та потребами ринку праці [85].

Компоненти модернізації ПО, від ефективності реалізації яких найбільше залежить результативність впровадження менеджменту дуальної освіти в Україні (рис. 2.14).

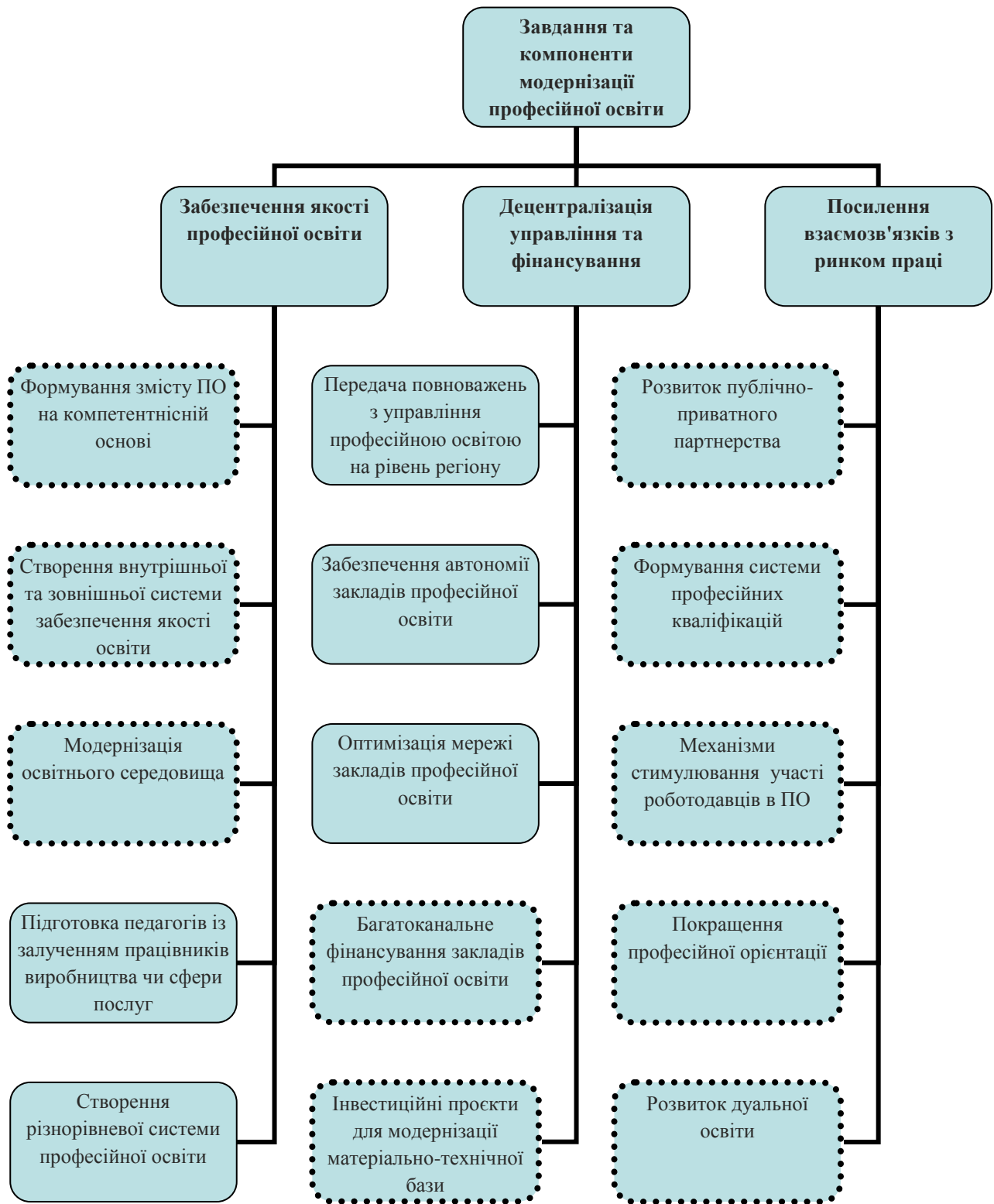


Рисунок 2.14 – Базові завдання та компоненти модернізації професійної освіти України

Отже, дуальна освіта визнана одним із компонентів модернізації української професійної освіти, а ефективність її запровадження напряму залежить від ефективності запровадження цілого ряду інших компонентів.

Оскільки, на відміну від Німеччини, в Україні патерн системи менеджменту дуальної вищої освіти розвивався не на базі сформованого патерну системи менеджменту дуальної професійно-технічної освіти, а паралельно з ним, далі ми зосередимо увагу на розвитку системи менеджменту саме дуальної вищої освіти. Відправною точкою для початку формування національного патерну системи МДВО та впровадження дуальної форми здобуття освіти на державному рівні, а також народження ідеї створення Концепції дуальної форми здобуття освіти стала Міжнародна науково-практична конференція «Дуальна освіта як відповідь на виклики, що стоять перед сучасною системою української освіти» [9], що була організована Представництвом Фонду імені Фрідріха Еберта в Україні та Міністерством освіти і науки України в партнерстві із Українською Асоціацією Маркетингу (УАМ) та Сумським державним університетом 18-19 вересня 2014 р.. Захід відбувся в рамках проекту «Розгортання системи дуальної освіти в Україні», що з 2013 року реалізується Представництвом ФФЕ та УАМ з метою сприяння впровадженню чітких та дієвих механізмів співпраці між закладами вищої освіти, роботодавцями та іншими зацікавленими сторонами задля наближення «пропозиції» ЗВО та потреб ринку праці, підвищення конкурентоспроможності молодих фахівців під час пошуку першого робочого місця, а також поширення кращих практик Німеччини в сфері професійної вищої освіти. За результатами розпочалась робота над текстом Концепції дуальної освіти та було напрацьовано «Дорожню карту з впровадження дуальної освіти в Україні» (див. додаток Д).

Наступні три роки проектної діяльності було присвячено інформаційній кампанії щодо менеджменту дуальної вищої освіти та експерименту, який став можливим завдяки наданню закладам вищої освіти широкої автономії, що дозволило запровадження елементів менеджменту дуальної освіти в Україні (табл. 2.6).

Таблиця 2.6

Заклади вищої освіти та спеціальності, за якими запроваджувалися елементи менеджменту дуальної освіти у 2015-2016 рр.

Назва ЗВО	Спеціальність
Донбаська національна академія будівництва та архітектури	Менеджмент у будівництві Менеджмент у житлово-комунальному господарстві
Луганський національний аграрний університет	Будівництво та цивільна інженерія
Львівський лісотехнічний університет	Технології деревообробки та технології виробів з дерева
Національний гірничий університет	Маркетинг
Національний транспортний університет	Автомобільний транспорт
Сумський державний університет	Соціальна робота
Харківський аерокосмічний університет ХАІ	Автотранспорт
Харківський університет ім.Бекетова	Електротехніка та електромеханіка
Харківський університет харчування та торгівля	Харчові технології
Хмельницький національний університет	Підприємництво, торгівля, біржова діяльність, маркетинг

За результатами експерименту 13 лютого 2017 р. на зустрічі Міністерки освіти та науки України Лілії Гриневич та Директора Представництва Фонду ім.Фрідріха Еберта Матеса Бубе у МОН було досягнуто домовленості про утворення робочої групи для доопрацювання тексту Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти [59]. До складу робочої групи увійшли представники закладів освіти, наукових установ, роботодавців та їх об'єднань, включно із Федерацією роботодавців України і фаховими асоціаціями України. Концепція, затверджена Кабінетом Міністрів України 19 вересня 2018 р., розроблялась для закладів вищої освіти, але на етапі фіналізації було прийнято рішення розширити дію документу і на заклади професійно-технічної освіти [34].

З метою реалізації Концепції створено План заходів, частина з яких на сьогодні вже реалізована (табл. 2.7).

Таблиця 2.7

Аналіз стану виконання заходів з реалізації Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти з огляду на поточний стан формування національної системи менеджменту дуальної вищої освіти

Захід	Стан виконання
Розроблення положень про дуальну форму здобуття професійної (професійно-технічної) та вищої освіти;	Положення про дуальну форму здобуття професійної (професійно-технічної) затверджено наказом МОН № 1551 від 12.12.2019 [65]. Положення про дуальну форму здобуття фахової передвищої та вищої освіти знаходиться на етапі доопрацювання за результатами експерименту відповідно до наказу МОН від 15.10.2019 № 1296 «Щодо запровадження пілотного проєкту у закладах фахової передвищої та вищої освіти з підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти».
Розроблення Методичних рекомендацій щодо впровадження дуальної форми здобуття освіти;	Напрацьовуються в рамках експерименту відповідно до наказу МОН від 15.10.2019 № 1296 «Щодо запровадження пілотного проєкту у закладах фахової передвищої та вищої освіти з підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти».
Внесення змін до нормативно-правових актів щодо розвитку дуальної форми здобуття освіти;	Внесено зміни до ЗУ «Про вищу освіту», ЗУ «Про освіту», ЗУ «Про фахову передвищу освіту», ЗУ «Про професійну (професійно-технічну) освіту». Затверджено Концепцію підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти розпорядженням Кабінету Міністрів України від 19.09.2018 № 660-р.;
Оброблення та розповсюдження результатів дослідницько-експериментальної роботи за темою: «Професійна підготовка кваліфікованих робітників з використанням елементів дуальної системи навчання»;	Проводиться Директоратом професійної освіти МОН.
Розроблення й апробація освітніх програм за дуальною формою здобуття освіти;	Спеціальні програми не розробляються. Зміни вносяться на рівні програм дисциплін та індивідуальних навчальних планів.
Розроблення Порядку спільного оцінювання результатів практичного навчання студентів (учнів) за дуальною формою навчання закладом освіти та роботодавцем;	
Навчання укладачів освітніх програм, підготовка експертів з розробки освітніх програм за дуальною формою здобуття освіти;	Окремі програми не розробляються. Навчання не проводиться.

Продовження табл. 2.7

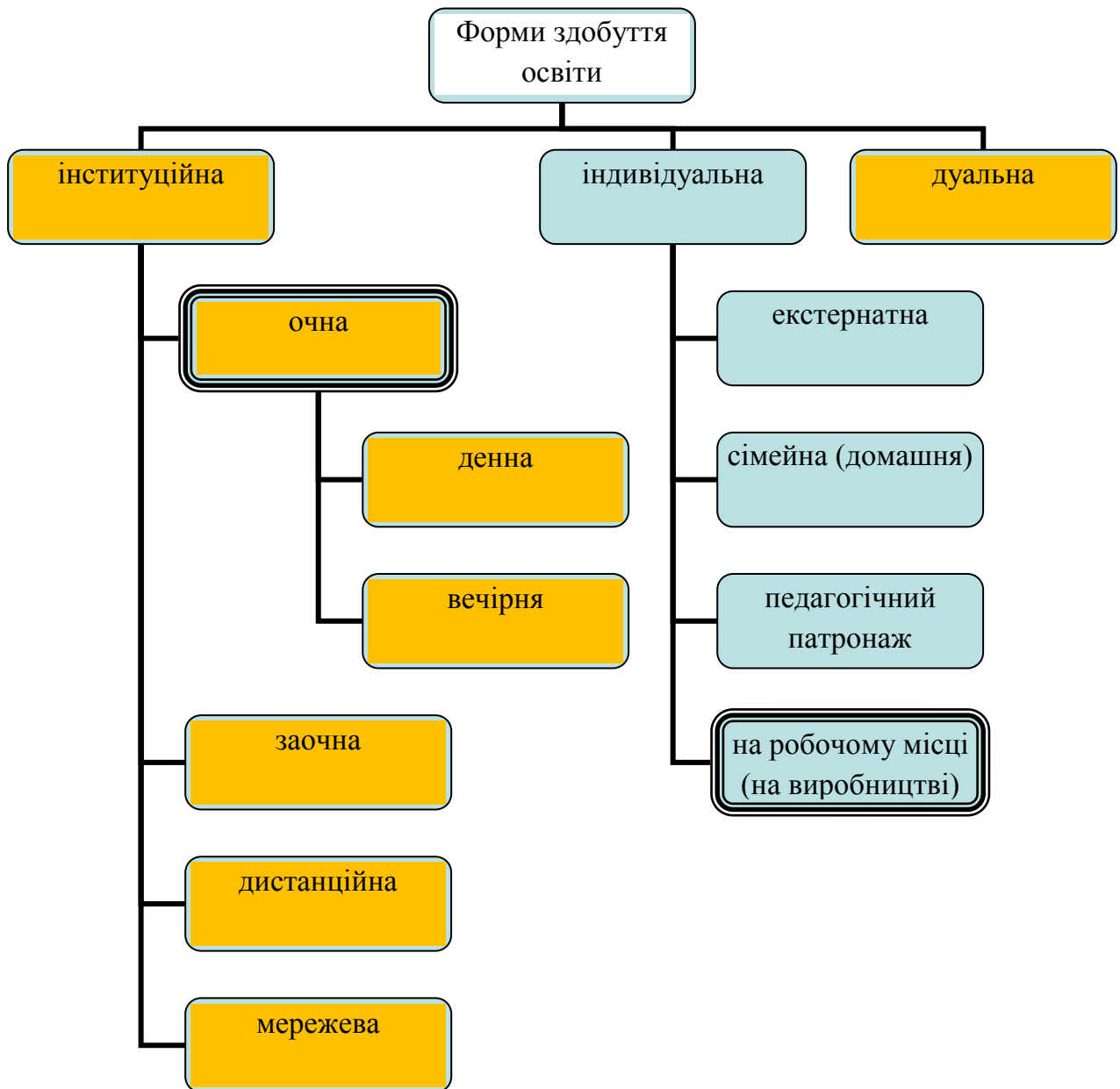
Захід	Стан виконання
Забезпечення проведення моніторингових досліджень якості освіти, здобутої за дуальною формою;	Проводиться щорічно Представництвом Фонду ім. Фрідріха Еберта в Україні у співпраці із Науково-методичним центром ФПВО, УАМ та іншими партнерами.
Проведення круглих столів, громадських обговорень та інших заходів з питань запровадження дуальної форми здобуття освіти.	Проводились МОН, Представництвом Фонду ім. Фрідріха Еберта, Науково-методичним центром ФПВО, іншими міжнародними проектами. Робота значно уповільнилася через запровадження карантинних обмежень.

Загалом, робота над створенням нормативно-правової бази проходила роздільно для професійно-технічної й для фахової-передвищої та вищої освіти. Експертною групою при МОН було прийнято рішення ввести дуальну освіту в законодавство через форму здобуття освіти. Однак, в ЗУ «Про освіту», «Про професійну (професійно-технічну) освіту» та «Про вищу освіту» визначення різняться (рис. 2.15).

Пізніше Постановою Кабінету Міністрів України [61] від 10 травня 2018 р. № 347 «Про внесення змін до постанови Кабінету Міністрів України від 30 грудня 2015 р. № 1187 «Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності закладів освіти» (Офіційний вісник України, 2016 р., № 7, ст. 345) дуальну форму здобуття освіти включено в перелік термінів, що вживаються в Ліцензійних умовах. Останні зміни передбачають натомість надання посилань на закони України.

Нарешті, 2019 року розпочато масштабний експеримент щодо впровадження ДФЗО у 17 закладах фахової-передвищої та 27 закладах вищої освіти, що триватиме до 2023 року відповідно до наказу Міністерства освіти і науки України від 15.10.2019 № 1296 «Щодо запровадження пілотного проекту у закладах фахової передвищої та вищої освіти з підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти».

Наразі експеримент триває, а щороку збираються дані про результати, які будуть використані для завершення формування національного патерну менеджменту дуальної вищої освіти (рис. 2.16).



– терміни, що вживаються в ЗУ «Про освіту»



– терміни, що вживаються в ЗУ «Про освіту» та ЗУ «Про вищу освіту»



– форми здобуття освіти із найбільшою кількістю схожих рис із ДФЗО (Для вищої освіти ЗУ "Про вищу освіту" визначає дуальну форму, як поєднання денної та навчання на робочому місці).

Рисунок 2.15 - Форми здобуття освіти в Україні

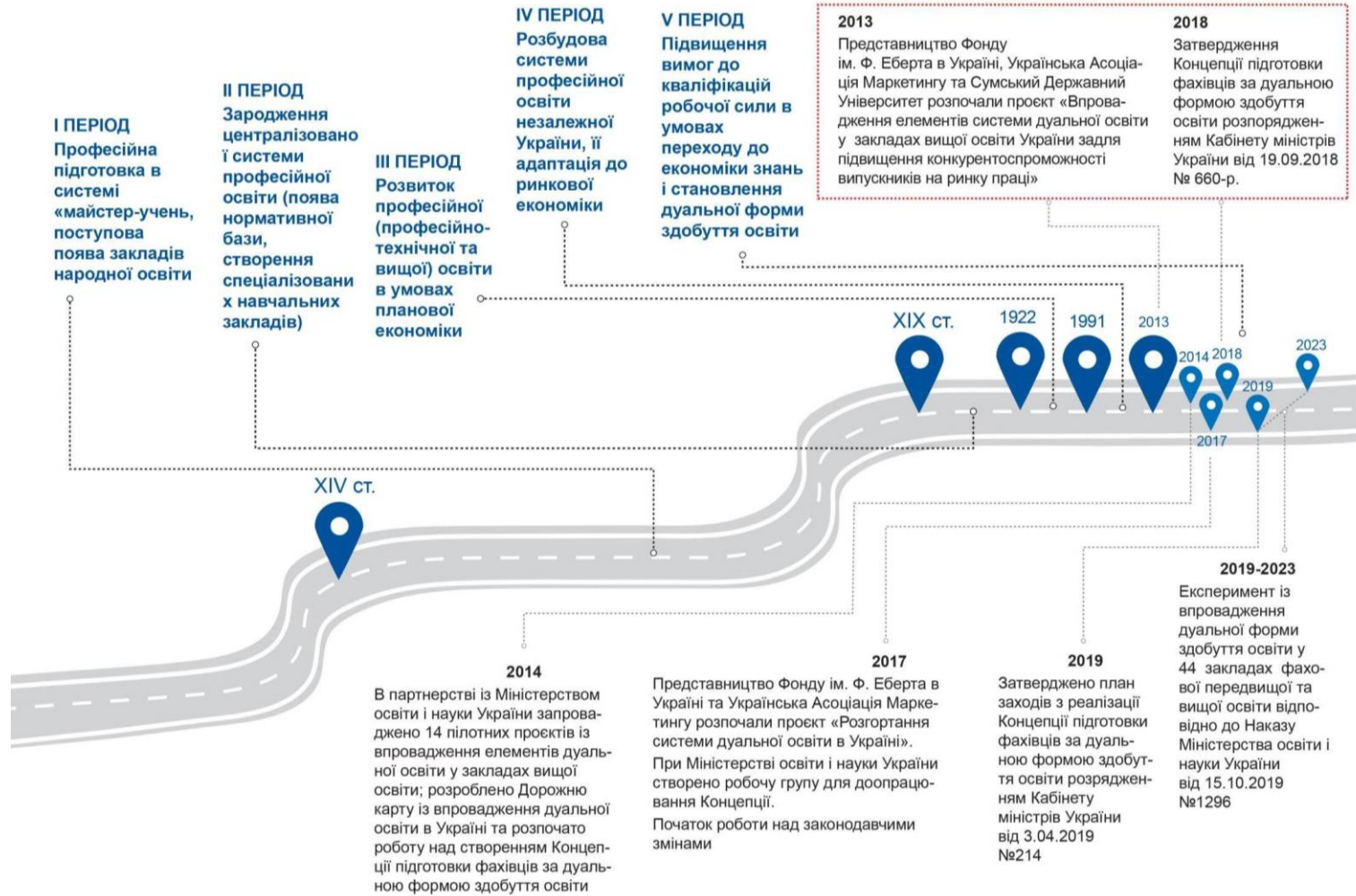


Рисунок 2.16 - Періодизація процесу становлення та розвитку національного патерну системи менеджменту дуальної вищої освіти в Україні

Джерело: авторська розробка

2.3 Аналіз «історично-суспільних та організаційно-управлінських розривів» між німецьким та українським патернами систем менеджменту дуальної вищої освіти

Ряд досліджень доводить, що саме історичні, економічні, соціальні та культурні фактори стали визначальними для формування успішного патерну менеджменту дуальної (вищої) освіти в Німеччині, котрий країни, що розвиваються, не можуть просто скопіювати [163, 244]. Співставивши періодизації формування національних патернів дуальної вищої освіти України та Німеччини, можна визначити «історично-суспільні та організаційно-управлінські розриви», що не дозволяють впровадити кращі закордонні практики без їх адаптації до українського контексту (рис. 2.17).

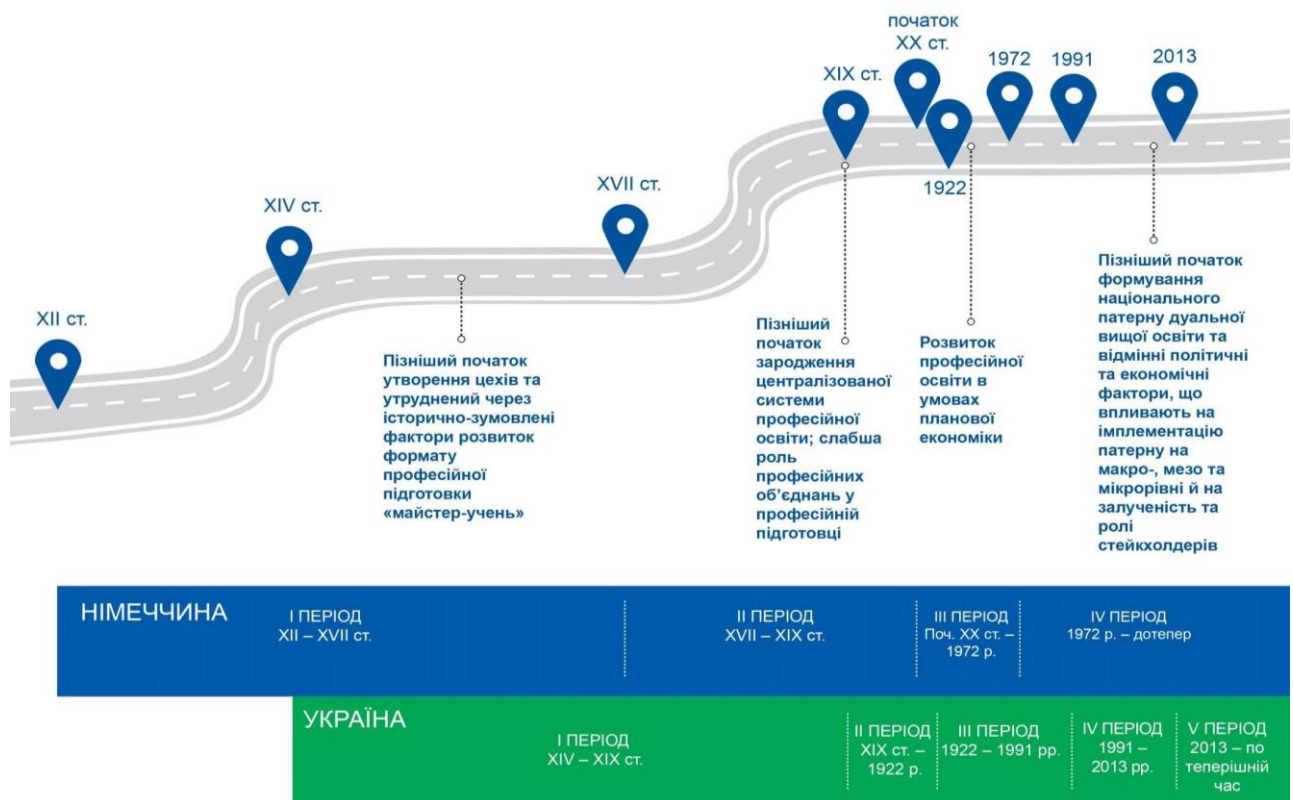


Рисунок 2.17 – Інтерференція періодів формування національних патернів систем менеджменту дуальної освіти в Україні та Німеччині

Джерело: авторська розробка

I. «Історично-суспільні розриви».

Серед найвагоміших історично-суспільних «розривів», які визначили траєкторію формування патерну системи менеджменту дуальної вищої освіти в Україні можна виділити такі:

- пізніший початок формалізації прав та обов'язків сторін в форматі професійної підготовки «майстер-учень»;
- гальмування становлення національної традиції участі суб'єктів господарювання у підготовці кадрів через відсутність державної суб'єктності та умов для формування впливових українських професійних об'єднань, які впливають на політики, зокрема в сфері освіти, та постійно беруть участь у професійній підготовці молоді, а також оцінці кваліфікацій;
- формування системи професійно-технічної та вищої професійної освіти в умовах планової економіки;
- на становлення філософії професійної освіти значний вплив мала комуністична ідеологія на відміну від протестантської етики;
- формування патерну системи МДВО не на базі сформованого патерну дуальної професійно-технічної освіти, а паралельно з ним;
- формування патерну системи МДВО не еволюційним шляхом, а через «імпортування» за допомогою організацій міжнародної технічної допомоги (табл. 2.8).

Підтверджує гіпотезу про значний вплив історичного, політичного та ряду суспільних й економічних процесів аналіз стану розвитку дуальної вищої освіти в землях Німеччини, які входили до складу Німецької Демократичної Республіки та Федеративної Республіки Німеччина (рис. 2.18).

Таблиця 2.8

«Суспільно-історичні розриви», які вплинули на формування вітчизняного патерну менеджменту дуальної вищої освіти

Контекст	Німеччина	Україна
Загальна характеристику процесу формування патерну	Характер процесу формування - еволюційний, національний. Створення патерну системи МДВО ініційовано роботодавцями. Складна система співпраці стейкхолдерів в рамках чотирьох моделей дуальної освіти.	Імпортування та адаптація німецького досвіду. Відбувається з огляду на національний контекст. Труднощі впровадження обумовлені історичними, економічними та соціальними факторами тощо. Формування національної системи МДВО ініційоване організаціями міжнародної технічної допомоги у співпраці із Міністерством освіти і науки України, закладами вищої освіти та роботодавцями. В рамках експериментів з метою усталення підходів до організації співпраці стейкхолдерів наразі використовуються 2 аналоги німецьких моделей ДО. Відсутні спеціалізовані заклади дуальної вищої освіти.
Історичний контекст	Простежується спадковість традицій професійної підготовки, незважаючи на зміни пануючих ідеологій та державного устрою. Державна суб'єктність (навіть в період поділу на Західну та Східну Німеччину).	Слабкий зв'язок традицій професійної освіти через складний історичний процес та значний вплив ідеологічної складової на освіту, відсутність державності до 1991 року.
Економічний контекст	Співпраця зацікавлених сторін для підготовки кваліфікованих кадрів з огляду на потреби економіки регіону склалась в умовах ринкової економіки.	Десятиріччя відсутності приватної власності та ринкових відносин призвели до слабого відображення філософії партнерства приватних підприємств та закладів вищої освіти. Загальний рівень індустріалізації країни є суттєво нижчим порівняно із Німеччиною.
Законодавство	Не містить визначення дуальної освіти, зокрема й дуальної вищої освіти. Регулюється рядом нормативно-правових актів на рівні Федерації та земель.	Введено поняття «дуальна форма здобуття освіти» в національне законодавство. Формується нормативна база.

Джерело: авторська розробка



Рисунок 2.18 – Результат впливу історичного та економічного факторів на розвиток менеджменту дуальної вищої освіти в Німеччині

Джерело: [151]

Економічна відсталість земель, які входили до складу Німецької Демократичної Республіки, а також певні відмінності соціального характеру, що відчуюються навіть після 30 років по об'єднанню Німеччини, відбиваються й на поширеності менеджменту дуальної вищої освіти (рис. 2.19).



Рисунок 2.19 – Частка дуальних програм та здобувачів освіти, які за ними навчаються, у землях, які входили до складу Німецької Демократичної Республіки, без врахування даних м.Берлін [151].

Розповсюдженість практики впровадження менеджменту дуальної вищої освіти прямо залежить від рівня економічного розвитку регіону (рис. 2.20-2.21).

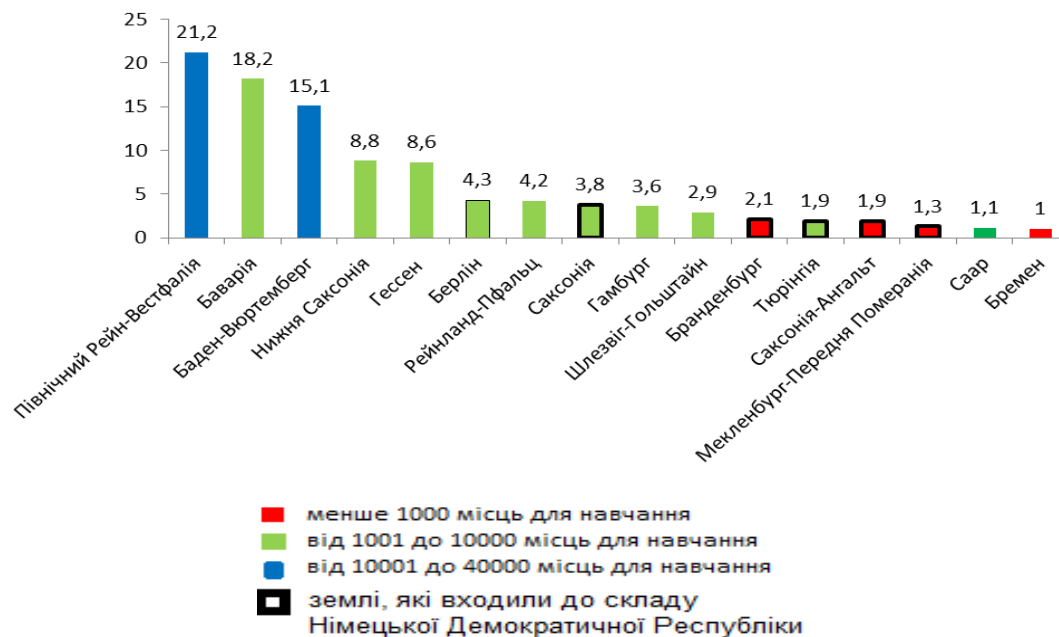


Рисунок 2.20 – Розподіл земель Німеччини за часткою валового регіонального продукту у загальному підсумку (%) станом на 2018 рік в розрізі кількості місць для навчання на підприємствах для здобувачів дуальної вищої освіти

Зв'язок економічного розвитку регіону та поширеності менеджменту дуальної вищої освіти підкреслює важливість розробки відповідних стратегій його розвитку саме на мезорівні – рівні галузей та регіонів. В Україні вже зараз

простежується ця залежність, але, на жаль, на даному етапі основна робота з розвитку менеджменту дуальної вищої освіти провадиться саме на макро- та мікрорівнях.

В цьому контексті варто згадати концепцію «регіонів, що навчаються», яка передбачає розробку політики, спрямованої на створення такого економічного та культурного середовища, що сприяло б розкриттю освітнього потенціалу, особистісному та професійному зростанню всіх його суб'єктів з метою сприяння соціальній стабільності у громадах, їхньому благополуччю, мобілізації ресурсів для максимального розкриття людського капіталу, а також підвищення конкурентоспроможності регіону у глобалізованому світі. Такий регіон вбачає навчання одним з найважливіших факторів розвитку, що базується на підтримці, спільному баченні, довірі та співпраці усіх соціальних партнерів, в тому числі учасників ринку освітніх послуг, бізнесу, органів влади. Більшою мірою йдеться про навчання впродовж життя, але ми вважаємо, що МДВО можна включити як елемент відповідної політики. На практиці ця концепція реалізується в рамках безперервного процесу залучення всіх зацікавлених сторін до створення доступної та ефективної освітньої інфраструктури регіону [208].

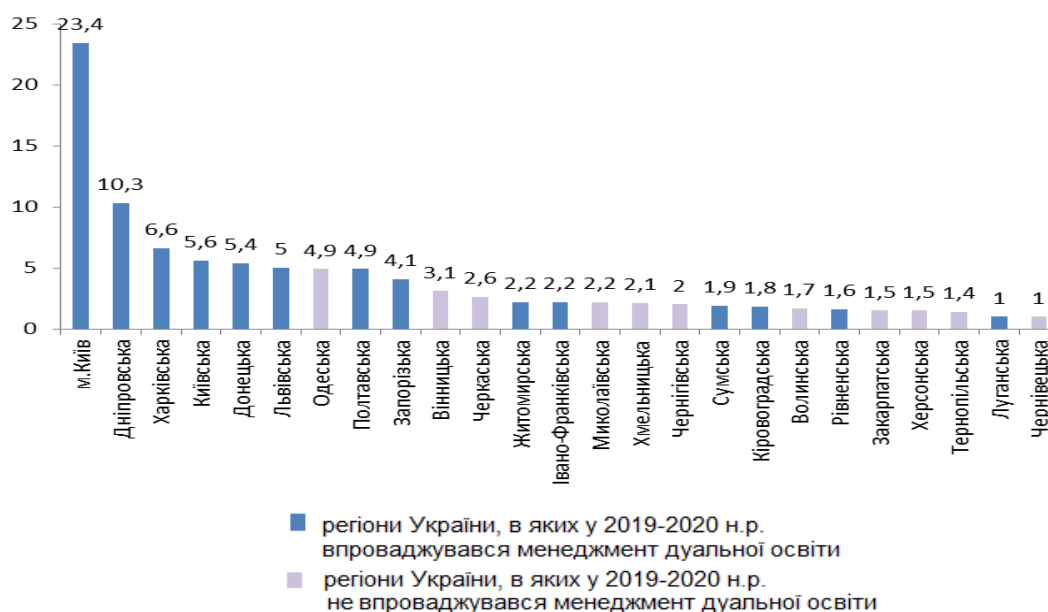


Рисунок 2.21 – Розподіл регіонів України, в яких вже впроваджується та ще не впроваджується менеджмент дуальної вищої освіти, за часткою валового регіонального продукту у загальному підсумку (станом на грудень 2018 р.) (%)

Загалом, станом на кінець першого року експерименту із впровадження менеджменту дуальної вищої освіти в Україні (2019-2020 н.р.) залучено 13 областей України та м. Київ (рис. 2.22).

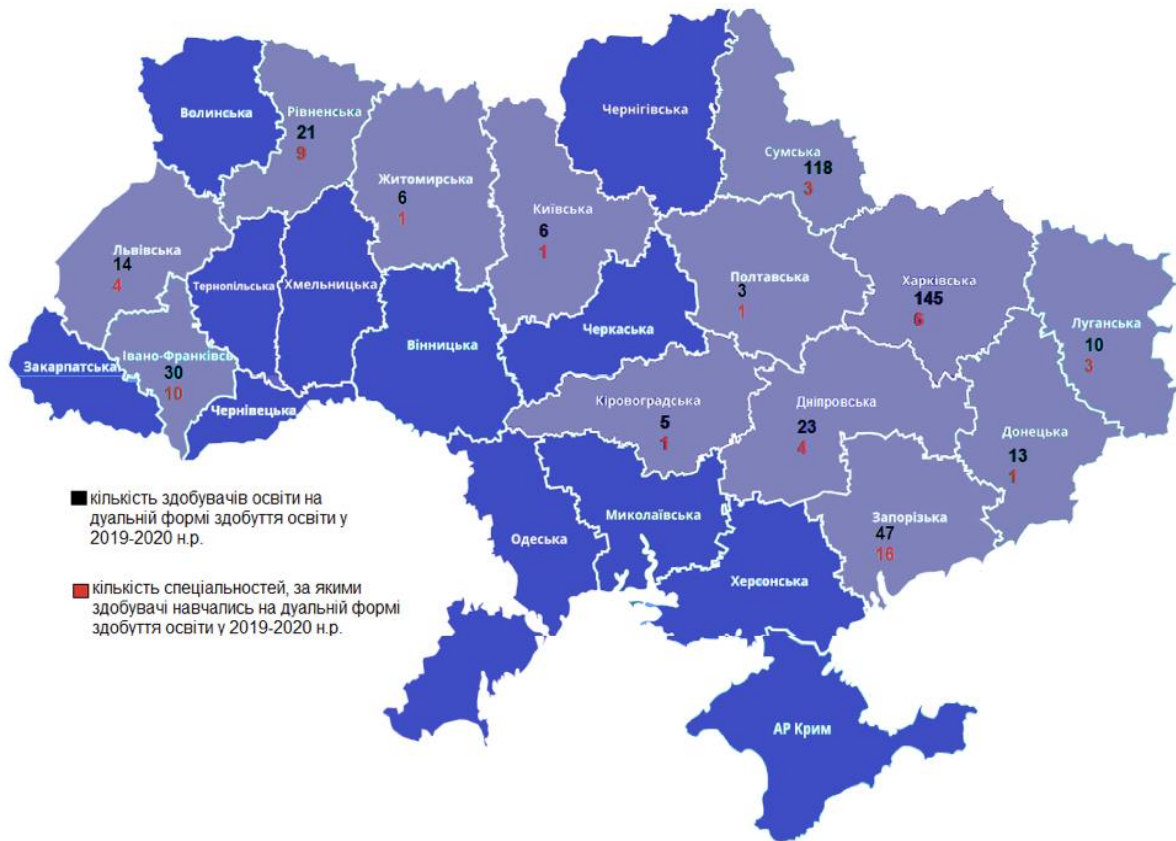


Рисунок 2.22 – Стан запровадження менеджменту дуальної вищої освіти в Україні (2019-2020 н.р.)

Джерело: авторська розробка на основі [17]

Стан національної економіки наразі не можна вважати сприятливим для розповсюдження менеджменту дуальної вищої освіти, зважаючи на той факт, що загальна частка суб'єктів малого, середнього та великого підприємництва, котрі є основними потенційними партнерами закладів вищої освіти у запровадженні менеджменту дуальної вищої освіти, в Україні складає 4,07% в порівнянні до 17,4% в Німеччині (табл. 2.9).

Таблиця 2.9

Порівняння часток суб'єктів підприємницької діяльності за розміром в Україні та Німеччині за 2018 рік

Країна	Суб'єкти великого підприємництва	Суб'єкти середнього підприємництва	Суб'єкти малого підприємництва	Суб'єкти мікропідприємництва
Україна	446	16476	57934	1764737
	0.02%	0.9%	3.15%	95.93%
Німеччина	11379	58878	357651	2036100
	0.5%	2.4%	14.5%	82.6%

II. «Організаційно-управлінські розриви» та концептуальні засади формування національної системи менеджменту дуальної вищої освіти.

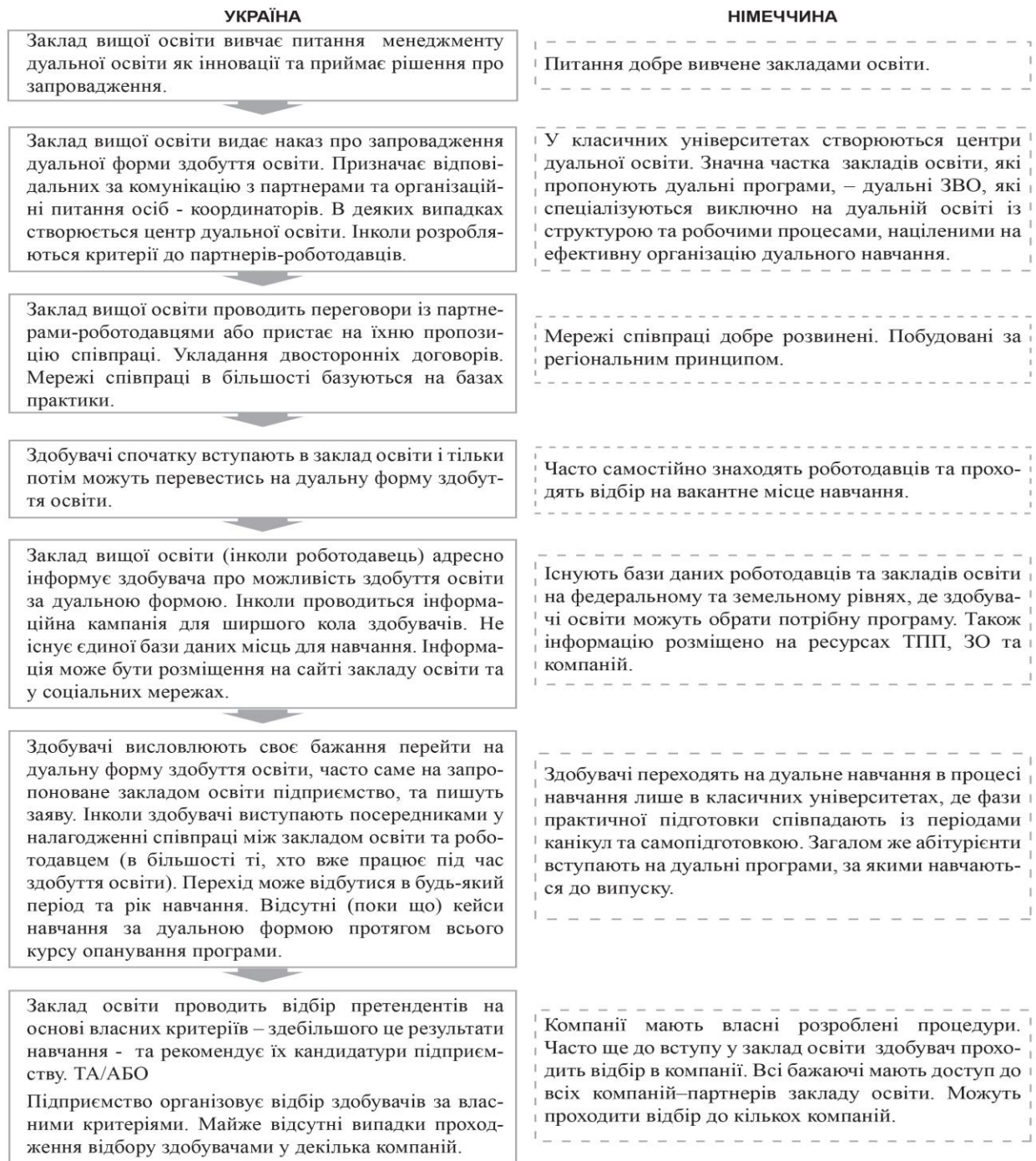
«Історично-суспільні розриви» визначили «організаційно-управлінські розриви» між українським та німецьким патернами систем менеджменту дуальної вищої освіти та концептуальні засади формування національної системи МДВО (табл. 2.10). Частково поява таких розривів зумовлена особливостями формування мережі зацікавлених сторін (стейкхолдерів) та функцій, котрі вони готові перебрати на себе у зв'язку із запровадженням такої інновації.

Таблиця 2.10

Детермінанти формування німецького та українського патернів систем менеджменту дуальної вищої освіти, що зумовлюють «організаційно-управлінські розриви»

№	Детермінанти	Україна	Німеччина
1.	Проактивна позиція роботодавців та готовність інвестувати в підготовку робочої сили із затребуваними кваліфікаціями	+/-	+
2.	Наявність бази даних дуальних програм, закладів освіти та роботодавців, які надають місця для навчання в рамках дуальної вищої освіти	-	+
3.	Можливість вступати на дуальне навчання	-	+
4.	Наявність окремих дуальних програм	-	+
5.	Наявність дуальних закладів вищої освіти	-	+
6.	Організація дуального навчання для груп	+/-	+
7.	Участь торгово-промислових палат у підтвердженні кваліфікацій здобувачів	-	+
8.	Широкі повноваження та значна підтримка розвитку менеджменту дуальної вищої освіти на регіональному рівні	-	+

Ці детермінанти зумовлюють значні відмінності національних патернів, особливо на мезо- та мікрорівнях (рис 2.23)



Продовження рис. 2.23

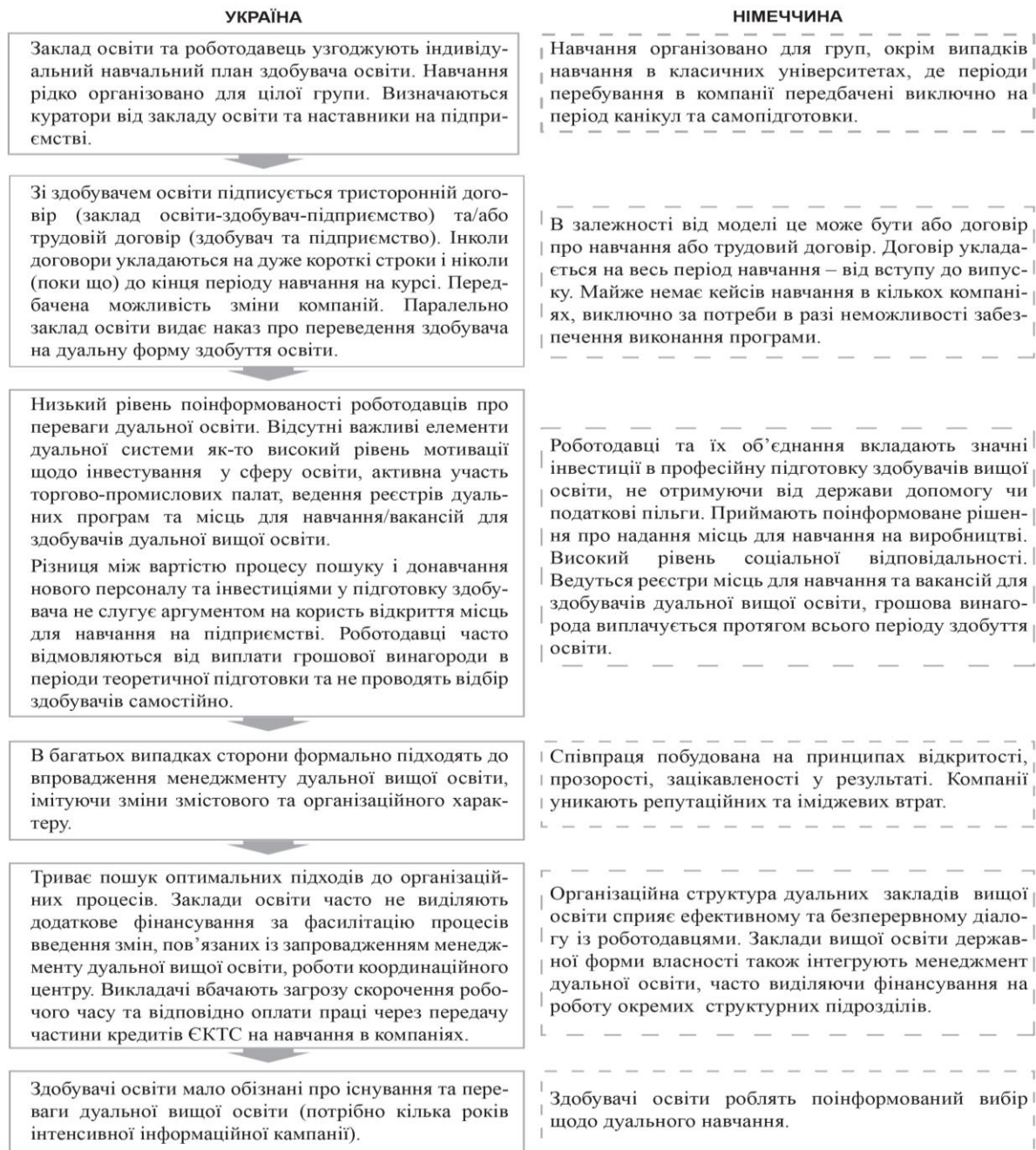


Рисунок 2.23 – Етапи запровадження та елементи менеджменту дуальної освіти на мікрорівні (рівні закладу вищої освіти в Україні) з інтерференцією відповідних управлінських процедур у закладах вищої освіти Німеччини на відповідних етапах

Загалом же відмінності національних контекстів зумовили засади застосування проєктного підходу для формування патерну системи менеджменту дуальної вищої освіти в Україні (рис. 2.24).



Рисунок 2.24 – Засади застосування проєктного підходу в системі менеджменту вищої освіти

Джерело: авторська розробка

2.4 Суперпозиція основних стейкхолдерів українського патерну системи менеджменту дуальної вищої освіти

Загалом, планування та реалізація складних проєктів як-то запровадження МДВО вимагають ретельного аналізу стейкхолдерів для розробки стратегій роботи із ними, що має велике значення для успіху проєктної діяльності [116, 107, 218]. Слід зазначити, що взаємозв'язки між зацікавленими сторонами самі по собі є джерелом такої складності, що, у свою чергу, є джерелом ризику та невизначеності на всіх етапах проєкту [275, 167]. Співпраця між зацікавленими сторонами вимагає простору для діалогу, обміну інформацією, досвідом, очікуваннями, баченням тощо [135].

Незважаючи на той факт, що концепція «стейкхолдер» застосовувалася у сфері бізнес-менеджменту з 1930-х рр., коли General Electric Company визначила основні групи, чий інтерес слід враховувати, її почали розглядати в рамках теорії менеджменту, політології та державного управління значно пізніше [128]. Цей термін був введений в наукову дискусію у 1963 р. дослідниками Стенфордського науково-дослідного інституту, які визначили стейкхолдерів як «групи, без підтримки яких організація припинила б своє існування» [123]. Пізніше (1984 р.) концепція була розглянута Фріменом через призму стратегічного менеджменту, який визначив це поняття як сторону, яка «може вплинути на досягнення цілей компанії або на яку впливає діяльність компанії» [170169]. Аккерман та Іден зазначили, що концепція потребує доопрацювання [108]. Так, було введено ряд визначень: (1) «групи, на які проєкт чи політика впливає безпосередньо, а також групи, на яких вони вплинуть в майбутньому» (Франсіс) [168]; (2) «сторони, які мають інтереси в ситуації, на яку вони можуть чинити вплив (як-то прихильники, опоненти та регулятори)» (Вольф) [289]; (3) «суб'єкти, чий інтерес стосується питання, що розглядається, або які завдяки своїй позиції здійснюють або можуть здійснювати вплив прямо чи опосередковано на процес прийняття та

впровадження рішень» (Варвасовський та Брюга) [123] та ін. Для цілей даної статті ми будемо використовувати термін «стейкхолдер» для позначення осіб, груп та організацій, які мають в тій чи іншій мірі інтерес у питанні запровадження менеджменту дуальної вищої освіти, а також можуть впливати чи впливають на діяльність, спрямовану на впровадження та функціонування системи МДВО.

Аналіз зацікавлених сторін розглядається як «комплексний підхід або процедура для вивчення системи (та її подальшої зміни) за допомогою визначення ключових дійових осіб та оцінки їхніх інтересів у означеній системі» [189]. Такий аналіз є інструментом підвищення ефективності державної політики, ініціатив громадянського суспільства, а також планування та реалізації проєктів, оскільки їхній успіх значною мірою залежить від своєчасного виявлення сторін, що підтримують політику / ініціативу / проєкт чи виступають проти таких інновацій, які беруть участь у їх запровадженні або на які такі нововведення впливають [220]. За словами Кросбі «аналіз зацікавлених сторін охоплює цілий ряд різних методологій для аналізу їх інтересів» [134]. Загалом аналіз зацікавлених сторін передбачає їх ідентифікацію, класифікацію та оцінку [218, 104]. Як зазначають Фріман та МакВеа, «ідентифікація як зацікавлених сторін, так і взаємозв'язків між ними є критично важливим кроком» [170]. Під час ідентифікації важливо враховувати різні рівні залученості [207].

На етапі планування проєкту із запровадження менеджменту дуальної вищої освіти в Україні у 2013 році нами вивчались підходи до аналізу стейкхолдерів. Так, існує кілька моделей (матриць) їх класифікації (табл. 2.11).

І хоча питання аналізу зацікавлених сторін для цілей проєктів із запровадження МДВО не вивчалось детально в науковій літературі, системний підхід, застосований у рамках цього дослідження дозволив ідентифікувати та класифікувати зацікавлені сторони, важливі для успіху впровадження МДВО в Україні з точки зору управління проєктами.

Моделі класифікації стейкхолдерів

Автор моделі	Вісі координат
Дж. Джестона та Дж. Неліс [202]	Рівень впливу (низький/високий) та ставлення до проєкту (негативне/позитивне).
О.Менделоу [284]	Рівень влади/впливовості (низький/високий) та рівень зацікавленості/бажання впливати (низький/високий) .
Д. Мілошевича [217]	Важливість підтримки та відданість проєкту.
П.Натта [226]	Рівень очікуваної підтримки/спротиву та важливість.
П.Робертса [257]	Рівень влади/впливовості (низький/високий) та рівень підтримки (низький/високий).
Р.Тьорнера [257]	Рівень обізнаності про проєкт (низький/високий) та ставлення (за/проти).

Поділ зацікавлених сторін на прихильників та опонентів був неактуальним, оскільки запровадження МДВО в Україні не зачіпало інтересів жодної із зацікавлених сторін таким чином, щоб викликати відкритий та системний спротив. Для досягнення цілей проєкту із запровадження менеджменту дуальної вищої освіти було обрано модель Менделоу, що дозволило розробити стратегії роботи із різними групами стейкхолдерів. Так, у першому квадранті подано перелік стейкхолдерів із високим рівнем влади/впливовості та очікуваним високим рівнем зацікавленості в успіху проєкту (ключові стейкхолдери). У другому квадранті представлено стейкхолдерів, які мають владу для здійснення впливу на хід проєктної діяльності, але менше зацікавлені в проєкті (стейкхолдери, чії інтереси мають враховуватись). Цю групу стейкхолдерів слід тримати в курсі ходу проєкту, але не переобтяжувати інформацією. Третій квадрант вміщує перелік стейкхолдерів, які зацікавлені у результатах впровадження проєкту, але не мають впливу/влади. Цих стейкхолдерів треба інформувати про хід проєкту та можна залучати до певних заходів. У четвертому квадранті перелічено стейкхолдерів, які не мають значного впливу на хід та результати проєкту та не є відчутно зацікавленими в успішній його реалізації (рис. 2.25).

	Впливовість	
	II	I
	Верховна Рада України Торгово-промислові палати Профспілки	Міністерство освіти і науки України Професійні асоціації та об'єднання роботодавців Адміністрація ЗВО Організації міжнародної технічної допомоги
Зацікавленість	IV	III
	ЗМІ НГО	Здобувачі освіти Профільні інституції ФРН Незалежні експерти/тки

Рисунок 2.25 - Аналіз стейкхолдерів за моделлю Менделоу (2013)

У 2019 році матрицю стейкхолдерів було переглянуто та доповнено (рис. 2.26).

	Впливовість	
	II	I
	Інші профільні міністерства (економіки, соціальної політики тощо) Кабінет Міністрів України Верховна Рада України НАЗЯВО НАК	Міністерство освіти і науки України Науково-методичний центр ВФПО Професійні асоціації та об'єднання роботодавців Адміністрація ЗВО Співробітники координаційного центру/уповноважені особи (координатори) Організації міжнародної технічної допомоги Окремі роботодавці
Зацікавленість	IV	III
	Органи місцевого самоврядування Торгово-промислові палати Профспілки Батьки здобувачів освіти ЗМІ НГО	Здобувачі освіти Профільні інституції ФРН Незалежні експерти/тки Державна служба зайнятості Координатори від компаній Наставники Куратори від ЗВО

Рисунок 2.26 – Аналіз стейкхолдерів за моделлю Менделоу (2019)

Розглянемо класифікацію стейкхолдерів за рівнями менеджменту дуальної вищої освіти (рис. 2.27).



Рисунок 2.27 - Ранжування стейкхолдерів за рівнями менеджменту дуальної вищої освіти

Цілі, які мають вирішуватись стейкхолдерами на кожному рівні загалом можна визначити таким чином:

На макрорівні – формування законодавства та нормативної бази, створення методичних рекомендацій, проведення інформаційно-просвітницької кампанії, координація співпраці зацікавлених сторін на мезо- та мікрорівнях та здійснення моніторингу.

На мезорівні – координація співпраці між зацікавленими сторонами в регіоні та між секторами, залучення більшої кількості сторін до мережі співпраці стейкхолдерів, надання підтримки зацікавленим сторонам на мікрорівні, збір відгуків від зацікавлених сторін, що впроваджують МДВО, для

обговорень, пов'язаних з формуванням політики та надання зворотного зв'язку на рівні прийняття рішень.

На мікрорівні – створення сприятливого середовища для практичного впровадження та поширення МДВО; апробація управлінських механізмів, здійснення моніторингу та надання зворотного зв'язку для формування політики та оновлення методичних рекомендацій.

Слід зазначити, що такі загальні цілі не відображають усю складність характеру співпраці, що базується на інтересах стейкхолдерів, які слід розглянути детально (табл. 2.12).

Таблиця 2.12

Аналіз інтересів та важелів впливу стейкхолдерів на формування та функціонування системи МДВО (український патерн)

Стейкхолдери	Інтереси	Можливості впливу
Міністерство освіти і науки України	Поліпшення співпраці сфери освіти та бізнесу Підвищення якості вищої професійної освіти	Реформа освіти, формування нормативної бази Створення платформи для діалогу стейкхолдерів
Інші профільні міністерства (економіки, соціальної політики тощо)	Забезпечення постачання кваліфікованої робочої сили у відповідні сектори економіки Зниження рівня безробіття серед молоді та забезпечення соціального «зшиття»	Формування нормативної бази Створення платформи для діалогу стейкхолдерів
Кабінет Міністрів України	Впровадження інструментів економічного розвитку Розвиток державно-приватного партнерства	Затвердження змін до нормативної бази
Верховна Рада України	Розробка та використання інструментів для таргетованих інвестицій у людський капітал Зниження рівня безробіття серед молоді	Формування освітньої, соціальної та економічної політики Формування законодавчої бази
Науково-методичний центр ВФПО	Адаптація найкращих міжнародних практик в галузі освіти та навчання.	Розробка методичних рекомендацій Створення платформи для діалогу стейкхолдерів
НАЗЯВО	Забезпечення якості освіти	Акредитація дуальних програм

Продовження табл. 2.12

Стейкхолдери	Інтереси	Можливості впливу
НАК	Просування інструментів для набуття затребуваних кваліфікацій	Наповнення національної рамки кваліфікацій
Кваліфікаційні центри	Просування незалежної оцінки кваліфікацій	Оцінка кваліфікацій
Органи місцевого самоврядування	Забезпечення регіону кваліфікованою робочою силою Соціальна інтеграція молоді	Розробка місцевих програм Підвищення зацікавленості роботодавців у МДВО
Торгово-промислові палати	Розширення мережі співпраці з роботодавцями	Координація співпраці роботодавців
Професійні асоціації та асоціації роботодавців	Пропонування ефективних рішень проблем компаній, пов'язаних з браком кваліфікованої робочої сили	Модерація діалогу щодо МДВО серед роботодавців та презентація результатів на рівні прийняття рішення Кампанії з підвищення обізнаності
Роботодавці	Підвищення конкурентоспроможності Забезпечення постачання кваліфікованої робочої сили для компанії Створення іміджу соціально орієнтованої компанії	Забезпечення місць для навчання здобувачів за дуальною формою здобуття освіти Консультації щодо формування концепції МДВО
Профспілки	Підвищення ефективності заходів із професійної орієнтації Залучення нових членів серед здобувачів дуальної освіти	Кампанія підвищення рівня обізнаності щодо ДФЗО серед випускників шкіл та здобувачів Профорієнтаційна діяльність
Координатори від компанії	Забезпечення компанії робочою силою із потрібними кваліфікаціями	Системна робота із ЗВО Консультації щодо формування концепції МДВО
Куратори від компанії	Передача знань новому поколінню Надбавки до заробітної плати	Системна робота із здобувачами освіти Консультації щодо формування концепції МДВО
Адміністрація ЗВО	Підвищення конкурентоспроможності ЗВО Підвищення якості освіти Створення можливостей для набуття здобувачами освіти затребуваних кваліфікацій	Пропозиція дуальних програм та місць для навчання здобувачів Розширення мережі співпраці з компаніями Консультації щодо формування концепції МДВО
Координаційні центри/координатори від ЗВО	Підвищення якості освіти	Розширення мережі співпраці з компаніями
Куратори від ЗВО	Підвищення якості освіти	Системна робота зі здобувачами Забезпечення якості освіти

Продовження табл. 2.12

Стейкхолдери	Інтереси	Можливості впливу
Здобувачі освіти	Підвищення конкурентоспроможності на ринку праці Кращі можливості для кар'єрного зростання та збільшення шансів отримати перше робоче місце	Надання відгуків про ДФЗО
Батьки здобувачів освіти	Підвищення шансів їхніх дітей на економічне та соціальне благополуччя	Підтримка здобувачів у виборі дуальної форми здобуття освіти
Організації міжнародної технічної допомоги	Підтримка впровадження кращих міжнародних практик	Методологічне, експертне та фінансове забезпечення впровадження МДВО
Профільні інституції Німеччини	Підтримка впровадження кращих міжнародних практик	Методологічне та експертне забезпечення впровадження МДВО
Експертне середовище	Підтримка впровадження інновацій	Методологічне та експертне забезпечення впровадження МДВО
НГО	Підтримка впровадження інновацій	Кампанії з підвищення обізнаності з питання
ЗМІ	Обговорення "гарячих тем"	Підвищення обізнаності зацікавлених сторін шляхом висвітлення теми

Джерело: авторська розробка

З огляду на інтереси та важелі впливу стейкхолдерів можна застосувати більш детальну класифікацію:

- відповідно до ролі зацікавлених сторін у формуванні української системи МДВО – запроваджувачі, регулятори, консультанти та комплементатори. Запроваджувачі – організації, які безпосередньо змінюють внутрішні процедури, та особи, які починають виконувати нові функції у зв'язку із впровадженням МДВО. Регулятори формують законодавчо-нормативну базу та контролюють її дотримання. Консультанти надають експертну підтримку. Функції, які виконують комплементатори, можуть сприяти розвитку деяких аспектів МДВО;
- відповідно до впливу впровадження МДВО можна виділити прямих бенефіціарів - установи та особи, які безпосередньо отримують вигоду від цієї інновації; та непрямі бенефіціари – ті, хто отримує користь від

Продовження табл. 2.13

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Органи місцевого самоврядування											
Торгово-промислові палати											
Професійні асоціації та асоціації роботодавців											
Роботодавці											
Профспілки											
Координатори від компанії											
Куратори від компанії											
Адміністрація ЗВО											
Координаційні центри/координатори від ЗВО											
Куратори від ЗВО											
Здобувачі освіти											
Батьки здобувачів освіти											
Організації міжнародної технічної допомоги											
Профільні інституції Німеччини											
Експертне середовище											
НГО											
ЗМІ											

Джерело: авторська розробка

Розвиток теорії управління проектами продемонстрував, що кожен етап проекту має свої унікальні особливості, що створює динамічний контекст для практики управління зацікавленими сторонами на різних етапах життєвого циклу проекту [277, 105]. Однак, з точки зору управління проектами та враховуючи необхідність адаптації німецького досвіду до вітчизняного контексту, автори були зацікавлені в оцінці фактичної ролі, яку зацікавлені сторони відіграли у формуванні української системи МДВО. Зацікавлені сторони, які не оцінювались, були додані в перелік після проведення дослідження результатів першого року експерименту щодо запровадження дуальної форми навчання, яке виявило нових акторів.

Так, в межах проектної діяльності для визначення векторів розбудови мережі стейкхолдерів в рамках українського патерну системи менеджменту дуальної вищої освіти, ми провели опитування серед експертів та експерток у

сфері освіти та роботодавців з метою оцінки важливості участі стейкхолдерів у системі МДВО та їх очікуваного/реального впливу на запровадження такої інновації по 10-бальній шкалі, де 0 – максимально низький рівень залученості/впливу, 10 – максимально високий рівень залученості/впливу (табл. 2.14). Експертам/кам було запропоновано перелік стейкхолдерів, що їх було включено у матрицю стейкхолдерів, далі для кожного стейкхолдера було розраховано середнє арифметичне (рис. 2.28).

Таблиця 2.14

Оцінка рівня важливості участі та очікуваного/реального впливу стейкхолдерів на формування національного патерну менеджменту дуальної вищої освіти

Групи стейкхолдерів	Стейкхолдери	Оцінка залученості		Оцінка впливу	
		очікувана	реальна	очікуваний	реальний
		2013	2019	2013	2019
Державні органи та інститути	Міністерство освіти і науки України	9,9	9,8	9,7	9,8
	Інші профільні міністерства	-	-	-	-
	Кабінет Міністрів України	-	5,4	-	9,5
	Верховна Рада України	5,5	5,6	9,5	9,7
Державні органи та інститути	Науково-методичний центр ВФПО	-	8,5	-	9,1
	НАЗЯВО	-	5,4	-	0,3
	НАК	-	5,5	-	1
	Державна служба зайнятості	-	2,3	-	2,4
Органи місцевого самоврядування		-	-	-	-
Роботодавці та представники компаній	Торгово-промислові палати	7,8	1,3	5,4	0,2
	Професійні асоціації та об'єднання роботодавців	9,5	9,1	8,9	8,9
	Окремі роботодавці	9,5	7,6	7,4	3,5
	Профспілки	8,5	1	7,3	2,1
	Координатори від компаній	-	-	-	-
Заклади освіти	Наставники	-	-	-	-
	Адміністрація ЗВО	9,6	9,7	9,4	9,5
	Співробітники координаційного центру/уповноважені особи	-	-	-	-
	Куратори від ЗВО	-	-	-	-
	Здобувачі освіти	6,9	2,6	7,2	3,9
Батьки здобувачів освіти		-	-	-	-
Міжнародні організації	Організації міжнародної технічної допомоги	9,2	8,8	9,4	9,0
	Профільні інституції ФРН	9	7,9	6,4	4,8
Експертне співтовариство	Незалежні експерти/тки	7,5	7,6	8,8	8,5
	НГО	8	0,3	6,8	0,2
ЗМІ		8,2	5,7	4,2	4,4

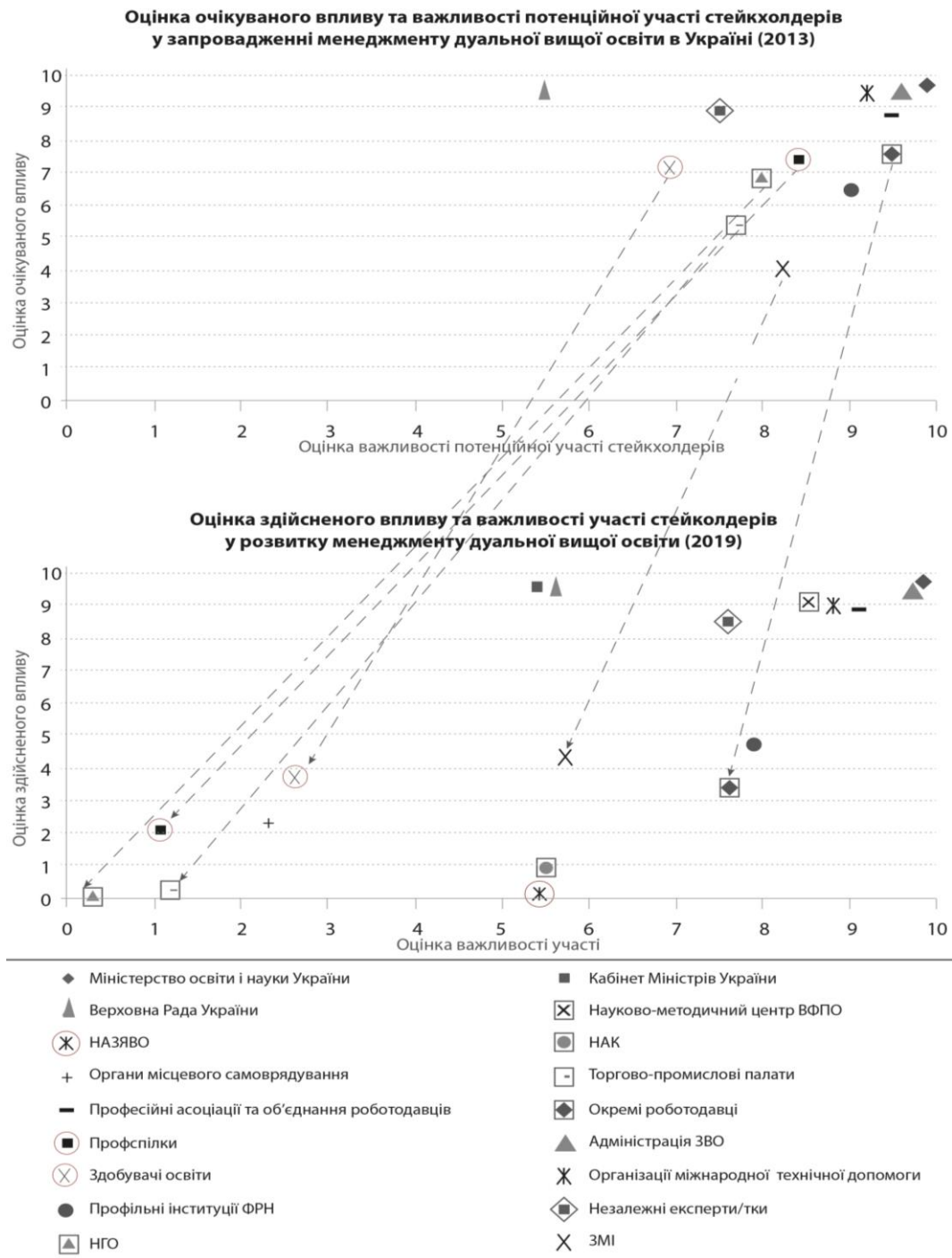


Рисунок 2.28 – Суперпозиція стейкхолдерів на момент початку формування національного патерну системи менеджменту дуальної вищої освіти (2013 р.) та на момент його апробації – запровадження експерименту наказом МОН №1296 (2019 р.)

Джерело: авторська розробка

З метою коригування діяльності в рамках проекту «Розгортання системи дуальної освіти в Україні» було проведено аналіз причин зміни суперпозиції

стейкхолдерів в рамках національного патерну системи менеджменту дуальної вищої освіти (табл. 2.15).

Таблиця 2.15

Аналіз причин зміни суперпозиції стейкхолдерів в рамках національного патерну системи менеджменту дуальної вищої освіти

Стейкхолдери, які змінили диспозицію в системі координат	
Засоби масової інформації	Дослідження 2020 року обізнаності здобувачів та роботодавців про дуальну вищу освіту показали, що засоби масової інформації не стали для цільових груп основним джерелом інформації про дуальну освіту, однак ЗМІ висвітлювали тему на центральних каналах та в онлайн виданнях, що сприяло проведенню інформаційної кампанії серед населення загалом. Так, згідно опитування здобувачів освіти, які не навчались на ДФЗО, але знали про неї, 27% дізнались саме від ЗМІ [1].
Здобувачі освіти	В рамках реалізації проекту не вдалося забезпечити значний вплив здобувачів вищої освіти на формування національного патерну системи МДВО через більш тривалий та трудомісткий за очікуваний процес створення законодавчо-нормативної бази. Однак, ми вважаємо, що роль здобувачів значно зростає в рамках реалізації експерименту Міністерства освіти і науки України, адже зростає кількість кейсів, здобувачі освіти вже стають посередниками у встановленні співпраці ЗВО та роботодавців, зокрема це здобувачі, які поєднують роботу та навчання в магістратурі. Так, згідно опитування серед здобувачів, 32% опитаних здобувачів, які беруть участь в експерименті МОН вже стали посередниками між ЗВО та компанією. Ще 41,2% здобувачів, які не залучені до проекту, могли би порекомендувати закладу освіти для співпраці підприємство своїх знайомих або свого роботодавця [1].
Інституції Федеративної республіки Німеччина	Інституції Федеративної республіки Німеччина, зокрема Федеральний інститут професійної освіти (BiBB), Німецька служба академічного обміну (DAAD) та Німецький офіс міжнародної співпраці для розвитку професійно-технічної освіти (GOVET), більше орієнтовані на «експорт» патерну дуальної професійно-технічної освіти. Саме тому інші німецькі організації та проекти, такі як Представництво Фонду ім. Фрідріха Еберта в Україні (FES), що фінансується Федеральним міністерством економічної співпраці та розвитку, проект «Дуальна освіта в діалозі», що фінансується в рамках програми Міністерства іноземних справ ФРН, проект «Сприяння розвитку професійної освіти в аграрних коледжах України» (FABU), що фінансується Федеральним міністерством продовольства і сільського господарства Німеччини, та Німецьке товариство міжнародного співробітництва (GIZ) зіграли вирішальну роль у процесі становлення та розвитку вітчизняного патерну системи МДВО в Україні.
Неурядові організації	Неурядові організації, які займаються питаннями розвитку освітньої галузі або дотичними питаннями, не відіграли значної ролі у розвитку менеджменту дуальної вищої освіти, можливо, через нішевість теми та відсутність фінансування широкого кола донорів на її розвиток.

Стейкхолдери, які змінили диспозицію в системі координат	
Профспілки	Розвиток технологій сприяє поширенню атипових форм зайнятості та послабленню ролі профспілок. Тим не менш, незацікавленість українських профспілок у просуванні менеджменту дуальної вищої освіти є радше проявом зумовлених соціально-економічним контекстом системних проблем їхнього функціонування.
Роботодавці	На макрорівні роботодавці діяли через представників об'єднань та професійних асоціацій, активізуючись радше на мікрорівні.
Торгово-промислові палати (ТПП)	На етапі реалізації проекту ТПП побачили свою роль виключно як імплеметаторів програми обміну, що передбачала навчання в німецьких компаніях. Наразі вони не бачать можливості взяти на себе роль фасилітаторів кооперації підприємств регіону, які надають місця для навчання чи операторів бази даних таких підприємств й персоналу, який можна залучати до оцінки кваліфікацій здобувачів. На 2021 рік запланований початок роботи кваліфікаційних центрів, які переймуть на себе функцію оцінки кваліфікацій.
Стейкхолдери, які з'явилися в системі координат у 2019	
Кабінет Міністрів України	Кабінет Міністрів України затвердив Концепцію підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти. Однак, спочатку планувалась виключно робота з Верховною Радою України щодо законодавчих змін.
Науково-методичний центр фахової передвищої та вищої освіти	Центр отримав повноваження щодо фасилітації розвитку вищої освіти майже перед початком національного експерименту згідно наказу Міністерства освіти і науки України від 25 січня 2019 року №65 «Про перейменування Державної установи «Науково-методичний центр інформаційного забезпечення діяльності вищих навчальних закладів «Агроосвіта»». Тим не менш наразі центр створив платформу для експертних обговорень, розширення мереж, популяризації МДВО, а також виконує моніторингову функцію.
Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти	Агентство включене в законодавство ЗУ «Про вищу освіту» від 1 липня 2014 року вже після початку проекту. Запрацювало із 1 вересня 2015 року. НАЗЯВО є гарантом забезпечення якості вищої освіти, а також є стратегічним для розвитку національного патерну системи менеджменту дуальної вищої освіти стейкхолдером з огляду на перспективу розробки та затвердження окремих програм для навчання за ДФЗО.
Національне агентство кваліфікацій	Агентство створено на п'ятий рік роботи проекту Постановою Кабінету Міністрів України від 5 грудня 2018 року №1029. НАК має потенціал значно сприяти розвитку МДВО через сприяння наповненню Національної рамки кваліфікацій.
Органи місцевого самоврядування (ОМС)	ОМС майже не мають повноважень у сфері вищої освіти. Однак, ОМС можуть стати «адвокатами» менеджменту дуальної вищої освіти як інструменту соціально-економічного розвитку регіону.

Джерело: авторська розробка

Мотивацію роботодавців щодо впровадження менеджменту дуальної (вищої) освіти в науковій літературі розглядається з протилежних точок зору. Хоча основний мотив роботодавців визначається як «виживання», дослідники не погоджуються у питанні – чи-то йдеться про конкурентну боротьбу, чи-то еволюційно-зумовлену стратегію адаптації, що проявляється у альтруїзмі заради загального блага (взаємний альтруїзм), котрий Тріверс визначає як ступінь самопожертви заради взаємної вигоди [276]. Тобто, якщо організація витрачає деякі ресурси для впровадження менеджменту дуальної (вищої) освіти та підготовку здобувачів освіти, не всі з яких залишаться працювати на даному підприємстві, очікується, що вона може отримати вигоду від здобувачів, підготовлених іншими роботодавцями, або ж, навіть, від загального інноваційного розвитку, розвитку галузі, регіону, іншими словами, загального прогресу завдяки інвестиціям в людський капітал.

Рідлі стверджує, що «взаємність мотивує людей», зокрема захищати свою репутацію як таких, що заслуговують довіру, надійних, а не жадібних, націлених отримати вигоду за рахунок іншого [238]. Докінз розглядає взаємний альтруїзм як частину еволюційного розвитку чи адаптивні взаємовигідні відносини [140]. Цікавим є погляд дослідниці менеджменту кооперативної (дуальної) вищої освіти з Австралії Х.Брін, котра вважає ключовим фактором розвитку альянсів стейкхолдерів саме взаємний альтруїзм [122]. Але з огляду на визначальний вплив соціально-економічних розривів на ситуацію із запровадженням менеджменту дуальної освіти у розвинених країнах та тих, що розвиваються, ми вважаємо що дискурс про взаємний альтруїзм доцільний лише в умовах достатності ресурсів, коли критична маса суб'єктів господарювання мають достатньо можливостей для інвестицій в людський капітал. В умовах дефіциту ресурсів повернення від інвестицій в довгостроковій перспективі здаються суб'єктам господарювання меншими, ніж витрати в короткостроковій.

Погребняк А., Величко Т. та інші розглянули фундаментальну проблему теорії ігор «дилему в'язнів» та її різновид - так звану «проблему общин» - для

моделювання дій окремих економічних суб'єктів або груп суб'єктів у різних ситуаціях, які можна застосувати й при вивченні проблеми взаємовідносин стейкхолдерів системи МДВО [55]. Якщо невелика частина роботодавців почне вкладати ресурси у навчання здобувачів освіти в умовах відсутності критичної маси готових до запровадження менеджменту дуальної вищої освіти компаній, а також відсутності механізмів державного стимулювання та механізмів забезпечення примусового відпрацювання здобувачів в компанії після випуску (на яких часто наголошують українські роботодавці та які ми вважаємо спірними), то можуть опинитись у не вигідному становищі по відношенню до інших в короткостроковій перспективі. Окрім великого бізнесу, котрий за рахунок кількості підготовлених здобувачів все одно отримає переваги. Слід зауважити, що в умовах економічної, а часто й політичної нестабільності в країнах, що розвиваються, забезпечити додаткову державну підтримку часто неможливо через брак ресурсів, що створює своєрідне «порочне коло», розірвати яке можна виключно застосуванням гнучких та добре продуманих підходів, котрі не потребують значних додаткових ресурсів. Зокрема, ретельно розроблених та правильно імплементованих процедур відбору здобувачів освіти на навчання в компанії, до яких сьогодні і вдається український малий та середній бізнес, котрий більше ризикує не отримати повернення своїх інвестицій, а також підвищення якості та ефективності професійної орієнтації школярів. До того ж, наразі розвиваються технології застосування штучного інтелекту для підбору персоналу (котрі, можуть в майбутньому привести до модифікації професії HR), що можуть використовуватись й для відбору здобувачів на навчання в компаніях.

Тим не менш, на наш погляд, саме пошук стратегій на рівні «общин» дозволить регіонам і галузям створити умови для впровадження менеджменту дуальної (вищої) освіти. На жаль, саме мезорівень в країнах, що розвиваються, зокрема й в Україні, де за більш ніж сім десятиліть комуністичного режиму втрачено традиції співпраці суб'єктів господарювання в умовах вільного ринку, є тим відсутнім «компонентом успіху» розвитку менеджменту дуальної (вищої)

освіти, на якому «колективна раціональність» збалансує «індивідуалізм та егоїзм» та буде досягнуто якісно нового стану рівноваги.

Застосування теорії ігор до прогнозування поведінки стейкхолдерів щодо запровадження менеджменту дуальної вищої освіти є одним з напрямків подальшого розвитку теми.

У політології аналіз зацікавлених сторін не лише фокусується на аналізі інтересів та влади/впливу, але також взаємозв'язку окремих людей, груп та організацій у більш широкому політичному, економічному та культурному контексті [123]. Так було створено «карту» мережі взаємодії стейкхолдерів в системі МДВО в Україні (рис. 2.29).

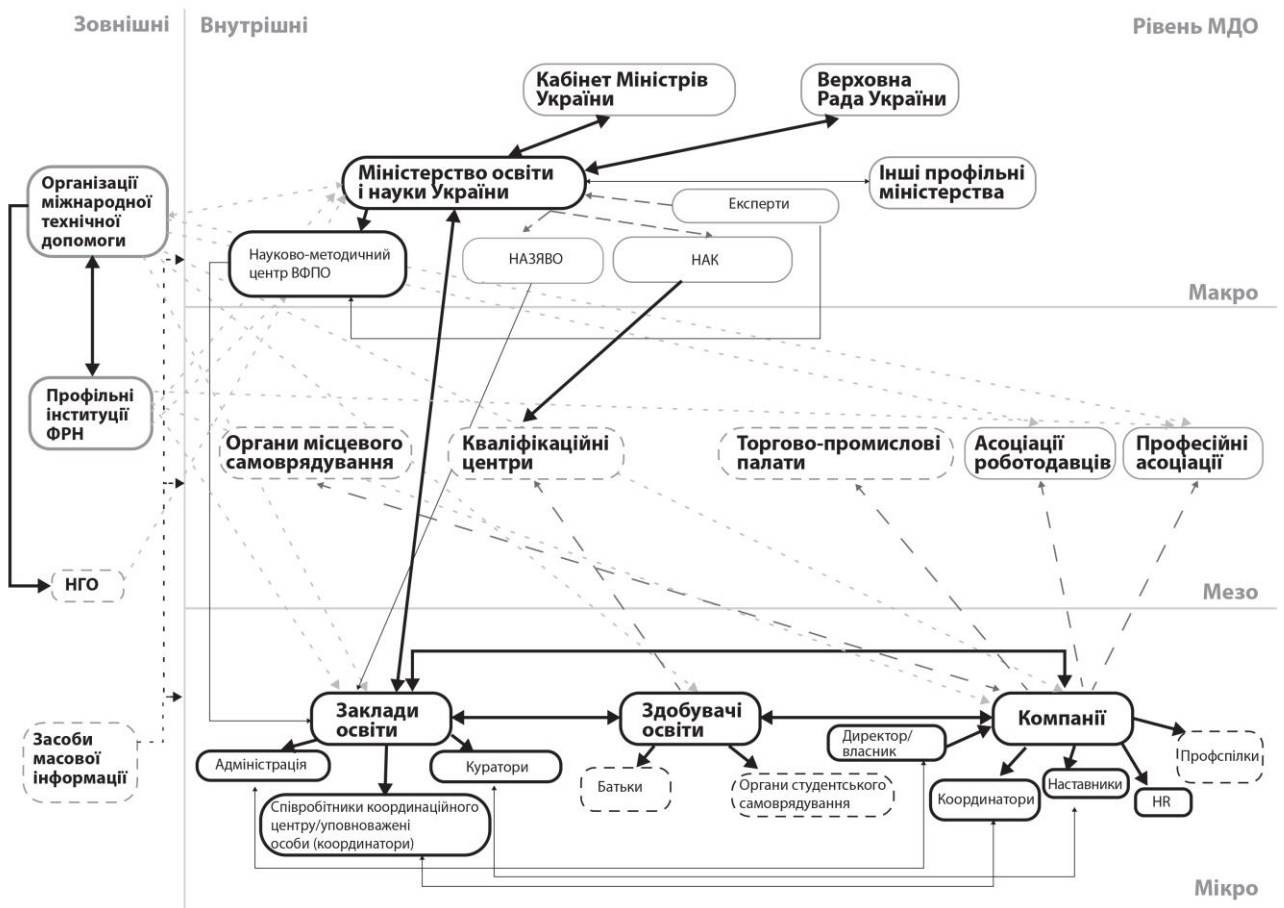


Рисунок 2.29 – Мережа взаємодії стейкхолдерів в системі МДВО (український патерн)

Джерело: авторська розробка

Висновки до розділу 2

Ми пропонуємо розуміти менеджмент дуальної вищої освіти як комплекс організаційно-управлінських механізмів координації складних мережових зв'язків між стейкхолдерами на макрорівні (узгодження регуляторних та управлінських механізмів на рівні міжгалузевої та міжвідомчої співпраці для формування та запровадження національного патерну системи менеджменту дуальної вищої освіти), на мезорівні (співпраця в межах галузі освіти, між роботодавцями та їх асоціаціями в межах інших галузей, між економічними суб'єктами регіону при утворенні регіональних освітньо-виробничих кластерів) та на мікрорівні (розроблення управлінських механізмів взаємодії між закладом вищої освіти, підприємствами-роботодавцями та здобувачами освіти, структурно-функціональна трансформація менеджменту закладу вищої освіти та підприємства при запровадженні дуальної форми здобуття освіти).

Необхідність адаптації менеджменту дуальної вищої освіти до українського контексту обумовлена тим, що в Німеччині він формувався еволюційним шляхом під впливом унікальних історичних, культурних, соціально-економічних факторів, відмінних від національних. Слід окремо зазначити, що процес формування менеджменту дуальної вищої освіти в Німеччині триває. Так, оновлено відповідні методичні рекомендації Федерального Інституту професійної освіти, в яких окреслюється перелік моделей, які варто включити в національний патерн системи МДВО; відзначається тенденція до надання переваги моделі із інтегрованою практичною підготовкою (50,5%); спостерігається тенденція до зростання кількості партнерів-підприємств та здобувачів освіти, які обирають дуальне навчання, а також дуальних програм, в результаті чого вони утвердилися в статусі окремого профілю освіти; з'являються новий вид закладів дуальної вищої освіти - професійні академії; на рівні федеральних земель продовжується

створення парасолькових брендів; утворилось Федеральне об'єднання з питань дуальної вищої освіти Німеччини.

Хоча точкою відліку формування національної системи менеджменту дуальної вищої освіти можна вважати кінець 2013 – початок 2014 рр., недостатньо розглянути останні 8 років для окреслення проблематики дуальної освіти в національному контексті. Так, з метою виявлення «суспільно-історичних розривів», які зумовили появу «управлінсько-організаційних розривів» та визначили концептуальні засади формування системи менеджменту дуальної вищої освіти в Україні, ми дослідили хронологію формування німецького патерну системи МДВО та відповідні періоди в національному контексті.

Інтерференція цих періодів дозволила виділити основні «історично-суспільні розриви»:

- пізніший початок формалізації прав та обов'язків сторін в форматі професійної підготовки «майстер-учень»;
- гальмування становлення національної традиції участі суб'єктів господарювання у підготовці кадрів через відсутність державної суб'єктності та умов для формування впливових українських професійних об'єднань, які формують політики, зокрема в сфері освіти, та постійно беруть участь у професійній підготовці молоді, а також оцінці кваліфікацій;
- формування системи професійно-технічної та вищої професійної освіти в умовах планової економіки;
- на становлення філософії професійної освіти значний вплив мала комуністична ідеологія на відміну від протестантської етики;
- формування патерну дуальної вищої освіти не на базі сформованого патерну дуальної професійно-технічної освіти, а паралельно з ним;
- формування патерну дуальної вищої освіти не еволюційним шляхом, а через «імпортування» за допомогою організацій міжнародної технічної допомоги.

На базі «організаційно-управлінських розривів» виокремлено детермінанти формування німецького та українського патернів системи менеджменту дуальної вищої освіти на мікрорівні, а саме:

- проактивна позиція роботодавців та готовність інвестувати в підготовку робочої сили із затребуваними кваліфікаціями;
- наявність бази даних дуальних програм, закладів освіти та роботодавців, які надають місця для навчання в рамках дуальної вищої освіти;
- можливість вступати на дуальне навчання;
- наявність окремих дуальних програм;
- наявність дуальних закладів вищої освіти;
- можливість організувати дуальне навчання для груп;
- участь Торгово-промислових палат у підтвердженні кваліфікацій здобувачів.

Саме відмінності за цими ключовими елементами визначають різницю між патернами систем менеджменту дуальної вищої освіти України та Німеччини.

Дослідження «розривів» дозволило визначити важливість активізації роботи із розвитку системи менеджменту дуальної вищої освіти на мезорівні, що має на меті посилити зв'язок системи освіти з кадровими потребами регіону, а також прослідкувати пряму взаємозалежність між рівнем економічного розвитку регіону та поширеністю менеджменту дуальної вищої освіти на прикладі показників розповсюдженості менеджменту дуальної вищої освіти в землях, які входили до складу ФРН і НДР.

Визначальним фактором впливу на становлення менеджменту дуальної вищої освіти є ступінь організаційної зрілості компанії, можливість планування кадрових потреб у середньостроковій перспективі й забезпечення методичної підготовки наставників, а також готовність співпрацювати із іншими підприємствами галузі для створення галузевих і регіональних кластерів, що

дозволяє об'єднати ресурси для забезпечення впровадження менеджменту дуальної вищої освіти як системної роботи.

Тим не менш, політична нестабільність є фактором, що змушує роботодавців менше інвестувати у розвиток підприємства, включно із інвестиціями в людський капітал через формування/підвищення потрібних підприємству кваліфікації потенційних та найманих працівників. У країнах, що розвиваються, до яких належить і Україна, однією з перепон для запровадження менеджменту дуальної вищої освіти є «тіньова» економіка, що зменшує кількість підприємств, які виявляють бажання ставати партнерами закладів вищої освіти; частина підприємств не показує всі реальні результати своєї економічної діяльності, тому не зацікавлена у поширенні інформації про свої інвестиції в людський капітал, а отже й у створенні місць для навчання.

Загалом, стан національної економіки України наразі не можна вважати сприятливим для розповсюдження менеджменту дуальної вищої освіти, зважаючи на той факт, що загальна частка суб'єктів малого, середнього та великого підприємництва, котрі є основними потенційними партнерами закладів вищої освіти у запровадженні менеджменту дуальної вищої освіти, складає лише 4,07% (в порівнянні до 17,4% в Німеччині).

Крім того, здійснено класифікацію стейкхолдерів за моделлю Менделоу й суперпозицію основних стейкхолдерів менеджменту дуальної вищої освіти в Україні в координатах «вплив/залученість» та визначено траєкторії змін у п'ятирічній ретроспективі. На жаль, не всі стейкхолдери в національному контексті виконують функції, притаманні їм в рамках системи менеджменту дуальної вищої освіти за аналогом Німеччини, зокрема торгово-промислові палати, окремі роботодавці, здобувачів освіти, інституції ФРН.

Загалом, процес формування національної системи менеджменту дуальної вищої освіти наразі триває в рамках експерименту Міністерства освіти і науки України відповідно до наказу № 1296 «Щодо запровадження пілотного проєкту у закладах фахової передвищої та вищої освіти з підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти» й відбувається в умовах утвердження

державного суверенітету та цивілізаційного вибору держави, становлення ринкової економіки та ряду економічних та політичних криз, прагнення України увійти до групи розвинених країн тощо.

Значущою перепорою для становлення системи менеджменту дуальної вищої освіти є відсутність відповідного Положення. Так, ч. 8 ст. 49 ЗУ «Про вищу освіту» передбачає, що Положення про основні форми здобуття вищої освіти затверджуються центральним органом виконавчої влади у сфері освіти і науки. Створення такого документу триває із 2019 року з врахуванням результатів експерименту МОН із запровадження ДФЗО у закладах фахової передвищої та вищої освіти.

РОЗДІЛ 3 СТРАТЕГІЧНІ ОРІЄНТИРИ ТА ПРИКЛАДНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ ДОСЯГНЕННЯ ПРОГРЕСУ У РОЗВИТКУ МЕНЕДЖМЕНТУ ДУАЛЬНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

3.1 Система індикаторів для моніторингу прогресу становлення системи менеджменту дуальної вищої освіти в Україні

З метою вивчення стану впровадження менеджменту дуальної вищої освіти в Україні за результатами першого року впровадження експерименту МОН відповідно до наказу №1296 серед закладів фахової передвищої та вищої освіти у 2020 році Представництвом Фонду ім.Фрідріха Еберта в Україні та Науково-методичним центром ВФПО було проведено дослідження [17]. Внесок авторів розподілено таким чином: О. Давліканова – розробка первинного варіанта опитувальника, аналіз даних закладів вищої освіти, підготовка попередніх висновків щодо активностей закладів вищої освіти та рекомендацій, опис проєкту; Т. Іщенко та А. Чайковська - опис нормативно-правової бази для впровадження менеджменту дуальної вищої та фахової передвищої освіти, аналіз даних, наданих закладами фахової передвищої освіти, опис роботи Науково-методичного центру ВФПО, попередні висновки щодо активностей закладів фахової передвищої освіти. Крім того, Представництво ФФЕ надало фінансування на верстку, друк та презентацію аналітичного звіту за результатами першого року проведення експерименту.

Методологія дослідження: дослідження проводилось у три етапи:

1. лютий – березень 2020 р. – підготовчий етап. Представництво Фонду ім. Фрідріха Еберта в Україні та Науково-методичний центр ВФПО провели низку експертних зустрічей з метою доопрацювання опитувальника для учасників експерименту (*опитувальник – див. додаток Е; склад робочої групи – див. додаток Ж*);

2. квітень – 15 червня 2020 р. – збір даних. Науково-методичним центром ВФПО розіслано листи із проханням надати інформацію щодо першого року роботи з впровадження ДФЗО, заповнивши анкету в Google-forms;

3. 15 червня – липень 2020 р. – аналіз даних та підготовка звіту Науково-методичним центром ВФПО та Представництвом Фонду ім. Фрідріха Еберта в Україні.

Було застосовано методи суцільного опитування та кейс-стаді. Дані від закладів вищої освіти та від закладів фахової передвищої освіти агрегувалися окремо. Опитування проводилось з використанням сервісу Google-form та телефонних інтерв'ю (з метою уточнення інформації).

Анкета містила дві групи запитань:

1) загальні питання, що стосуються аспектів запровадження здобуття освіти за ДФЗО у закладі освіти;

2) питання, що стосуються моделей організації здобуття освіти за ДФЗО за окремими спеціальностями та кейсів співпраці з конкретними роботодавцями.

Вибірка суцільна (див. табл. 3.1).

Вибірка для I групи запитань: $S1 = T_n - R_n - R_i$;

Вибірка для II групи запитань: $S2 = R_c - R_{ic}$,

де $S1$ – вибірка закладів вищої освіти на етапі підготовки до запровадження дуальної форми здобуття освіти;

$S2$ – вибірка закладів вищої освіти на етапі реалізації запровадження дуальної форми здобуття освіти;

T_n – загальна кількість учасників експерименту;

R_n – кількість учасників експерименту, які не надали відповіді;

R_i – кількість учасників експерименту, які надали невалідні відповіді для I групи питань;

R_c – кількість відповідей на II групу питань (покейсово);

R_{ic} – кількість невалідних відповідей на II групу питань (покейсово).

Таблиця 3.1

Вибірка в рамках дослідження

Характеристика ЗВО	Кількість
Кількість ЗВО у наказі МОН №1296 від 15.10.2019	27
Кількість ЗВО, що подали звіти	23
Кількість ЗВО, що надали відповіді на першу групу запитань	20
Кількість ЗВО, що надали відповіді на другу групу запитань	17

Джерело: авторська розробка

Із 23 ЗВО, що надали інформацію, три зазначили, що не здійснювали жодних активностей із запровадження менеджменту дуальної вищої освіти у 2019-2020 н.р.. Так, вибірка для першої групи питань охоплює 20 ЗВО, з яких у трьох ЗВО запроваджено менеджмент дуальної вищої освіти, але фактичне переведення здобувачів на навчання за ДФЗО заплановано на 2020-2021 н.р.. Вибірка для другої групи запитань становить 17 ЗВО, в яких здобувачі навчались за ДФЗО у 2019-2020 н.р. (*перелік ЗВО – див.додаток І; перелік роботодавців-партнерів ЗВО – див. додаток К*).

Для ЗВО коефіцієнт ненаданих відповідей – 0,14; коефіцієнт валідних відповідей на першу групу питань анкети для ЗВО – 0,87; на другу групу питань – 0,74.

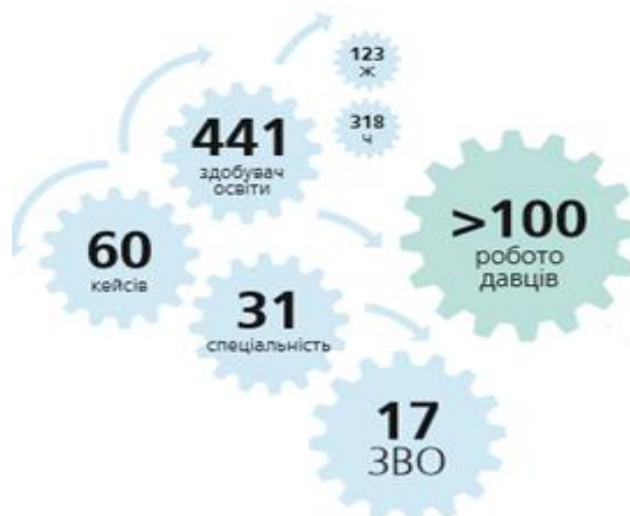


Рисунок 3.1 – Результати першого року експерименту із запровадження менеджменту дуальної вищої освіти в ЗВО України

В основу опитувальника було покладено розроблені авторкою індикатори, котрі склали базу для створеної пізніше трирівневої системи індикаторів для моніторингу прогресу становлення системи менеджменту дуальної вищої освіти в Україні (на макрорівні – для Міністерства освіти і науки України, на мезорівні – для органів місцевого самоврядування та галузевих об'єднань роботодавців, на мікрорівні – для закладів вищої освіти та підприємств-роботодавців). Це дозволило на основі проведеного анкетування серед закладів вищої освіти, залучених до експерименту Міністерства освіти і науки України відповідно наказу №1296, та оброблення його результатів (рис. 3.1), формалізовано описати базові параметри поточного етапу формування вітчизняного патерну системи менеджменту дуальної вищої освіти та розробити рекомендації для стейкхолдерів з метою оптимізації менеджменту дуальної вищої освіти (*див. додаток Л*).

Нижче наведемо систему індикаторів моніторингу прогресу запровадження системи менеджменту дуальної вищої освіти в Україні за рівнями:

Макрорівень:

1. Розробка та затвердження нормативно-правової бази для впровадження дуальної форми здобуття вищої освіти.
2. Кількість залучених стейкхолдерів (за групами).
3. Оцінка рівня зацікавленості стейкхолдерів та їх внеску у формування системи менеджменту дуальної освіти.
4. Кількість та результативність інформаційних заходів із популяризації дуальної освіти.
5. Кількість закладів вищої освіти, залучених до реалізації системи менеджменту дуальної освіти (з розбивкою за регіонами, за формою власності, за спеціалізацією, за галузями для яких ведеться підготовка кадрів).
6. Кількість та перелік спеціальностей, за якими організовано навчання за дуальною формою здобуття освіти (за галузями знань).
7. Кількість роботодавців, залучених до навчання здобувачів вищої освіти за дуальною формою (з розбивкою за розміром компанії, галуззю).

8. Кількість здобувачів вищої освіти, які навчаються за дуальною формою здобуття освіти (з розбивкою за закладами освіти, за спеціальностями, за курсом та роком навчання, за статтю, за моделями) (кількість підписаних тристоронніх договорів).

9. Кількість здобувачів, які перевелись з дуальної на іншу форму здобуття освіти (не завершили курс навчання за дуальною формою).

10. Кількість здобувачів вищої освіти, які перервали навчання в компанії (з розбивкою за групами на базі причини такого рішення, зокрема, здобувачів, які перевелись на іншу форму здобуття освіти, та здобувачів, які змінили компанію).

11. Кількість здобувачів вищої освіти, які після випуску залишились працювати в компанії, де проходили навчання.

12. Кількість здобувачів вищої освіти, які після випуску не залишились працювати в компанії, де проходили навчання, але почали працювати за спеціальністю.

13. Кількість здобувачів вищої освіти, які не залишились працювати в компанії, де проходили навчання, оскільки продовжили навчання на наступному освітньому рівні за іншою формою здобуття освіти (з розбивкою за формами здобуття освіти).

14. Кількість здобувачів вищої освіти, які після випуску не залишились працювати в компанії, де проходили навчання, й почали працювати не за спеціальністю.

15. Кількість закладів вищої освіти, які відмовились від впровадження менеджменту дуальної вищої освіти (з розбивкою за формою власності, регіоном).

16. Оцінка мотиваційних, організаційних та змістових аспектів впровадження менеджменту дуальної вищої освіти (дослідження думки закладів вищої освіти, роботодавців, здобувачів освіти).

Останній індикатор є важливим для дослідження формування національного патерну системи менеджменту дуальної вищої освіти. Пропонуємо наступний перелік ключових аспектів для такого дослідження:

- наявність наказу про запровадження дуальної форми здобуття вищої освіти в ЗВО;
 - ініціатори та причини запровадження менеджменту дуальної вищої освіти;
 - створення окремого структурного підрозділу;
 - призначення відповідальних осіб;
 - наявність критеріїв відбору партнерів-роботодавців;
 - процес підготовки до підписання та умови двосторонніх договорів (ЗВО - роботодавець);
 - процес підготовки до підписання та умови тресторонніх договорів (ЗВО – роботодавець - здобувач);
 - передбачення виплати здобувачам вищої освіти грошової винагороди;
 - процедура та критерії відбору здобувачів на навчання за дуальною формою здобуття освіти;
 - модель дуальної вищої освіти, що застосовується (із інтегрованою професійно-технічною освітою, із інтегрованою практичною підготовкою, із інтегрованою професійною підготовкою/діяльністю);
 - модель часового розподілу періодів навчання в ЗВО та в компанії;
 - оновлення змісту освіти;
 - кількість наставників, залучених до навчання одного здобувача протягом всього періоду здобуття освіти за дуальною формою;
 - проходження наставниками методичної підготовки;
 - участь роботодавців в оцінці кваліфікацій здобувачів вищої освіти.
- мезорорівень:

1. Кількість роботодавців регіону/галузі, залучених до навчання здобувачів вищої освіти в рамках системи менеджменту дуальної вищої освіти (з розбивкою за розміром компанії).

2. Кількість закладів вищої освіти регіону, які запровадили менеджмент дуальної вищої освіти (з розбивкою за формою власності).

3. Кількість та перелік спеціальностей, за якими організовано навчання за дуальною формою здобуття освіти в регіоні (за галузями).

4. Кількість здобувачів вищої освіти, які навчаються за дуальною формою здобуття освіти (з розбивкою за закладами освіти, за спеціальностями, за курсом та роком навчання, за статтю, за моделями) (кількість підписаних тристоронніх договорів).

5. Кількість здобувачів вищої освіти, які після випуску залишилися працювати в компанії, де проходили навчання.

6. Кількість здобувачів вищої освіти, які після випуску не залишилися працювати в компанії, де проходили навчання, але почали працювати за спеціальністю.

мікрорівень:

– для закладів освіти:

1. Кількість роботодавців-партнерів ЗВО, залучених до навчання здобувачів вищої освіти в рамках системи менеджменту дуальної вищої освіти (за галузями, за регіонами, за розміром компаній).

2. Створення окремого структурного підрозділу (центру дуальної освіти)/призначення координатора від ЗВО.

3. Кількість двосторонніх договорів.

4. Кількість тристоронніх договорів.

5. Кількість здобувачів освіти, які перевелися на дуальну форму здобуття освіти (за спеціальностями, за курсом та роком навчання, за статтю, за моделями).

6. Кількість здобувачів, які перевелися з дуальної на іншу форму здобуття освіти.

7. Кількість здобувачів, які залишилися працювати у роботодавця після випуску.

8. Кількість та перелік спеціальностей та галузей знань, за якими впроваджується дуальна форма здобуття освіти в закладі вищої освіти.

9. Самооцінка організаційних та змістових аспектів запровадження менеджменту дуальної вищої освіти.

Оцінка організаційних та змістових аспектів запровадження менеджменту дуальної вищої освіти роботодавцями та здобувачами освіти для підприємств:

1. Кількість партнерських закладів вищої освіти (кількість підписаних двосторонніх договорів).

2. Кількість здобувачів вищої освіти, які навчаються в компанії в рамках системи менеджменту дуальної вищої освіти (з розбивкою за закладами освіти, за спеціальностями, за курсом та роком навчання, за статтю, за моделями) (кількість підписаних тресторонніх договорів).

3. Кількість здобувачів вищої освіти, які перервали навчання в компанії (з розбивкою за причинами такого рішення – перевелись на іншу форму здобуття освіти, змінили компанію, взяли академічну відпустку, перервали навчання в закладі освіти, змінили спеціальність, за сімейними обставинами, з особистих причин, незадоволені якістю навчання в компанії, незадоволені умовами навчання в компанії).

4. Кількість здобувачів вищої освіти, які залишились працювати у роботодавця після випуску.

5. Кількість та перелік спеціальностей, за якими в компанії організовано навчання за дуальною формою здобуття освіти.

6. Кількість наставників на підприємстві.

7. Самооцінка організаційних та змістових аспектів запровадження менеджменту дуальної освіти.

8. Оцінка організаційних та змістових аспектів запровадження менеджменту дуальної освіти закладами вищої освіти та здобувачами освіти.

Для встановлення базових показників за системою індикаторів моніторингу прогресу запровадження системи менеджменту дуальної вищої освіти в Україні було використано дані, отримані в рамках згаданого вище дослідження та дослідження досвіду залучених до пілотного проєкту МОН роботодавців щодо партнерства із закладами вищої освіти в рамках участі у пілотному проєкті із запровадження менеджменту дуальної вищої освіти в Україні [2].

Дослідження «Думки роботодавців про дуальну освіту» виконувалось у три етапи:

- перший етап (червень 2020 р.) – розробка гайду для проведення опитування;
- другий етап (червень - серпень 2020 р.) – збір даних;
- третій етап (серпень - вересень 2020 р.) – аналіз даних та підготовка звіту.

Застосовано методи глибинного інтерв'ю телефоном та кейс-стаді. Вибірка суцільна. Середня тривалість інтерв'ю – 20 хвилин.

Дослідження виконувалось Представництвом Фонду ім. Фрідріха Еберта в Україні та Українською Асоціацією Маркетингу в партнерстві із Федерацією металургів України, Державною установою «Науково-методичний центр вищої та фахової передвищої освіти», та WoW HR Volunteer Initiative. Представництво ФФЕ виділило фінансування, а методологію, гайд та висновки розроблено авторкою даної дисертаційної роботи. Українська Асоціація Маркетингу проводила збір та аналіз даних. Федерація металургів України, Державна установа «Науково-методичний центр вищої та фахової передвищої освіти» та WoW HR Volunteer Initiative виступили інформаційними партнерами.

На даному етапі встановлено базові показники не за всіма запропонованими індикаторами, але розглянемо їх за рівнями.

Макрорівень:

1. Розробка та затвердження нормативно-правової бази для впровадження дуальної форми здобуття вищої освіти.

- Закон України «Про освіту», 2017, № 2145-VIII (зі змінами);
- Закон України «Про вищу освіту», 2014, № 1556-VII (зі змінами від 18.12.2019 № 392-IX);
- Концепція підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти, затверджена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 19.09.2018 № 660-р.;

- План заходів з реалізації Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти, затверджений розпорядженням Кабінету Міністрів України від 3 квітня 2019 №214 [53];
- Наказ Міністерства освіти і науки України від 13.02.2019 №175 «Про затвердження складу робочої групи з реалізації I та II етапів Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти»;
- Наказ Міністерства освіти і науки України від 15 жовтня 2019 р. № 1296 «Щодо запровадження пілотного проекту у закладах фахової передвищої та вищої освіти з підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти».

2. Кількість залучених стейкхолдерів (за групами) (табл. 3.2).

Таблиця 3.2

Кількість залучених стейкхолдерів (за групами)

Стейкхолдери	Кількість
Органи законодавчої та виконавчої влади	5
Об'єднання роботодавців, професійні асоціації	5
Роботодавці	більше 100
Заклади вищої освіти	20
Міжнародні організації (організації технічної допомоги)	4
Профспілки	0
Неурядові організації	1
Органи місцевого самоврядування	0
Торгово-промислові палати	0
Засоби масової інформації	5
Профільні іноземні експерт(к)и	18
Здобувачі/чки освіти	441

3. Оцінка рівня зацікавленості стейкхолдерів та їх внеску у формування системи менеджменту дуальної освіти.

Описана в рамках здійснення суперпозиції стейкхолдерів.

4. Кількість та результативність інформаційних заходів із популяризації дуальної освіти (дані з 2013 року) (табл. 3.3).

Таблиця 3.3

Результативність інформаційних заходів із популяризації дуальної освіти

Вид заходу	Чисельність
Заходи в рамках проєктів Представництва ФФЕ та партнерів	44
Заходи Науково-методичного центру ВФПО	15
Заходи проєкту «Дуальна освіта в діалозі»	5

5. Кількість закладів вищої освіти, що впровадили менеджмент дуальної освіти (з розбивкою за регіонами, за формою власності, за спеціалізацією, за галузями) (табл. 3.4).

Таблиця 3.4

Кількість закладів вищої освіти, що впровадили менеджмент дуальної освіти

Форма власності	Кількість
Державна	19
Приватна	1

Регіональний аспект розглянуто в рамках базових індикаторів на мезорівні.

6. Кількість та перелік спеціальностей, за якими організовано навчання за дуальною формою здобуття освіти (за галузями знань) (табл. 3.5, рис. 3.2).

Таблиця 3.5

Кількість та перелік спеціальностей, за якими організовано навчання за дуальною формою здобуття освіти

Галузь знань	Кількість спеціальностей, за якими запроваджено ДФЗО	Спеціальність згідно з постановою КМУ України від 29 квітня 2015 року №266	Кількість кейсів
Соціальні та поведінкові науки	1	051 Економіка	3
Управління та адміністрування	5	071 Облік і оподаткування	4
		072 Фінанси, банківська справа та страхування	3
		073 Менеджмент	2
		075 Маркетинг	2
		076 Підприємництво, торгівля та біржова діяльність	2

Продовження табл. 3.5

Галузь знань	Кількість спеціальностей, за якими запроваджено ДФЗО	Спеціальність згідно з постановою КМУ України від 29 квітня 2015 року №266	Кількість кейсів
Природничі науки	1	101 Екологія	1
Інформаційні технології	1	122 Комп'ютерні науки	1
Механічна інженерія	4	131 Прикладна механіка	2
		133 Галузеве машинобудування	6
		134 Авіаційна та ракетно-космічна техніка	1
		136 Металургія	1
Електрична інженерія	2	141 Електроенергетика, електротехніка та електромеханіка	4
		145 Гідроенергетика	1
Автоматизація та приладобудування	1	151 Автоматизація та комп'ютерно-інтегровані технології	1
Хімічна та біоінженерія	1	161 Хімічні технології та інженерія	1
Виробництво та технології	3	181 Харчові технології	3
		184 Гірництво	4
		185 Нафтогазова інженерія та технології	2
Архітектура та будівництво	3	191 Архітектура та містобудування	1
Архітектура та будівництво		192 Будівництво та цивільна інженерія	1
		193 Геодезія та землеустрій	1
Аграрні науки та продовольство	5	201 Агрономія	3
		203 Садівництво і виноградарство	1
		204 Технологія виробництва та переробки продукції тваринництва	1
		205 Лісове господарство	0
		208 Агроінженерія	2
Ветеринарна медицина	1	211 Ветеринарна медицина	0
Сфера обслуговування	1	242 Туризм	1
Цивільна безпека	1	263 Цивільна безпека	1
Транспорт	3	273 «Залізничний транспорт»	1
		274 Автомобільний транспорт	1
		275 Транспортні технології	2
Всього		33	60



Рисунок 3.2 – Перелік спеціальностей та кількість кейсів, за якими організовано навчання за дуальною формою здобуття освіти (за галузями знань)

7. Кількість роботодавців, залучених до навчання здобувачів вищої освіти за дуальною формою (з розбивкою за розміром компанії, галуззю) (табл. 3.6).

Таблиця 3.6

Кількість роботодавців, залучених до навчання здобувачів вищої освіти за дуальною формою

Сутність аналітичної роботи	Кількість
Дані аналітичного звіту за результатами першого року проведення експерименту із запровадження пілотного проекту у закладах фахової передвищої та вищої освіти з підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти.	112
Дані аналітичного звіту «Думки роботодавців про дуальну освіту» за результатами дослідження обізнаності роботодавців про дуальну форму здобуття освіти та досвіду участі у пілотному проекті із її запровадження на рівні фахової передвищої та вищої освіти України	55

8. Кількість здобувачів вищої освіти, які навчаються за дуальною формою здобуття освіти (з розбивкою за закладами освіти, за спеціальностями, за курсом та роком навчання, за статтю, за моделями), (кількість підписаних тристоронніх договорів) (табл. 3.7).

Таблиця 3.7

Назва ЗВО згідно з даними Єдиної державної електронної бази з питань освіти	Спеціальність згідно з постановою КМУ України від 29 квітня 2015 року №266	Кількість спеціальностей, за якими запроваджено ДФЗО	Жінки	Чоловіки
1	2	3	4	5
1 Державний вищий навчальний заклад «Донецький національний технічний університет»	184 Гірництво	13	0	13
2 Дніпровський національний університет залізничного транспорту імені академіка В.Лазаряна	273 Залізничний транспорт»	4	0	4
	275 Транспортні технології»	3	0	3
3 Економіко-технологічний інституту імені Роберта Ельворті	075 Маркетинг	5	4	1
4 Житомирський національний агроекологічний університет	071 Облік і оподаткування»	6	5	1
5 Запорізький національний університет	133 Галузеве машинобудування	3	1	2
	136 Металургія	3	0	3
6 Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу	051 Економіка	4	2	2
	071 Облік і оподаткування	3	3	0
	072 Фінанси, банківська справа та страхування	2	1	1
	073 Менеджмент	2	1	1
	076 Підприємництво, торгівля та біржова діяльність	7	3	4
6 Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу	076 Підприємництво, торгівля та біржова діяльність	7	3	4
	131 Прикладна механіка	1	0	1
	141 Електроенергетика, електротехніка та електромеханіка	1	0	1
	151 Автоматизація та комп'ютерно-інтегровані технології	4	0	4
	184 Гірництво	2	0	2
	185 Нафтогазова інженерія та технології	4	1	3
7 Криворізький національний університет	133 Галузеве машинобудування	8	0	8
	184 Гірництво	8	5	3
8 Львівський національний аграрний університет	051 Економіка	2	2	0
	071 Облік та оподаткування	4	1	3
	191 Архітектура та містобудування	3	0	3
	193 Геодезія та землеустрій	5	2	3
9 Національний аерокосмічний університет ім. М. С. Жуковського «Харківський авіаційний інститут»	122 Комп'ютерні науки	6	0	6
	131 Прикладна механіка	5	0	5
	133 Галузеве машинобудування	1	1	0
	134 Авіаційна та ракетно-космічна техніка	100	5	95

Продовження табл. 3.7

1	2	3	4	5
10 Національний університет водного господарства та природокористування	072 Фінанси, банківська справа та страхування	1	1	0
	133 Галузеве машинобудування	3	0	3
	141 Електроенергетика, електротехніка та електромеханіка	4	0	4
	184 Гірництво	4	0	4
	192 «Будівництво та цивільна інженерія»	1	0	1
	201 Агронія	3	1	2
	274 Автомобільний транспорт	2	0	2
	275 Транспортні технології (на автомобільному транспорті)	3	0	3
11 Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка»	185 Нафтогазова інженерія та технології	3	0	3
12 Національний університет харчових технологій	141 Електроенергетика, електротехніка та електромеханіка	6	1	5
13 Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»	145 Гідроенергетика	25	11	14
14 Сумський національний аграрний університет	181 Харчові технології	72	50	22
	201 Агронія	18	2	16
	204 Технологія виробництва та переробки продукції тваринництва	4	2	2
	208 Агроінженерія	24	0	24
15 Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля	133 Галузеве машинобудування	4	1	3
	141 Електроенергетика, електротехніка та електромеханіка	2	0	2
	161 Хімічні технології та інженерія	4	3	1
16 Таврійський державний агротехнологічний університет імені Дмитра Моторного	051 Економіка	4	3	1
	071 Облік і оподаткування	2	0	2
	072 Фінанси, банківська справа та страхування	2	2	0
	073 Менеджмент	2	1	1
	075 Маркетинг	4	1	3
	076 Підприємництво, торгівля та біржова діяльність	3	3	0
	101 Екологія	1	0	1
	133 Галузеве машинобудування	8	0	8
	181 Харчові технології	1	0	1
	201 Агронія	1	0	1
	203 Садівництво і виноградарство	1	0	1
	208 Агроінженерія	10	0	10
	242 Туризм	1	0	1
263 Цивільна безпека»	1	0	1	
17 Харківський державний університет харчування та торгівлі	181 Харчові технології	8	5	3
17	60	441	124	317

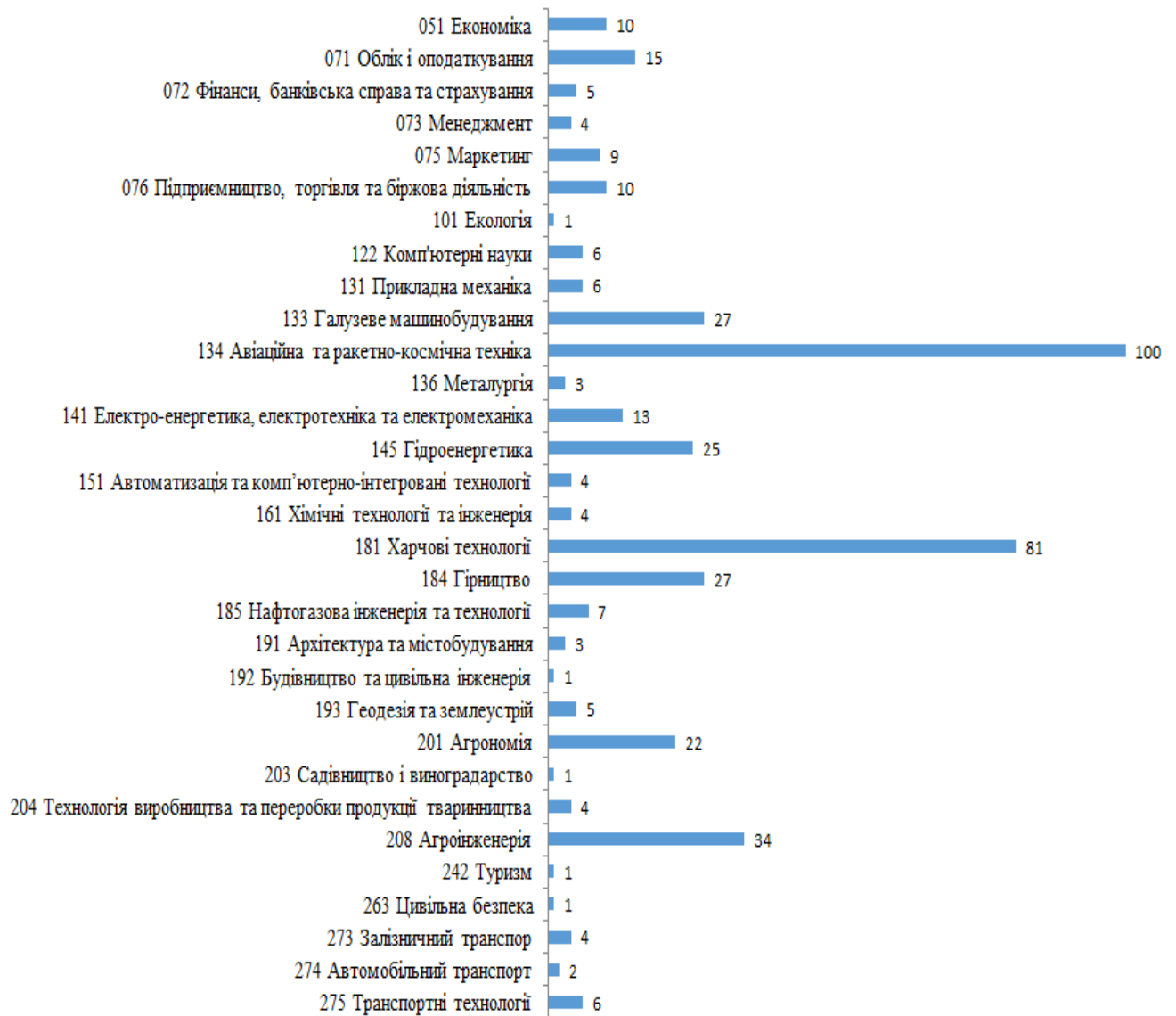


Рисунок 3.3 – Кількість здобувачів/чок, що перейшли на ДФЗО (за спеціальностями)

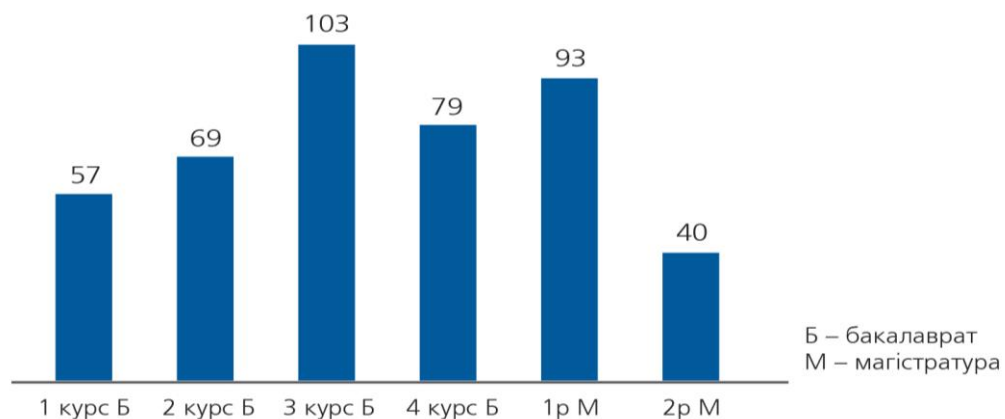


Рисунок 3.4 – Кількість здобувачів вищої освіти, які перевелись на ДФЗО у 2019-2020 н.р. за курсом та роком навчання (осіб).

9. Кількість здобувачів, які перевелись з дуальної на іншу форму здобуття освіти (не завершили курс навчання за дуальною формою).

5 випадків з наступних причин:

- за власним бажанням / за сімейними обставинами;
- низька зарплата;
- через складність виконання індивідуального навчального плану здобувачем освіти;
- через складність посадових обов'язків.

10. Кількість здобувачів вищої освіти, які перервали навчання в компанії (з розбивкою за групами на базі причини такого рішення – здобувачів, які перевелись на іншу форму здобуття освіти, та здобувачі, які змінили компанію) (табл. 3.8).

Таблиця 3.8

Кількість здобувачів вищої освіти, які перервали навчання в компанії

Причина переривання	Кількість
Низька заробітна плата, що пропонується роботодавцем	2
За власним бажанням	1
За сімейними обставинами	1
ВСЬОГО	4

11. Кількість здобувачів вищої освіти, які залишились працювати в компанії, де проходили навчання, після випуску.

16 випадків, зокрема, коли безстрокові трудові договори було укладено ще під час переведення здобувачів освіти на ДФЗО. Більшість здобувачів, що беруть участь в експерименті, ще не закінчили навчання.

12. Кількість здобувачів вищої освіти, які після випуску не залишились працювати в компанії, де проходили навчання, але почали працювати за спеціальністю.

Ці дані ще не збираються, але через введення нової формули фінансування закладів вищої освіти з 1 січня 2020 року, цей індикатор стане актуальним.

13. Кількість здобувачів вищої освіти, які не залишилися працювати в компанії, де проходили навчання, оскільки продовжили навчання на наступному освітньому рівні за іншою формою здобуття освіти (з розбивкою за формами).

5 випадків: випускники приймали рішення про продовження навчання на магістратурі за денною формою чи починали працювати в іншій компанії.

14. Кількість здобувачів вищої освіти, які не залишилися працювати в компанії, де проходили навчання, після випуску, й почали працювати не за спеціальністю.

Ці дані ще не збираються.

15. Кількість закладів вищої освіти, які відмовились від впровадження менеджменту дуальної вищої освіти (з розбивкою за формою власності, регіоном).

Дані не зібрано.

16. Оцінка мотиваційних, організаційних та змістових аспектів впровадження менеджменту дуальної вищої освіти (дослідження думки закладів вищої освіти, роботодавців, здобувачів освіти):

- наявність наказу про запровадження дуальної форми здобуття вищої освіти в ЗВО;
- ініціатори та причини запровадження менеджменту дуальної вищої освіти;

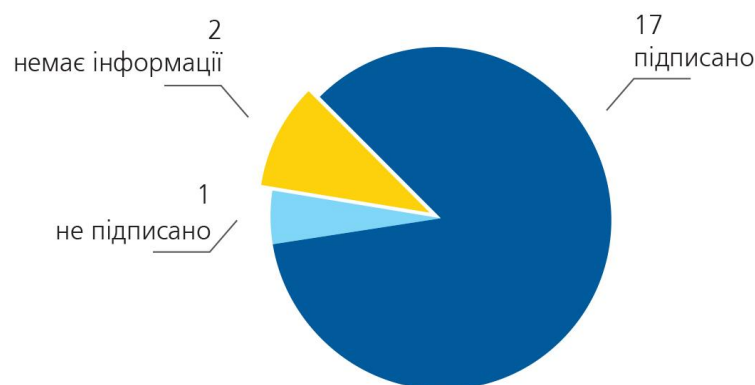


Рисунок 3.5 – Наявність у ЗВО наказу про запровадження ДФЗО (заклади освіти)



Рисунок 3.6 – Ініціатор встановлення двосторонньої співпраці між ЗВО та роботодавцем (% відповідей)



Рисунок 3.7 – Причини, що спонукали ЗВО до впровадження ДФЗО (% відповідей)



Рисунок 3.8 – Мотивація роботодавців до впровадження ДФЗО (кількість відповідей роботодавців)

- створення окремого структурного підрозділу;

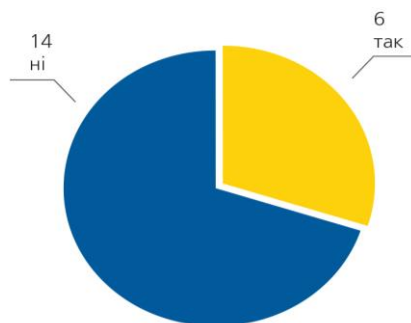


Рисунок 3.9 – Створення у ЗВО окремого структурного підрозділу (координаційного центру) ДФЗО (заклади освіти)

- наявність критеріїв відбору до партнерів-роботодавців;

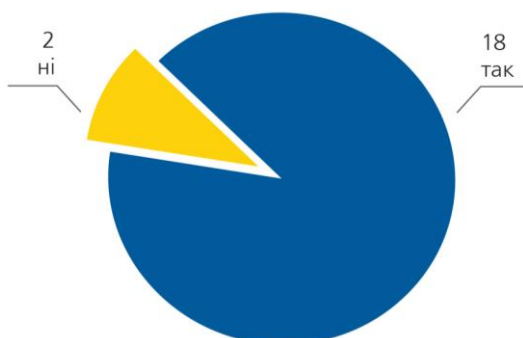


Рисунок 3.10 – Наявність у ЗВО критеріїв відбору партнерів-роботодавців (заклади освіти)

- наявність критеріїв відбору партнерських ЗВО;



Рисунок 3.11 – Критерії відбору роботодавцями партнерських закладів освіти (кількість відповідей роботодавців)

- процес підготовки до підписання та умови тристоронніх договорів;

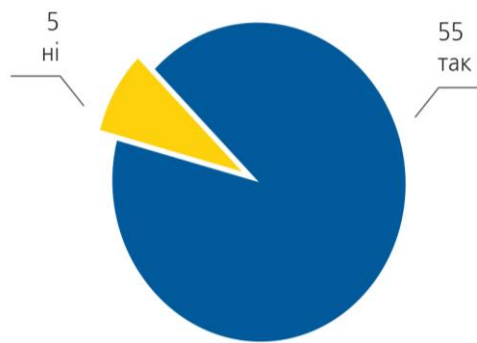


Рисунок 3.12 – Підписання тристоронніх договорів між ЗВО, роботодавцем та здобувачем (кейси)

- передбачення виплати здобувачам вищої освіти грошової винагороди;



Рисунок 3.13 – Виплата грошової винагороди здобувачам вищої освіти (% кейсів)

– процедура та критерії відбору здобувачів на навчання за дуальною формою здобуття освіти;

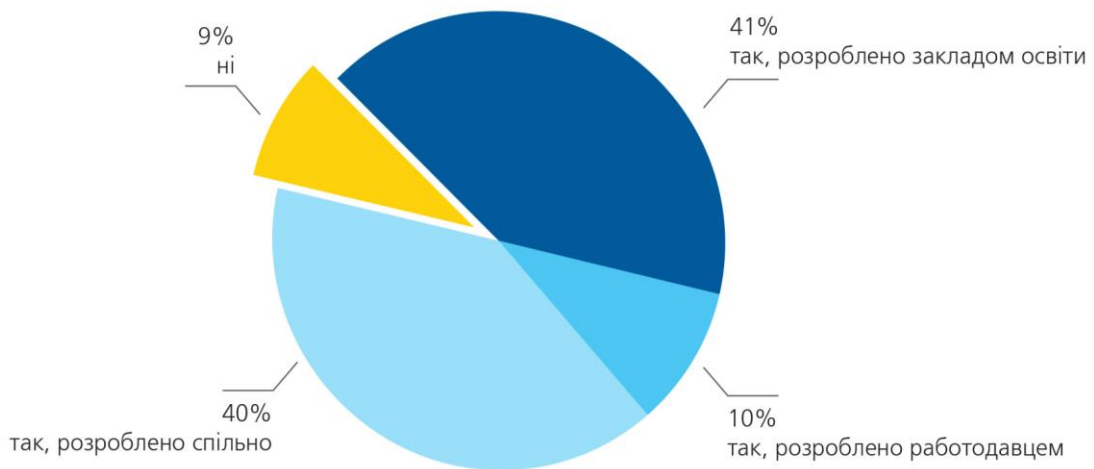


Рисунок 3.14 – Наявність процедури відбору здобувачів вищої освіти на навчання за ДФЗО (% кейсів)

– модель дуальної вищої освіти, що застосовується (із інтегрованою професійно-технічною освітою, із інтегрованою практичною підготовкою, із інтегрованою професійною підготовкою/діяльністю);

Таблиця 3.9

Модель дуальної вищої освіти

Модель дуальної вищої освіти	Характеристики
із інтегрованою професійно-технічною освітою	0
із інтегрованою практичною підготовкою	Через неусталеність національного патерну системи менеджменту дуальної вищої освіти ЗВО ще не надають такі дані. Але згідно законодавства модель із інтегрованою практичною підготовкою неможливо впровадити на рівні вищої освіти через обов'язковість укладання трудового договору.
із інтегрованою професійною підготовкою/діяльністю	

– модель часового розподілу періодів навчання в ЗВО та в компанії;

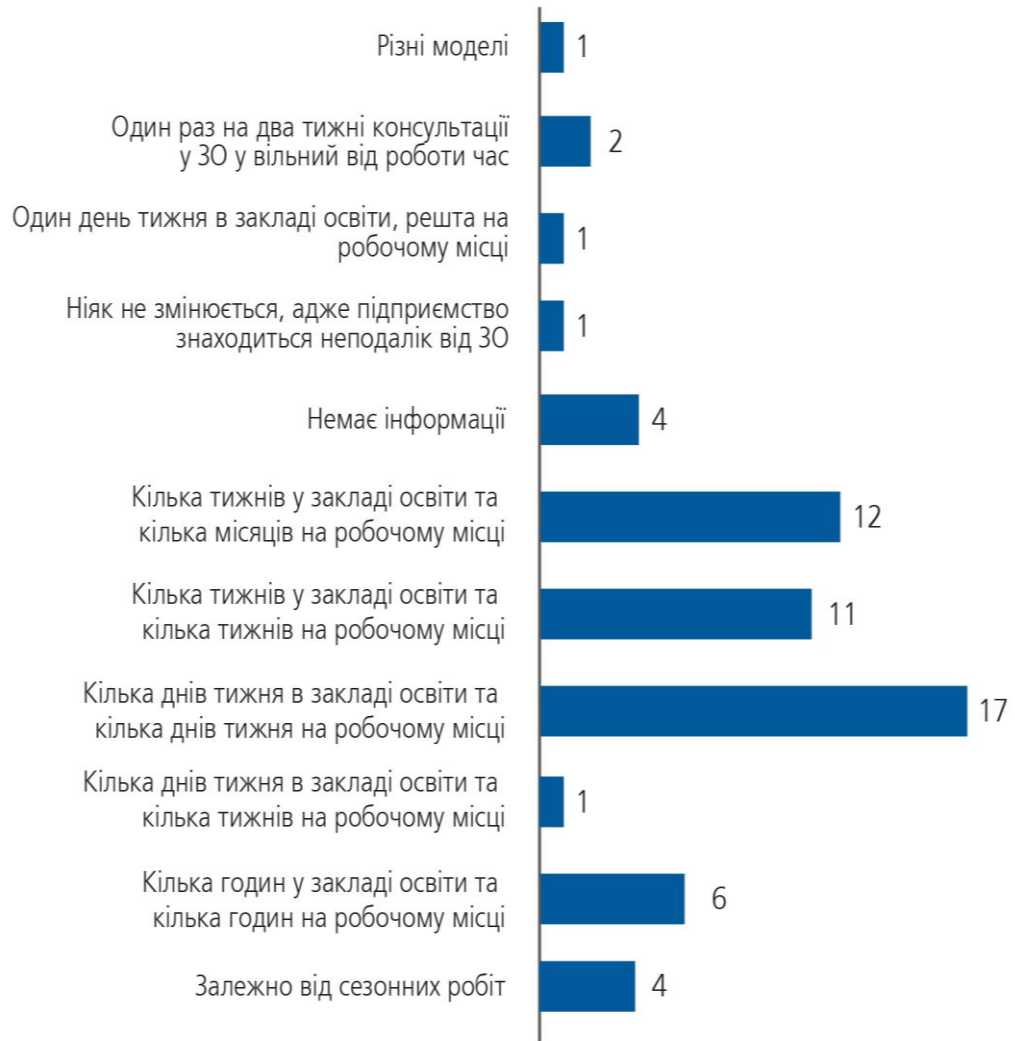


Рисунок 3.15 – Варіанти організації освітнього процесу за ДФЗО у ЗВО (кейси)

– оновлення змісту освіти;

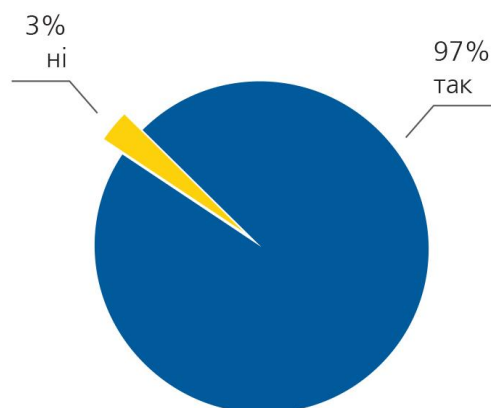


Рисунок 3.16 – Узгодження із роботодавцем/ями програми навчання здобувачів вищої освіти на робочих місцях (% кейсів)

- кількість наставників, залучених до навчання одного здобувача протягом всього періоду здобуття освіти за дуальною формою;

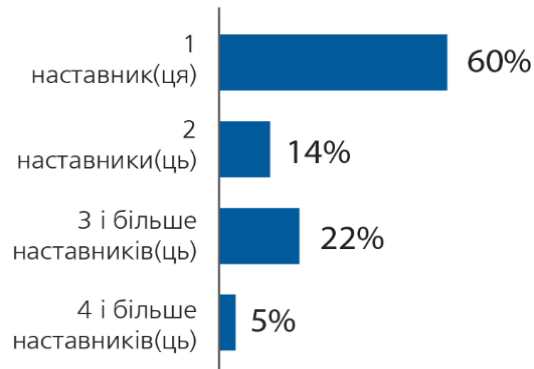


Рисунок 3.17 – Кількість наставників, які працюють із здобувачем вищої освіти протягом періоду здобуття освіти за ДФЗО (% кейсів)

- проходження наставниками методичної підготовки;



Рисунок 3.18 – Забезпечення методичної підготовки наставників здобувачів вищої освіти (% кейсів)

- участь роботодавців в оцінці кваліфікацій здобувачів вищої освіти;

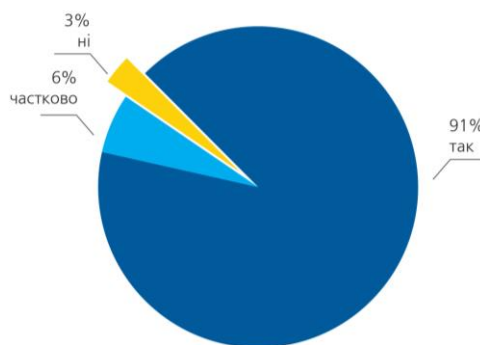


Рисунок 3.19 – Участь роботодавців-партнерів у процедурі оцінювання результатів навчання здобувачів вищої освіти за ДФЗО (% кейсів)

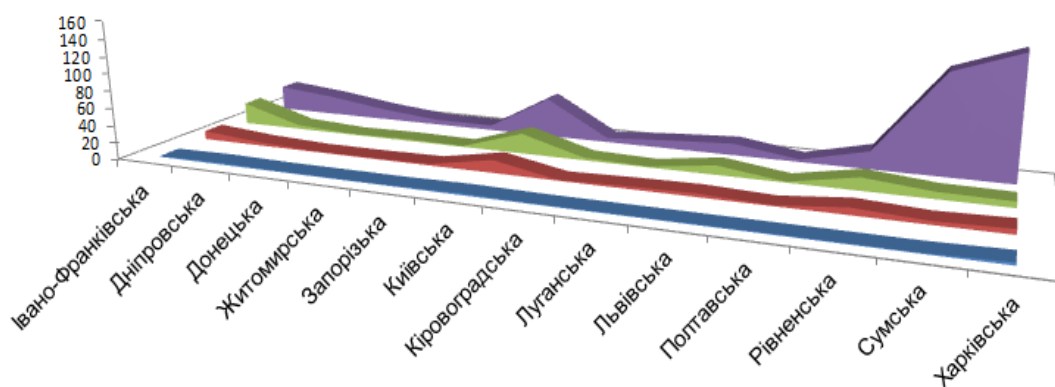
Мезорівень:

1. Кількість роботодавців регіону/галузі, залучених до навчання здобувачів вищої освіти в рамках системи менеджменту дуальної вищої освіти (з розбивкою за розміром компанії).

2. Кількість закладів вищої освіти регіону, що впровадили менеджмент дуальної освіти (з розбивкою за формою власності, за спеціальностями).

3. Кількість та перелік спеціальностей, за якими організовано навчання за дуальною формою здобуття освіти в регіоні (за галузями).

4. Кількість здобувачів вищої освіти, які навчаються за дуальною формою здобуття освіти (з розбивкою за закладами освіти, за спеціальностями, за курсом та роком навчання, за статтю, за моделями) (кількість підписаних тристоронніх договорів) (рис. 3.20).



	Івано-Франківська	Дніпровська	Донецька	Житомирська	Запорізька	Київська	Кіровоградська	Луганська	Львівська	Полтавська	Рівненська	Сумська	Харківська
■ Кількість закладів вищої освіти, які впроваджують менеджмент дуальної освіти	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	3
■ Кількість спеціальностей, за якими запроваджено дуальну освіту	10	4	1	1	2	15	1	3	4	1	8	4	6
■ Кількість партнерів-роботодавців	26	5	1	2	1	24	3	1	11	1	15	8	7
■ Кількість здобувачів освіти, які перейшли на дуальну форму здобуття освіти	30	23	13	6	6	47	5	10	14	3	21	118	145

Рисунок 3.20 – Кількість здобувачів вищої освіти, які навчаються за дуальною формою здобуття освіти (дані для м. Києва та Київської області не дезагреговано)

Мікрорівень:

- на рівні закладу вищої освіти:

1. Кількість залучених до навчання здобувачів вищої освіти за дуальною формою роботодавців-партнерів закладів вищої освіти (за галузями, за регіонами, за розміром компаній).

2. Кількість здобувачів освіти, які перевелись на дуальну форму здобуття освіти (за спеціальностями, за курсом та роком навчання, за статтю, за моделями).

3. Кількість та перелік спеціальностей та галузей знань, за якими впроваджується дуальна форма здобуття освіти в закладі вищої освіти (див. рис. 3.21).

4. Створення окремого структурного підрозділу (центру дуальної освіти).

Таблиця 3.10

Назва ЗВО згідно з даними Єдиної державної електронної бази з питань освіти	Наявність наказу
1. Білоцерківський національний аграрний університет	+
2. ДВНЗ «Донецький національний технічний університет»	-
3. Дніпровський національний університет залізничного транспорту імені академіка В. Лазаряна	+
4. Економіко-технологічний інститут імені Роберта Ельворті	+
5. Житомирський національний агроекологічний університет	+
6. Запорізький національний університет	+
7. Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу	+
8. Криворізький національний університет	-
9. Луганський національний аграрний університет	-
10. Львівський національний аграрний університет	+
11. Національний аерокосмічний університет ім. М. Є. Жуковського «Харківський авіаційний інститут»	+
12. Національний технічний університет «Дніпровська політехніка»	+
13. Національний університет водного господарства та природокористування	+
14. Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка»	+
15. Національний університет харчових технологій	+
16. Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»	+
17. Сумський національний аграрний університет	+
18. Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля	+
19. Таврійський державний агротехнологічний університет імені Дмитра Моторного	+
20. Харківський державний університет харчування та торгівлі	+



Рисунок 3.21 – Кількість партнерів-роботодавців, здобувачів освіти, які перевелись на навчання за ДФЗО та кількість спеціальностей з розбивкою за ЗВО

5. Оцінка організаційних та змістових аспектів запровадження менеджменту дуальної вищої освіти роботодавцями та здобувачами освіти (рис. 3.22).



Рисунок 3.22 – Труднощі ЗВО при впровадженні ДФЗО (кількість кейсів)

Серед специфічних проблем ЗВО зазначили:

- карантин;
- складність узгодження графіку відвідування здобувачами освіти занять через різний графік роботи на різних посадах. Роботу на певних посадах організовано позмінно, тому графік не може бути змінений через потреби виробництва;
- неможливість налагодження ефективної взаємодії із роботодавцями;
- низький рівень підготовки здобувачів освіти, які виявляли бажання перейти на ДФЗО.

Крім того, ЗВО вказали й такі (дискусійні) причини:

- більшість ІТ-компаній не мають печатки, тому виникає проблема під час оформлення договорів;
- складнощі із дисциплінами, які неможливо або дуже складно відпрацювати на виробництві. Програмні результати навчання, що формують ці дисципліни, не можуть бути сформовані на деяких робочих місцях;
- неможливість прийняття на агрономічні посади на підприємствах більше однієї особи, тому розширюється кількість підприємств-партнерів.

3.2 Управління витратами в системі менеджменту дуальної вищої освіти: розвиток методичних рекомендацій для підприємств-роботодавців

Методологія розрахунку витрат на навчання здобувачів освіти на підприємстві використовується у ФРН для рівня професійно-технічної освіти та для моделей із інтегрованою професійно-технічною освітою та із інтегрованою практичною підготовкою, але, на жаль, детально вона не представлена [228].

В Україні згідно даних дослідження думки роботодавців [1], сьогодні розрахунок витрат на навчання проводиться далеко не всіма підприємствами (рис. 3.23).

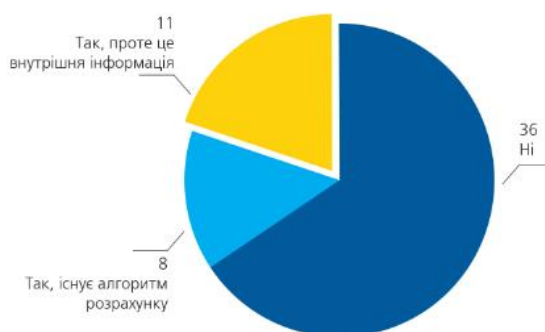


Рисунок 3.23 – Наявність розрахунку витрат на навчання за ДФЗО одного здобувача освіти (кількість відповідей роботодавців).

Пропонуємо методологію розрахунку витрат підприємства на підготовку одного здобувача, який навчається за дуальною формою здобуття освіти, за умови організації навчання, наближеної до практики ФРН, тобто переході на ДФЗО до кінця періоду навчання в закладі освіти, а не на короткі періоди, в рамках двох найпопулярніших в Україні моделей дуальної освіти із інтегрованою практичною підготовкою та із інтегрованою професійною діяльністю (табл. 3.11, табл. 3.12).

Коли мова йде про розрахунок витрат підприємства на навчання одного здобувача освіти для моделі із інтегрованою практичною підготовкою, витрати підприємства на одного здобувача, який навчається за ДФЗО можна розбити на три групи: щорічні витрати підприємства (G_1), за періоди перебування здобувача на виробництві (G_2) та разові (G_3).

Таблиця 3.11

Розрахунок витрат підприємства на навчання одного здобувача освіти для моделі дуальної освіти із інтегрованою практичною підготовкою ($G_{\text{міпп}}$)

Щорічні витрати підприємства (G_1)		Витрати за періоди перебування здобувача на виробництві (G_2)		Разові витрати (G_3)	
<u>I підгрупа – опціональні (G_{1I})</u>	<u>II підгрупа – рекомендовані (G_{1II})</u>	<u>I підгрупа – обов'язкові (G_{2I})</u>	<u>II підгрупа – опціональні (G_{2II})</u>	<u>I підгрупа - методичні (G_{3I})</u>	<u>II підгрупа - організацій (G_{3II})</u>
оплата вартості навчання здобувача у закладі освіти на контрактній основі (G_{1Ia})	методична підготовка наставника (G_{1IIa})	грошова винагорода здобувача освіти (G_{2Ia})	витрати на проїзд здобувача до підприємства (G_{2IIa})	витрати на розробку критеріїв та процедури відбору здобувачів (G_{3Ia})	витрати на інформаційний захід/оди для здобувачів освіти щодо можливостей навчання в компанії (G_{3IIa})
витрати на навчальний центр, якщо він є (G_{1Ib})	періодичне підвищення кваліфікацій наставника/ів, залучених до підготовки одного здобувача (G_{1IIb})	витратні матеріали (G_{2Ib})	витрати на проживання здобувача (G_{2IIb})	витрати на розробку тестів, програмного забезпечення для тестування, орієнтованої анкети інтерв'ю тощо (G_{3Ib})	витрати на проведення відбору серед здобувачів освіти (G_{3IIb})
частка заробітної плати співробітника підприємства, який виконує функції координатора від підприємства (G_{1Ic})		амортизація обладнання, яким користується здобувач (G_{2Ic})	витрати на харчування здобувача (G_{2IIc})		
витрати на проходження медичного огляду здобувача (G_{1Id})		заробітна плата наставника \ доплата працівнику, який виконує такі функції (G_{2Id})	додаткова «стипендія» від підприємства \ доплата до грошової винагороди за академічну успішність (G_{2IId})		
витрати на спецодяг (G_{1Ie})					
витрати на інструктажі та витрати на регламентне навчання на підприємстві (G_{1If})					
витрати на забезпечення здобувача засобами захисту (G_{1Ig})					
страхування здобувача освіти (G_{1Ih})					

До щорічних витрат ми пропонуємо віднести опціональні (включають також деякі обов'язкові витрати підприємств, зумовлених специфікою виробництва) та рекомендовані витрати:

- опціональні:
 - оплата вартості навчання здобувача у закладі освіти на контрактній основі (G1Ia);
 - витрати на навчальний центр, якщо він є (G1Ib);
 - частка заробітної плати співробітника підприємства, який виконує функції координатора від підприємства (інколи цю функцію виконує директор підприємства (малого\середнього бізнесу) або HR) (G1Ic);
 - витрати на проходження медичного огляду здобувача (G1Id);
 - витрати на спецодяг (G1Ie);
 - витрати на інструктажі (наприклад, щодо протипожежної безпеки, охорони праці, технічної експлуатації) (G1If);
 - витрати на забезпечення здобувача засобами захисту (G1Ig);
 - страхування здобувача освіти (G1Ih).
- рекомендовані:
 - методична підготовка (G1IIa) та\або
 - періодичне підвищення кваліфікацій одного наставника, залученого до підготовки одного здобувача (G1IIb).

Таким чином, підрахувати витрати першої групи на одного здобувача за рік можна за формулою:

$$G_1 = (G_{1Ia} + G_{1Ib} + G_{1Id} + G_{1Ie} + G_{1If} \cdot n_3 + G_{1Ig} + G_{1Ih}) \cdot I + \quad (3.9)$$

$$+ G_{1Ic} \cdot p_2 \cdot n_{30} \cdot I + G_{1IIa} \cdot n_{H1} + G_{1IIb1} \cdot n_{H2} + G_{1IIb2} \cdot n_{H3} \dots,$$

де I – індекс споживчих цін;

n_3 – кількість здобувачів освіти;

n_{H1} , n_{H2} , n_{H3} – кількість наставників, із залучених до навчання одного здобувача освіти;

p_2 – кількість оплачуваних місяців роботи координатора за весь період навчання здобувача за ДФЗО;

$G_{1пb1}, G_{1пb2}$ – заходи із підвищення кваліфікації наставників.

Витрати за період перебування здобувача на виробництві (G_2) можна розбити на дві підгрупи:

I підгрупа (G_{2I}) – витрати обов'язкові:

- грошова винагорода здобувача освіти (G_{2Ia});
- витратні матеріали (G_{2Ib});
- амортизація обладнання, яким користується здобувач (G_{2Ic});
- заробітна плата наставника \ доплата працівнику, який виконує такі функції (G_{2Id}).

При цьому грошову винагороду деякі підприємства виплачують без прив'язки до часу перебування здобувача на підприємстві, а рівномірно розподіляють виплати на 12 місяців. В такому випадку у формулі розрахунку витрат підприємства на навчання здобувача G_{2Ia} слід винести окремо та помножити на кількість місяців.

II підгрупа (G_{2II}) – витрати опціональні:

- витрати на проїзд здобувача до підприємства (G_{2IIa});
- витрати на проживання здобувача (G_{2IIb});
- витрати на харчування здобувача (G_{2IIc}).

Так, при обрахунку більшості опціональних витрат краще виходити із розрахунку на добу. Тож, обов'язкові витрати другої групи можна розрахувати наступним чином:

$$G_2 = ((G_{2Ia} + G_{2Id}) * I + G_{2Ib} + G_{2Ic} + G_{2Ie}) * t + (G_{2IIa} + G_{2IIc}) * n_p + G_{2IIb} * n_d, \quad (3.10)$$

де t – коефіцієнт тривалості періоду перебування здобувача на підприємстві;

I – індекс споживчих цін;

n_p – кількість «робочих» днів \ днів перебування здобувача на підприємстві);

n_d – кількість днів періоду перебування на навчанні на підприємстві.

Крім того, сюди можна включити ще одну категорію - додаткова «стипендія» від підприємства\доплата до грошової винагороди за академічну успішність ($G_{2Ид}$). Інколи вона, як і грошова винагорода, розраховується та виплачується помісячно, але нараховується на півроку, після чого рішення про її нарахування та розмір переглядаються. В залежності від обраного підходу її можна по-різному включити у формулу розрахунку витрат. Ми розглянемо випадок розрахунку цієї категорії за весь період навчання нижче.

Разові витрати (G_3) підприємства теж можуть бути поділені на 2 підгрупи – методичні та організаційні.

До першої підгрупи (методичні витрати) (G_{3I}) можна віднести:

- витрати на розробку критеріїв та процедури відбору здобувачів (G_{3Ia});
- витрати на розробку тестів, програмного забезпечення для тестування, орієнтованої анкети інтерв'ю тощо (G_{3Ib}).

До другої підгрупи (організаційні витрати) (G_{3II}) відносимо:

- витрати на інформаційний захід/ходи для здобувачів освіти щодо можливостей навчання в компанії (G_{3IIa});
- витрати на проведення відбору серед здобувачів освіти (G_{3IIb}).

Тож, разові витрати можна розрахувати таким чином:

$$G_3 = (G_{3Ia} + G_{3Ib}) \cdot n_{зд} + G_{3IIa} \cdot n_{з1} + G_{3IIb} \cdot n_{з2}, \quad (3.11)$$

де $n_{зд}$ – очікувана кількість здобувачів освіти, які проходять відбір за розробленою процедурою;

$n_{з1}, n_{з2}$ – кількість здобувачів.

Таким чином, загальні витрати підприємства (без врахування податкового навантаження) на навчання одного здобувача освіти за ДФЗО в рамках моделі із інтегрованою практичною підготовкою складуть:

$$G_{міпп} = (G_1 \cdot p + (G_{2Ид} \cdot n_M + G_{2Ia} \cdot n_M) \cdot I + G_2 + G_3) \quad (3.12)$$

де p – кількість років навчання здобувача за ДФЗО;

I – індекс споживчих цін;

n_m – кількість місяців виплат;

G_2^{\wedge} - показники для групи G_2 без $G_{2\text{Ид}}$ та $G_{2\text{Ia}}$.

Тоді розрахувати витрат підприємства на навчання одного здобувача освіти для моделі дуальної освіти із інтегрованою професійною діяльністю можна за формулою:

$$G_{\text{міпд}} = ((G_{1\text{Ij}} * n_{\text{д}} + (G_{1\text{Ia}} + G_{1\text{Id}} + G_{1\text{Ie}} + G_{1\text{If}} + G_{1\text{Ig}} + G_{1\text{Ih}} + G_{1\text{Ib}}) * p_1 + (G_{1\text{Ii}} + G_{1\text{Ik}}) * n_{\text{р}}) * I + (G_{1\text{Ic}} * p_2 * n_{\text{зо}} + G_{1\text{Ид}} * n_{\text{н}} * p_3 + G_{1\text{Ia}} * p_4) * I + G_{2\text{a}} + G_{2\text{b}}) \quad (3.13)$$

$n_{\text{р}}$ – кількість робочих днів;

$n_{\text{д}}$ – кількість днів періоду перебування на навчанні на підприємстві;

$n_{\text{зо}}$ – кількість здобувачів освіти, які навчаються у відведений період на підприємстві;

I – індекс споживчих цін;

p_1 – кількість років навчання здобувача за ДФЗО;

p_2 – кількість оплачуваних місяців роботи координатора за весь період навчання здобувача за ДФЗО;

p_3 – кількість оплачуваних місяців роботи наставника за весь період навчання здобувача за ДФЗО;

p_4 – кількість оплачуваних місяців роботи здобувача освіти;

$n_{\text{н}}$ – кількість наставників.

Разові витрати є постійними. Оптимізувати ж витрати підприємства можна за рахунок опціональних витрат.

Ми також пропонуємо підприємствам враховувати й той факт, що під час перебування на підприємстві здобувачі задіяні до продуктивної праці, вартість якої можна оцінити. Хоча проста формула визначення ROI не може бути застосована, можна використовувати методологію оцінки ефективності навчання на базі моделей Кіркпатріка та Філіпса.

Таблиця 3.12

Розрахунок витрат підприємства на навчання одного здобувача освіти для моделі дуальної освіти із інтегрованою професійною діяльністю ($G_{\text{міпд}}$)

<i>Щорічні витрати підприємства (G_1)</i>		<i>Разові витрати (G_2)</i>
<u>I підгрупа – опціональні (G_{1I})</u>	<u>II підгрупа - обов'язкові (G_{1II})</u>	<u>організацій (G_{20})</u>
оплата вартості навчання здобувача у закладі освіти на контрактній основі (G_{1Ia})	заробітна плата здобувача освіти (G_{1IIa})	витрати на інформаційний захід для здобувачів освіти щодо можливостей навчання в компанії (G_{2a})
частка заробітної плати співробітника підприємства, який виконує функції координатора від підприємства (G_{1Ic})	витратні матеріали (G_{1IIb})	витрати на проведення процедури прийняття на роботу (G_{2b})
витрати на проходження медичного огляду здобувача (G_{1Id})	амортизація обладнання, яким користується здобувач (G_{1IIc})	
витрати на спецодяг (G_{1Ie})	заробітна плата наставника \ доплата працівнику, який виконує такі функції (G_{1IIa})	
витрати на інструктажі (G_{1If})		
витрати на забезпечення здобувача засобами захисту (G_{1Ig})		
страхування здобувача освіти (G_{1Ih})		
витрати на проїзд здобувача до підприємства (G_{1Ii})		
витрати на проживання здобувача (G_{1Ij})		
витрати на харчування здобувача (G_{1Ik})		

Додатково проаналізуємо вплив запровадження МДВО на фінансування закладів вищої освіти відповідно до запровадженої формули розподілу видатків державного бюджету на вищу освіту між закладами вищої освіти.

Постановою Кабінету Міністрів України від 24 грудня 2019 р. № 1146 затверджено формулу розподілу видатків державного бюджету на вищу освіту між закладами вищої освіти на підготовку здобувачів вищої освіти на умовах державного замовлення. Обсяг фінансування залежить від показників діяльності ЗВО (ФДП), який розраховується для окремого закладу освіти за формулою:

$$\Phi ДП_i = \frac{A_i}{\sum_{i=1}^n A_i} \Phi ДП, \quad (3.14)$$

де A_i - комплексний показник діяльності i -го закладу вищої освіти, котрий розраховується таким чином:

$$A_i = РК_i \times M_i \times РП_i \times Н_i \times МВ_i \times ПВ_i, \quad (3.15)$$

де $РК_i$ - розрахунковий контингент здобувачів вищої освіти, які навчаються на умовах державного замовлення;

M_i - показник масштабу діяльності;

$РП_i$ - показник регіональної підтримки;

$Н_i$ - показник наукової діяльності;

$МВ_i$ - показник міжнародного визнання;

$ПВ_i$ - показник працевлаштування випускників» [69].

Завдяки запровадженню МДВО заклади освіти можуть покращити два показники - показник регіональної підтримки та показник працевлаштування випускників. Перше досягається завдяки налагодженню співпраці із

роботодавцями регіону, друге – завдяки підготовці затребуваних на ринку праці спеціалістів, які до того ж працюють за спеціальністю.

Крім того, ДФЗО не знижує показники при визначенні розрахункового контингенту здобувачів вищої освіти, котрий розраховується за формулою:

$$PK_i = \sum_s \sum_f \sum_r (FK_{sfr} \times I_r \times I_f \times I_s), \quad (3.16)$$

де I_f - індекс форми здобуття освіти.

Таблиця 3.13

Індекс форми здобуття вищої освіти (I_f)

Форма здобуття освіти	Індекс форми здобуття освіти (I_f)
Денна, дуальна форма здобуття освіти	1
Заочна (дистанційна) форма здобуття освіти	0,35
Вечірня форма здобуття освіти для здобувачів освітньо-наукового/освітньо-творчого рівня	0,85

Для вечірньої форми здобуття освіти — 0,85 від індикативної собівартості, визначеної для відповідного ступеня вищої освіти, що здобувається за денною або дуальною формою.

Вважаємо, що питання вартості навчання у ЗВО за дуальною формою здобуття освіти потребує подальшого вивчення.

3.3 Сценарне планування перспективного розвитку вітчизняного патерну системи менеджменту дуальної вищої освіти

Оскільки в умовах ринкової економіки заклад вищої освіти розглядається як надавач освітніх послуг в умовах конкуренції за фінансування, характер організації роботи ЗВО все більше нагадує бізнес-процеси підприємства з надання послуг, зокрема й завдяки введенню показників ефективності ЗО у формулі розподілу видатків державного бюджету на вищу освіту між закладами

вищої освіти, та мотивує заклади освіти до впровадження інновацій [199]. Приватні ЗВО тим більше мають бути зацікавлені в підвищенні надходжень від продажу своїх послуг шляхом залучення більшої кількості здобувачів, а також інвестицій, з огляду на зростання конкуренції у всіх галузях економіки України, включно із ринком послуг вищої освіти [32]. Крім того, запровадження інновацій в менеджмент освіти чинить вплив на соціально-трудова відносини, що є одним з факторів, який зумовлює стан національної економіки [281]. Однак, маємо зауважити, що лише один приватний заклад вищої освіти наразі бере участь в експерименті із запровадження дуальної форми здобуття освіти в Україні, на противагу ситуації у ФРН, де значна частка закладів освіти, які пропонують дуальні програми, є приватними, а їх створення розглядається як бізнес-проект, відповідь на попит на ринку.

Пропонуємо застосувати модель дифузії інновацій Френка Басса для прогнозування кількості закладів освіти, які долучаться до впровадження менеджменту дуальної вищої освіти. Дуальну форму здобуття освіти для українського ринку освітніх послуг можна вважати інновацією. Тому й залучення закладів вищої освіти, здобувачів та підприємств до впровадження навчання за новою формою здобуття освіти чи переходу на неї можна вважати схожим на поведінку споживачів інноваційної продукції. Спочатку розглянемо загальну ситуацію із запровадженням менеджменту дуальної освіти закладами вищої освіти через призму етапів опанування нововведення.

Внутрішньо-організаційний шлях нововведення за класифікацією Краснокутської Н. В. передбачає 6 етапів [37].

Згідно моделі дифузії інновацій Ф. Басса існує всього дві категорії споживачів інноваційної продукції: новатори та імітатори. Новатори вирішують придбати новий товар дізнавшись про нього з рекламних повідомлень, імітатори дізнаються про товар-новинку від новаторів, ефект реклами (інформаційної кампанії) при цьому значно зменшується.

Таблиця 3.14

Аналіз стану запровадження МДВО в Україні відповідно до етапів опанування нововведення (кількісні дані зібрано в рамках авторського дослідження результатів першого року експерименту МОН із запровадження ДФЗО)

Етапи	Кількість ЗВО України
Визначення необхідності інновацій	281 (всі ЗВО України обговорюють шляхи подолання розриву між очікуваннями роботодавців та кваліфікаціями випускників)
Збір інформації про інновацію	148 (ЗВО, які з 2014 року брали участь у заходах ФФЕ щодо ДФЗО)
Попередній вибір нововведення	27 (ЗВО, які увійшли у наказ №1296)
Прийняття рішення про впровадження нововведення	
Упровадження	20 (ЗВО, що планували переведення здобувачів на ДФЗО)
Інституціоналізація	17 (ЗВО, що у 2019-2020 мали здобувачів на ДФЗО)

Модель Басса складається з диференційного рівняння:

$$\frac{f(t)}{1-F(t)} = p + qF(t), \quad (3.1)$$

де $F(t)$ – частка споживачів інноваційного продукту в момент часу t ;

$f(t)$ – функція щільності розподілу ймовірності придбання товару-новинки для потенційного покупця в момент часу t ;

p – коефіцієнт інновації;

q – коефіцієнт імітації.

Типові значення p і q , коли t вимірюється в роках:

- з прикладів застосування моделі було встановлено, що середнє значення $p = 0,03$, крім того, воно часто буває меншим за 0,01.
- середнє значення $q = 0,38$, з типовим розмахом між 0,3 та 0,5.

Обсяг реалізації інноваційної продукції у часі, $S(t)$, є функцією, яка залежить від щільності розподілу $f(t)$:

$$S(t) = mf(t), \quad (3.2)$$

де m – ємність ринку.

Підставляючи розв'язок диференційного рівняння (1) у формулу $S(t)$, отримаємо:

$$S(t) = m \frac{(p+q)^2}{p} \frac{e^{-(p+q)t}}{\left(1 + \frac{q}{p} e^{-(p+q)t}\right)^2} \quad (3.3)$$

Новаторами вважатимемо заклади вищої освіти, які долучилися до запровадження менеджменту дуальної вищої освіти першими в результаті впливу комунікацій: проведення інформаційної кампанії та заходів для освітян і роботодавців, зокрема, організованих Представництвом Фонду ім. Фрідріха Еберта та Міністерством освіти і науки України (2013-2019 рр.) й присвячених роз'ясненню положень Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти; запрошення долучитись до пілотного проекту МОН та включення до наказу МОН №1296 від 15.10.2019 тощо. Імітаторами будемо вважати керівництво тих закладів освіти, які долучаться до впровадження менеджменту дуальної вищої освіти в результаті повідомлень від новаторів про їх успіхи взаємодії з підприємствами, зростання рейтингів серед абітурієнтів та роботодавців, підвищення кількості працевлаштованих випускників тощо.

Розрахуємо прогноз для кількох сценаріїв з урахуванням ряду змінних:

- оцінка ємності ринку дуальної освіти;
- оцінка коефіцієнту імітації;
- період включення імітаторів в процес інтеграції інновації.

Для оцінки ємності ринку дуальної освіти розглянемо 3 сценарії – оптимістичний, реалістичний та песимістичний. В оптимістичному сценарії в перспективі 15 років оцінимо його у 281 ЗВО (кількість ЗВО в Україні станом на 2020-2021 н.р.), виходячи із припущення, що їх кількість не буде зменшуватись та всі заклади вищої освіти є персептивними до цієї інновації.

Тоді,

$$m_{ЗВО1} = 281 \quad (3.4)$$

При оцінці ємності ринку в реалістичному сценарії беремо до уваги пасивну позицію 99% приватних ЗВО та 91% ЗВО державної та комунальної форми власності, оскільки сьогодні вони не залучені до запровадження менеджменту дуальної вищої освіти. Станом на 2020 рік із існуючих 281 ЗВО (з них у державній та комунальній формі власності – 203, у приватній 78) експериментують із запровадженням ДФЗО 20 закладів вищої освіти (з них 19 державних та 1 приватний). Так, з урахуванням пасивної позиції закладів вищої освіти, припустимо, що 50% гравців на ринку освітніх послуг є відкритими до інновацій:

$$m_{ЗВО2} = 141 \quad (3.5)$$

В песимістичному сценарії беремо до уваги тенденцію до скорочення кількості закладів освіти, неготовність підприємств України до змін, спричинених переходом до економіки знань, Індустрії 4.0, отже нестачу ресурсів для інвестицій в людський капітал й відсутність партнерів-роботодавців, що призведе до скорочення кількості зацікавлених в менеджменті дуальної вищої освіти ЗВО. Так, припустимо, що ємність ринку складе 25%:

$$m_{ЗВО3} = 71 \quad (3.6)$$

Розрахуємо коефіцієнт інновації для закладів вищої освіти, виходячи із тенденції 2019-2020 н.р., виявленої в рамках авторського дослідження результатів першого року експерименту МОН.

Коефіцієнт інновації для закладів вищої освіти (р):

$$P_{ЗВО} = (N_{дке}/N_{дк} + N_{пе}/N_{п}):2, \quad (3.7)$$

де $N_{дке}$ – кількість закладів вищої освіти у державній та комунальній формі власності, що в рамках експерименту МОН відповідно до наказу №1296 запровадили (почали запровадження) менеджмент дуальної вищої освіти;

$N_{дк}$ – загальна кількість закладів вищої освіти в Україні, що знаходяться у державній та комунальній формі власності;

$N_{пе}$ – кількість приватних закладів вищої освіти, що в рамках експерименту МОН відповідно до наказу №1296 запровадили (почали запровадження) менеджмент дуальної вищої освіти;

$N_{п}$ – загальна кількість приватних закладів вищої освіти в Україні станом на 2019-2020 н.р.

$$P_{ЗВО} = (19/203 + 1/78):2 = 0,05 \quad (3.8)$$

Ситуацію можна пояснити з позиції Й. Шумпетера, котрий стверджував, що рішення про впровадження нововведення перш за все продиктовано очікуванням надприбутку, а темпи поширення позитивно корелюють із прибутковістю й негативно — з величиною необхідного капіталу. І хоча запровадження менеджменту дуальної вищої освіти не вимагає від ЗВО значних витрат, але й надприбутку не передбачає. Крім того, співпраця із закладами вищої освіти, які знаходяться у державній чи

комунальній формі власності є для підприємств вигіднішою, оскільки таким чином скорочуються витрати на навчання здобувачів освіти.

Тому ми можемо стверджувати, що за класифікацією І. Ансофф для приватних ЗВО України в контексті запровадження менеджменту дуальної вищої освіти притаманна прирісна поведінка (на відміну від підприємницької), тобто така, що мінімізує зміни відносин як в самій організації, так й відносин організації із навколишнім середовищем. Однак, під тиском сукупності факторів (стимулюючих чинників) як-то неминучі зміни (соціальні, економічні, політичні, технологічні) або зміни у поведінці критичної маси інших організацій чи суб'єктів все одно з часом інтеграція інновації стає неминучою. Для ЗВО це збільшення частки дистанційного навчання та спрощення навчання у закордонних ЗВО як онлайн так і очно; збільшення частки здобувачів, які бажають отримати диплом ЗВО розвинутих країн; демографічна криза в Україні та зменшення кількості абітурієнтів тощо. Зазвичай, саме демографічні зміни стають одним із вирішальних факторів для впровадження інновацій в організаціях в перспективі 10-15 років.

Коефіцієнти імітації залежать від того, які результати отримають «новатори». У разі успішного досвіду впровадження менеджменту дуальної вищої освіти можна очікувати, що керівництво закладів освіти, які запровадили можливість здобуття освіти за дуальною формою, буде поширювати інформацію про збільшення конкурсу на вступ у заклад освіти, про зростання рейтингів закладу освіти серед роботодавців та абітурієнтів, про підвищення кількості працевлаштованих випускників, тощо.

Не можна виключити, що частина розповсюдженої інформації буде про негативний досвід запровадження менеджменту дуальної вищої освіти. Вже зараз заклади освіти визначили ряд проблем:

- запровадження карантину;
- складність узгодження графіку навчання в двох місцях, особливо для невеликої кількості здобувачів;

– складності при налагодженні ефективної взаємодії з роботодавцями.

Крім того, слід відзначити неусталеність підходів до розуміння організаційних особливостей запровадження МДВО та освітнього процесу в рамках ДФЗО у вищій школі; перехід на дистанційне навчання та скорочення ресурсів через тимчасове або остаточне закриття підприємств або скорочення виробництва через коронакризу.

Тому, візьмемо найнижчий та два типових показники коефіцієнту імітації, що для закладів вищої освіти складе - 0,1 (для песимістичного сценарію), 0,3 (для реалістичного сценарію) та 0,5 (для оптимістичного сценарію) відповідно: $q_{зво1} = 0,5$, $q_{зво2} = 0,3$ та $q_{зво3} = 0,1$.

Підставимо дані m , p , q у формули (2) та (3) й отримаємо прогнози щодо впровадження МДВО закладами вищої освіти:

Таблиця 3.15

Значення для розрахунку можливих сценаріїв розповсюдження ДФЗО за моделлю дифузії інновацій Ф. Басса

Сценарій	m – ємність ринку	p – коефіцієнт інновації	q – коефіцієнт імітації
оптимістичний	281	0,05	0,5
реалістичний	141		0,3
песимістичний	71		0,1

Ще однією змінною є початок відліку – з моменту проведення цього дослідження (для оптимістичного та реалістичного сценарію) та після завершення експерименту МОН, тобто із 2023, оскільки наразі розширювати перелік учасників не планується, а багато стейкхолдерів очікують на затвердження Положення про дуальну форму здобуття фахової передвищої та вищої освіти (для песимістичного сценарію).

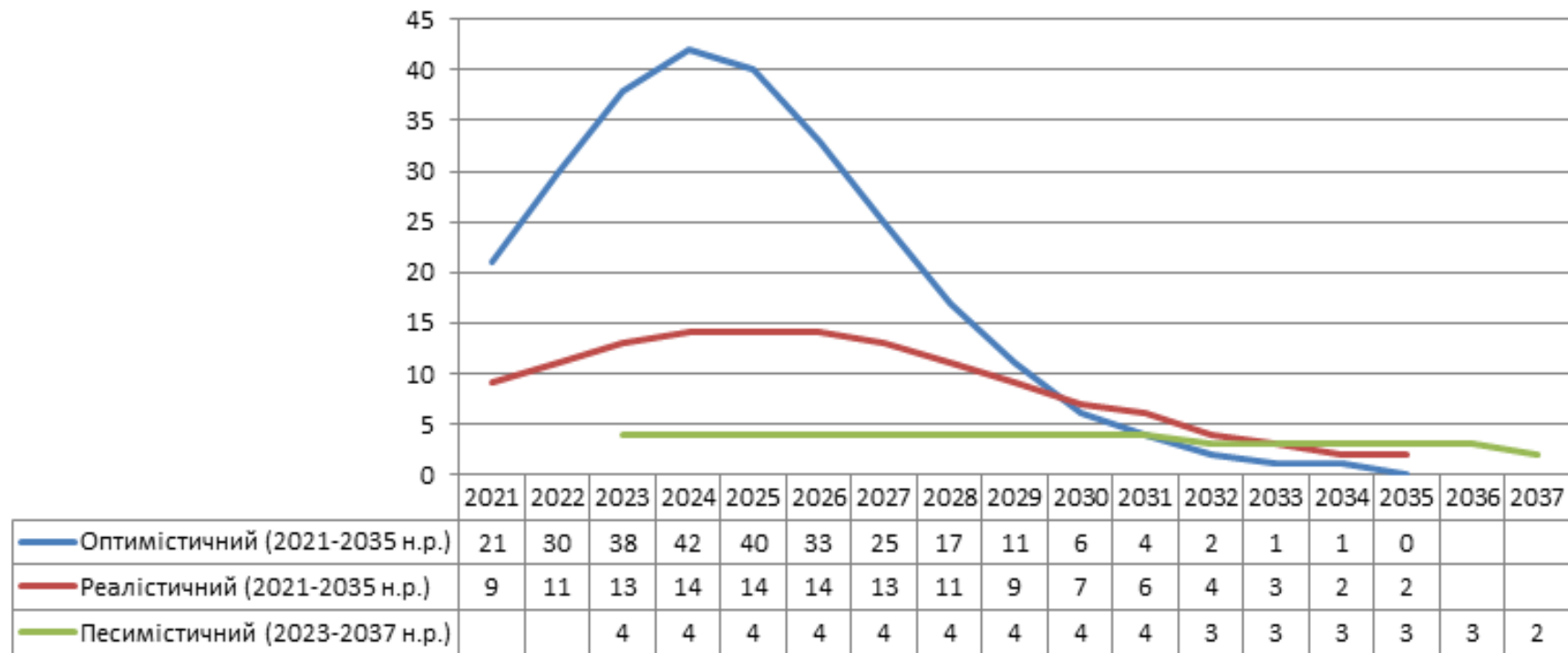


Рисунок 3.24 – Прогнозування динаміки поширення менеджменту дуальної вищої освіти у закладах вищої освіти згідно моделі дифузії інновацій Ф. Басса

В оптимістичному сценарії четвертий рік є піковим, в реалістичному сценарії спостерігається більш плавне зростання із трирічним піковим періодом, починаючи із четвертого року, песимістичний сценарій передбачає відсутність пікових періодів. Так, кількість ЗВО, які прогнозовано запровадять менеджмент дуальної вищої освіти у реалістичному сценарії вдвічі менша і складає 132 ЗВО в порівнянні із 271 ЗВО у оптимістичному сценарії; в песимістичному сценарії лише 53 ЗВО візьмуть участь у запровадженні інновації.

Ми вважаємо найбільш вірогідним песимістичний сценарій. Навіть якщо 7 ЗВО, які увійшли в наказ №1296, але не подали дані про впровадження менеджменту дуальної вищої освіти у 2019-2020 н.р., все ж долучаться до процесу до кінця експерименту, тобто у 2020-2023 роках, то середній показник до 2023 року не буде перевищувати найбільші показники, передбачені моделлю Басса для песимістичного сценарію.

Ми використали модель дифузії інновацій Френка Басса для прорахунку можливих темпів поширення менеджменту дуальної вищої освіти в Україні, оскільки не проводили опитування серед ЗВО, які не долучились до пілотного проекту, щодо їхньої готовності до інновацій. Однак, у 2020 році завдяки зусиллям ФФЕ та УАМ та в партнерстві із Федерацією металургів України, МЦ ФПВО та МОН було проведено дослідження поінформованості роботодавців та готовності долучитись до впровадження менеджменту дуальної вищої освіти [2]. У звіті подано кількісні дані, ми ж проаналізували кореляцію відповідей респондентів на ключові питання анкети по відношенню до розміру компанії, оскільки наразі в дискурсі щодо ДФЗО превалює думка, що найбільш зацікавленими та потенційно спроможними партнерами ЗВО є саме представники великого бізнесу.

Опитування проводилось компанією «Нью Імідж Маркетинг Груп» за структурованою анкетною, розробленою авторкою. Контакти респондентів обирались з відкритої бази YouControl. Вибірка випадкова. Черговість ротації бази генерувалася випадковим чином.

Таблиця 3.16

Кількість опитаних роботодавців, незадіяних в пілотному проєкті в рамках
наказу МОН №1296

Охоплення*	Кількість наданих відповідей**	Кількість невалідних відповідей***	Кількість валідних відповідей
3808	1850	1450	400

* Загальна кількість дзвінків на підприємства, не задіяних в пілотному проєкті в рамках наказу МОН №1296.

**Кількість роботодавців, які відповіли на дзвінок.

***Кількість роботодавців, які відмовилися брати участь у дослідженні.

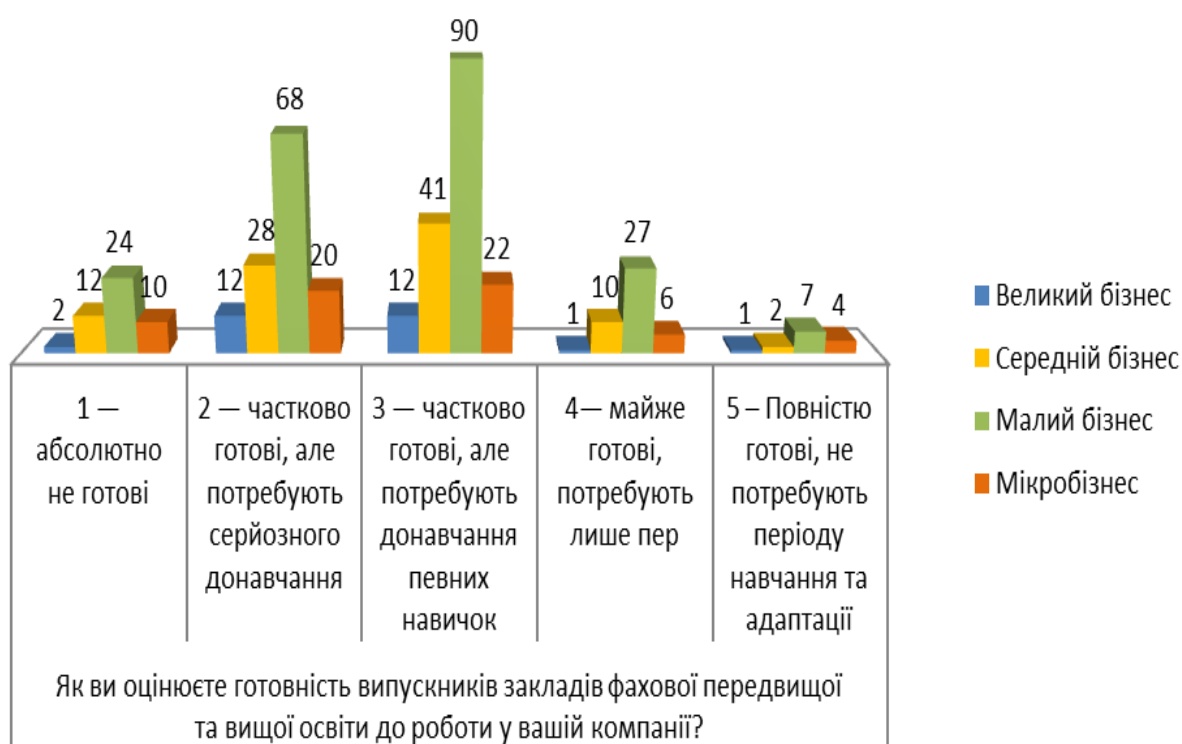


Рисунок 3.25 – Оцінка роботодавцями рівня готовності випускників ЗВО до трудової діяльності

Джерело: [2]

Цікаво відзначити, що серед тих, хто найнижче оцінив рівень підготовки випускників ЗВО, більшість компаній не бере участь у підготовці здобувачів освіти в якості партнера ЗВО.

Таблиця 3.17

Кореляція оцінки роботодавцями рівня підготовки здобувачів освіти до професійної діяльності та участі компаній-респондентів у такій підготовці

Чи співпрацює компанія із закладами освіти в рамках спільної підготовки здобувачів освіти до професійної діяльності?		Як ви оцінюєте готовність випускників закладів фахової передвищої та вищої освіти до роботи у вашій компанії					Всього
		1 – абсолютно не готові	2 – частково готові, але потребують серйозного донавчання	3 – частково готові, але потребують донавчання певних навичок	4 – майже готові, потребують лише пер	5 – Повністю готові, не потребують періоду навчання та адаптації	
Ні	Великий бізнес	1	4	4	0	0	9
	Малий бізнес	20	55	75	17	7	174
	Мікробізнес	8	14	16	4	3	45
	Середній бізнес	12	21	27	9	2	71
	Всього	41	94	122	30	12	299
Так	Великий бізнес	1	8	8	1	1	19
	Малий бізнес	4	14	15	10	0	43
	Мікробізнес	2	6	6	2	1	17
	Середній бізнес	0	7	14	1	0	22
	Всього	7	35	43	14	2	101

Джерело: [2]

Таблиця 3.18

Кореляція розміру компанії та зацікавленості в розвитку державно-приватного партнерства

	Чи вважаєте ви актуальним державно-приватне партнерство в сфері освіти?		Всього
	Ні	Так	
Великий бізнес	4	24	28
Середній бізнес	29	65	94
Малий бізнес	47	169	216
Мікробізнес	14	48	62
Всього	94	306	400

Джерело: [2]

Як видно, 3/4 респондентів зацікавлені у державно-приватному партнерстві. Тому ми вважаємо найперспективнішим запровадження МДВО саме у ЗВО державної форми власності з огляду на відсутність на державному рівні механізмів стимулювання залучення роботодавців до професійної підготовки здобувачів освіти та описаної вище ситуації із пасивною позицією приватних ЗВО. Таким чином можна зменшити фінансове навантаження на підприємства при підготовці здобувачів, які навчаються за рахунок державного бюджету або самостійно оплачують вартість навчання за контрактом.

Що ж до готовності запровадити МДВО в компанії, то відповідь на запитання: «Чи готові ви запровадити дуальну форму здобуття освіти у своїй компанії?» (П4) ми порівняли із відповідями на три ключових запитання:

1. Чи проводить компанія систематичну роботу із підготовки майбутніх фахівців, які нині є здобувачами освіти в коледжах, університетах тощо? (П1)

2. Чи співпрацює компанія із закладами освіти в рамках спільної підготовки здобувачів освіти до професійної діяльності? (П2)

3. Чи знаєте ви про дуальну форму здобуття освіти? (П3)

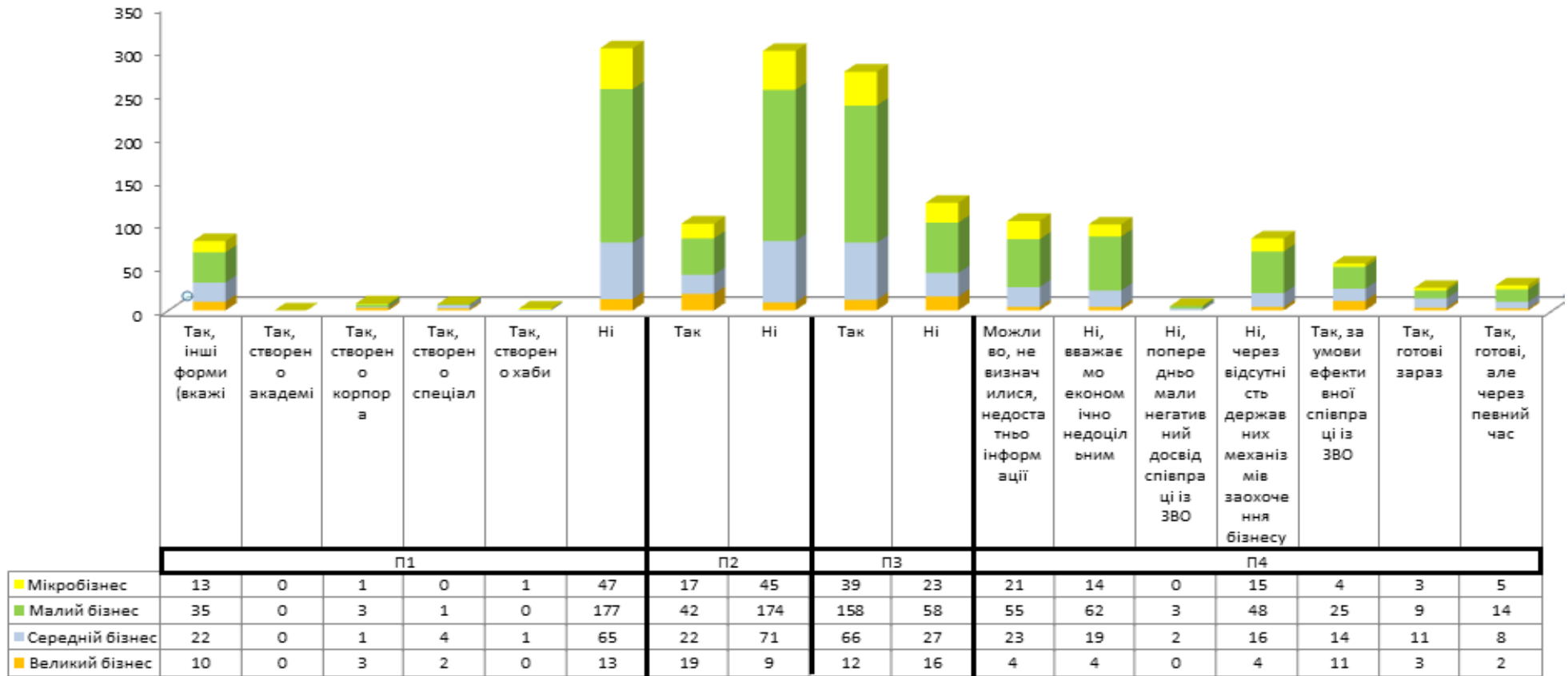


Рисунок 3.26 – Кореляція відповідей щодо готовності запровадити МДВО в компанії із відповідями на питання щодо систематичної роботи із підготовки майбутніх фахівців, що провадиться самостійно чи в партнерстві із ЗВО, а також щодо обізнаності про ДФЗО

Джерело: [2]

За результатами опитування можна зробити кілька висновків:

- переважна більшість респондентів не залучена до підготовки здобувачів до професійної діяльності ані в якості партнера ЗВО, ані в якості самостійного суб'єкта;
- 27,5% респондентів наразі готові розглянути можливість запровадити в компанії ДФЗО;
- 46,7% не готові, з яких негативний досвід мали лише 1,3%, а вважають економічно недоцільним 24,8%;
- ДФЗО є цікавою інновацією як для представників великого, так і середнього, і малого бізнесу.

Загалом же, на нашу думку, не слід очікувати значного зростання кількості роботодавців-партнерів ЗВО до кінця експерименту у 2023 році.

Висновки до розділу 3

Оскільки робота над впровадженням менеджменту дуальної вищої освіти розпочалась в Україні у кінці 2013 – на початку 2014 року, а національний експеримент серед закладів фахової передвищої та вищої освіти МОН розпочато у 2019 році відповідно до наказу №1296, у 2020 році Представництвом Фонду ім.Фрідріха Еберта в Україні та Науково-методичним центром ВФПО було проведене дослідження стану розвитку національного патерну системи менеджменту дуальної вищої освіти. Авторкою даного дисертаційного дослідження розроблено первинний варіант опитувальника, проведено аналіз даних, підготовлено попередні висновки щодо активностей закладів вищої освіти та рекомендації стейкхолдерам. Представництво ФФЕ надало фінансування на верстку, друк та презентацію аналітичного звіту за результатами першого року проведення експерименту. Звіт розміщено на сайті Кабінету Міністрів України за посиланням:

<https://www.kmu.gov.ua/news/zaluchennya-biznes-partneriv-pidvishchennya-yakosti-pidgotovki-fahivciv-rannya-adaptaciya-pershi-rezultati-vprovadzhennya-dualnoyi-formi-u-vishchij-osviti>

Опитувальник для учасників експерименту було сформовано на основі розробленої авторкою трирівневої системи індикаторів для моніторингу прогресу становлення системи менеджменту дуальної вищої освіти в Україні (на макрорівні - для Міністерства освіти і науки України, на мезорівні - для органів місцевого самоврядування та галузевих об'єднань роботодавців, на мікрорівні – для закладів вищої освіти та підприємств-роботодавців). Аналіз зібраних даних дозволив описати базові параметри поточного етапу формування вітчизняного патерну системи менеджменту дуальної вищої освіти та розробити рекомендації для стейкхолдерів з метою оптимізації менеджменту дуальної вищої освіти.

Ми розглядаємо заклади вищої освіти як надавачів освітніх послуг в умовах ринкової економіки та конкуренції за фінансування, що має стимулювати ЗВО до впровадження інновацій, спрямованих на удосконалення управлінських процесів з метою підвищення конкурентоспроможності. Запровадження менеджменту дуальної вищої освіти можна вважати інновацією, тому для прогнозування поширення такої практики ми застосували модель дифузії інновацій Френка Басса.

Новаторами в даному контексті є ЗВО, які долучилися до запровадження менеджменту дуальної вищої освіти першими в рамках експерименту МОН відповідно до наказу №1296 від 15.10.2019; імітатори - ЗВО, які долучаться до впровадження менеджменту дуальної вищої освіти за результатами впровадження інновації новаторами. Ми розрахували прогноз для трьох сценаріїв – оптимістичного, реалістичного та песимістичного - з урахуванням ряду змінних:

- оцінка ємності ринку;
- оцінка коефіцієнту імітації;
- період включення імітаторів в процес інтеграції інновації.

Так, в перспективі 15 років оцінка ємності ринку освітніх послуг для запровадження МДВО в оптимістичному сценарії склала 281 ЗВО, в реалістичному – 141, в песимістичному – 71. При розробці сценаріїв бралась до уваги кількість ЗВО на 2019-2020 н.р., тенденції до скорочення кількості ЗВО в результаті укрупнення або конкурентонеспроможності та зацікавленість приватних ЗВО у впровадженні даної інновації.

Оцінка коефіцієнту імітації проведено з урахуванням середньостатистичних значень: 0,5 – для оптимістичного сценарію, 0,3 – для реалістичного та 0,1 – для песимістичного з огляду на досліджені у розділі 2 історично-суспільні «розриви» й складну політико-соціально-економічну ситуацію в країні.

Період включення імітаторів в процес інтеграції інновації оцінено в проміжку між початком та завершенням експерименту МОН.

Ми вважаємо найбільш вірогідним песимістичний сценарій. Навіть якщо 7 ЗВО, які увійшли в наказ №1296, але не подали дані про впровадження менеджменту дуальної вищої освіти у 2019-2020 н.р., все ж долучаться до процесу до кінця експерименту, тобто у 2020-2023 роках, то середній показник до 2023 року не буде перевищувати найбільші щорічні показники, передбачені моделлю Басса для песимістичного сценарію.

Оскільки впровадження менеджменту дуальної вищої освіти у ЗВО великою мірою залежить від готовності роботодавців також його запровадити, ми запропонували методологію розрахунку витрат підприємства/установи/організації на навчання одного здобувача освіти за ДФЗО. Це дозволить мотивувати підприємства-партнери долучатись до цього процесу на базі розрахунків. Як показало проведене у 2020 році опитування залучених до експерименту МОН роботодавців, такі розрахунки не проводяться або проводяться частково. Так, ми запропонували формули для двох найбільш розповсюджених моделей ДФЗО – із інтегрованою професійною підготовкою та із інтегрованою професійною діяльністю.

Розрахунок витрат підприємства на навчання одного здобувача освіти для моделі дуальної освіти із інтегрованою практичною підготовкою включає такі групи: щорічні витрати підприємства, витрати за періоди перебування здобувача на виробництві та разові витрати. Перша група передбачає врахування опціональних та рекомендованих витрат, друга група – опціональних та обов'язкових, третя – методичних та організаційних.

Розрахунок витрат підприємства на навчання одного здобувача освіти для моделі дуальної освіти із інтегрованою професійною діяльністю передбачає такі групи витрат: щорічні витрати підприємства та разові витрати. Щорічні витрати підприємства включають витрати опціональні та обов'язкові.

Обов'язкові витрати для обох моделей включають наступні:

- грошова винагорода здобувача освіти;
- витратні матеріали;
- амортизація обладнання, яким користується здобувач;
- заробітна плата наставника\ доплата працівнику, який виконує такі функції.

Слід зауважити, що методологія розроблена для кейсів організації освітнього процесу, котрий передбачає переведення здобувача на ДФЗО до кінця всього періоду навчання (до випуску із ЗВО), а не на короткі періоди, що наразі практикується деякими закладами освіти.

ВИСНОВКИ

У дисертації розкрито, теоретично обґрунтовано та запропоновано нові підходи до формування національного патерну системи менеджменту дуальної вищої освіти України. Аналіз історичних, політичних, економічних, соціальних, культурних чинників формування еталонного (німецького) патерну системи МДВО та порівняння із національним контекстом дозволило визначити основні детермінанти його становлення, обґрунтувати гіпотезу про неможливість копіювання та необхідність адаптації еталонного патерну через низку об'єктивних факторів, а саме, відмінності в структурі економіки, ролі торгово-промислових палат, соціальної відповідальності роботодавців й їхньої готовності тісно співпрацювати із ЗВО, впровадження операційних змін та погодження питання щодо фінансування, й зробити такі висновки:

Не існує загальноприйнятого в науковій літературі визначення понять «дуальна вища освіта», «менеджмент дуальної вищої освіти» чи «патерн системи МДВО». Загалом, науковці, практики та законодавці виокремлюють наступні характерні ознаки дуальної вищої освіти:

- поєднання навчання (мінімум) у двох місцях – закладі вищої освіти та компанії (в одній з моделей передбачається інтеграція навчання в закладі професійно-технічної освіти й здобуття робочої професії);
- організаційне та змістове поєднання здобуття вищої освіти із практичною/професійною підготовкою.

Відсутність унормованого підходу до того, що вважати складовими патерну системи менеджменту дуальної вищої освіти, ставить перед дослідниками, практиками та законодавцями питання щодо моделей, які слід включити в національний патерн з огляду на особливості національної системи освіти та потреб й можливостей суб'єктів господарювання. Значний вплив на запровадження менеджменту дуальної вищої освіти в Україні має обраний шлях внесення новацій у національне законодавство – через доповнення переліку форм здобуття освіти. Наразі визначення дуальної форми здобуття

освіти різняться в ряді законодавчих актів, що дозволяє брати до уваги особливості менеджменту дуальної освіти в залежності від освітнього рівня, однак, визначення в ЗУ «Про вищу освіту» звужує прелік моделей, які можна провадити в рамках національного патерну саме на рівні вищої освіти. За результатами національного експерименту відповідно до наказу Міністерства освіти і науки України від 14.10.2019 №1296 «Щодо запровадження пілотного проєкту у закладах фахової передвищої та вищої освіти з підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти», розпочатого в 27 закладах вищої та 17 закладах фахової передвищої освіти, що триватиме з 2019 до 2023 року, варто переглянути визначення, надане в ЗУ «Про вищу освіту» в аспекті обов'язковості укладання трудового договору.

Загалом, ми пропонуємо розуміти систему менеджменту дуальної вищої освіти як комплекс організаційно-управлінських механізмів координації складних мережевих зв'язків між стейкхолдерами на макрорівні (узгодження регуляторних та управлінських механізмів на рівні міжгалузевої та міжвідомчої співпраці для формування та запровадження національного патерну системи менеджменту дуальної вищої освіти), на мезорівні (співпраця в межах галузі освіти, між роботодавцями та їх асоціаціями в межах інших галузей, між економічними суб'єктами регіону при утворенні регіональних освітньо-виробничих кластерів) та на мікрорівні (розроблення управлінських механізмів взаємодії між закладом вищої освіти, підприємствами-роботодавцями та здобувачами освіти, структурно-функціональна трансформація менеджменту закладу вищої освіти та підприємства при запровадженні дуальної форми здобуття освіти).

Оскільки формування менеджменту дуальної (професійно-технічної, фахової-передвищої та вищої) освіти в Україні почалося майже на 40 років пізніше, ніж в Німеччині, тобто відбувається в умовах інших глобальних викликів, важливо переосмислити дуальну освіту як інструмент підготовки кадрів, що підходить не тільки для рівня професійно-технічної освіти, на якому патерн системи МДВО початково формувався у ФРН. Через перехід до

економіки знань та нового технологічного укладу простежується тенденція зростання як частки населення із високим рівнем кваліфікацій, так і попиту на таку робочу силу, зокрема й надання переваги працівникам із вищою освітою. Експерти ОЕСР прогнозують, що у розряд розвинутих країн із постіндустріальними економіками увійдуть лише 5% країн, що розвиваються. Одним із факторів, що можуть допомогти Україні увійти у ці п'ять відсотків, є інвестиції в людський капітал як джерело інновацій. В країнах із доходом нижче середнього, до яких належить Україна, очікується значна поляризація робочих місць та їх скорочення для працівників із середнім та низьким рівнем кваліфікацій. У той самий час цінність працівників із вищим рівнем кваліфікацій на ринку тільки зростатиме, адже глобальна економіка із високим рівнем автоматизації винагороджуватиме тих, чиї навички дозволять виконувати завдання, котрі неможливо або важко автоматизувати. Очікується, що до 2025 року майже половина всіх відкритих вакансій в країнах ЄС потребуватиме спеціалістів із вищою освітою. Навіть незначне зростання кількості робочих місць для низькокваліфікованих робітників, які знаходяться внизу шкали розміру оплати праці, піднімає проблеми бідності та відсутності кар'єрних можливостей у цієї групи робочої сили, що значно скорочує шанси на забезпечення власного добробуту. Найбільш вразливі до описаних змін такі групи як молодь та низькокваліфіковані працівники. Молодь продовжує бути надмірно представлена серед безробітних, тоді як серед зайнятих більшість молодих людей працюють на роботах «низької якості», що характеризується нестабільними умовами праці, відсутністю правового та соціального захисту, обмеженими можливостями для навчання та просування по службі, й навіть їх відсутністю, та низькою заробітною платою. Тому Європейська Комісія рекомендує закладам вищої освіти посилити відповідність між змістом вищої освіти та вимогами до кваліфікацій випускників в умовах сучасної економіки знань. Одним із шляхів досягнення цієї мети є безперервне оновлення освітніх програм та інтеграція складової професійної освіти та навчання на рівні вищої освіти. Таким чином, менеджмент дуальної вищої освіти слід розглядати не як

один із інструментів в окремій галузі - галузі освіти, а як інновацію для забезпечення ефективності інвестицій в людський капітал. Слід також зауважити, помилково вважати дуальну освіту виключно інструментом вирішення кадрових проблем конкретного підприємства, оскільки запровадження менеджменту дуальної вищої освіти має на меті підвищення конкурентоздатності не тільки тільки підприємства – партнера ЗВО, а й здобувача освіти як спеціаліста, затребуваного у відповідній галузі.

Загалом же переваги від запровадження менеджменту дуальної (вищої) освіти можна розділити на економічні та соціальні за трьома рівнями: макрорівень (рівень національної економіки), мезорівень (регіональний та галузевий рівень) та мікрорівень (рівень окремого закладу освіти, підприємства, здобувача освіти). Так, до економічних переваг відноситься забезпечення національної економіки робочою силою із затребуваними кваліфікаціями, сприяння економічному та інноваційному розвитку країни, зростання конкурентоздатності країни, регіону, підприємства, індивіда, зниження рівня безробіття серед молоді. До соціальних можна віднести такі переваги як розвиток людського капіталу, соціальне «зшиття», соціальна інтеграція молоді, створення іміджу соціально-орієнтованої компанії, створення стартових можливостей для професійної самореалізації та підвищення рівня особистісного благополуччя.

Порівняльний аналіз кейсів адаптації німецького патерну системи менеджменту дуальної вищої освіти як еталонного до національних контекстів ряду країн за макрорегіонами підтвердив гіпотезу про неможливість простого копіювання досвіду ФРН й визначив необхідність дослідження хронології формування еталонного патерну і створення переліку основних детермінант, наявність чи відсутність яких гальмує процес адаптації кращих німецьких практик та розгортання українського патерну. З цією метою за аналогією із хронологією формування німецького патерну системи МДВО створено хронологію формування українського національного патерну системи менеджменту дуальної вищої освіти. Інтерференція періодів формування

німецького та українського патернів дозволила виділити спільні риси, а також «історично-суспільні розриви» та «організаційно-управлінські розриви», які підкреслюють визначальний вплив еволюційного шляху розгортання національного патерну, зокрема у формуванні традиції співпраці широких мереж роботодавців та їх участі в навчанні здобувачів, а також оцінці кваліфікацій останніх. Значний вплив на поточну ситуацію із розгортанням українського патерну має той факт, що до 1991 року практична/професійна підготовка здобувачів освіти забезпечувалась за рахунок співпраці із виключно державними підприємствами в умовах планової економіки та відсутності державної суб'єктності, а функціонування мереж кооперації та координації незалежних суб'єктів господарювання після проголошення Незалежності не можна вважати аналогічними до мереж у ФРН. Крім того, в Україні частка суб'єктів господарювання, що представляють великий та середній бізнес значно менша за частку таких суб'єктів в Німеччині (в Україні – 0,02% та 0,9%; у ФРН 0,5% та 2,4% відповідно), що відчутно скорочує можливості пошуку підприємств-партнерів закладами вищої освіти.

В Україні та в Німеччині простежується взаємозалежність між станом розвитку менеджменту дуальної вищої освіти та економічним розвитком регіонів. Це зумовлено можливостями роботодавців надавати місця для навчання здобувачів дуальної вищої освіти. Хоча в Україні вибір регіонів був скоріше зумовлений ініціативою закладів вищої освіти, які мали партнерів-роботодавців, більшість з таких регіонів відносяться до економічно розвинених. В Німеччині землі із вищою часткою валового регіонального продукту пропонують більше місць для навчання здобувачів дуальної вищої освіти, в той час як більшість земель, що входили до Німецької Демократичної Республіки, показують низький рівень як економічного розвитку, так й імплементації менеджменту дуальної вищої освіти. Так, через 31 рік після об'єднання Німеччини, у землях, які входили до складу Німецької Демократичної Республіки, спостерігається значно нижчі показники по кількості дуальних програм вищої освіти та здобувачів, які на них навчаються. І хоча це питання

потребує подальшого вивчення, можна припустити, що саме історичний та економічний фактори відіграли роль у відставанні цих земель в розвитку менеджменту дуальної вищої освіти. Дослідження, проведене Федеральним інститутом професійної освіти щодо стану професійної підготовки у федеральних землях колишньої Східної Німеччини, виявило, що все ще частка кампаній, залучених до дуальної освіти, є нижчою, аніж у федеральних землях західної Німеччини [101]. Це пояснюється економічними факторами, міграцією молоді на захід та відсутністю усталеної практики державно-приватного партнерства.

Зв'язок економічного розвитку регіону та поширеності менеджменту дуальної вищої освіти підкреслює важливість розробки відповідних стратегій його розвитку саме на мезорівні – рівні галузей та регіонів. В Україні вже зараз простежується ця залежність, але, на жаль, на даному етапі основна робота з розвитку менеджменту дуальної вищої освіти провадиться саме на макро та мікрорівнях.

Крім того, здійснена класифікація стейкхолдерів за моделлю Менделоу та суперпозиція основних стейкхолдерів менеджменту дуальної вищої освіти в Україні в координатах «вплив/залученість», яка дозволила визначити траєкторії змін у п'ятирічній ретроспективі з моменту початку формування українського патерну системи менеджменту дуальної вищої освіти (кінець 2013 – початок 2014 рр.) до початку національного експерименту МОН із його апробації та розгортання (2019), продемонструвала неготовність ряду стейкхолдерів виконувати певні функції, покладені на їхніх колег в рамках німецького патерну, або виконувати їх в аналогічному форматі. Зокрема це стосується питання участі роботодавців в оцінці кваліфікацій, готовності брати здобувачів на навчання з першого курсу, забезпечити виплату грошової винагороди щомісяця протягом всього періоду навчання, неможливість вступати на дуальну форму здобуття освіти в Україні, відсутність дуальних закладів вищої освіти. Наразі, становлення менеджменту дуальної вищої освіти відбувається за рахунок мереж співпраці із роботодавцями, які мають історію співпраці із ЗВО

як бази практики. Однак, усталеність взаємодії створює підґрунтя для підміни поняття «дуальна освіта» поняттям «виробнича практика», а часом й «заочна форма здобуття освіти».

З метою своєчасного виявлення порушень та недопущення їхнього тиражування слід запровадити систему моніторингу та щорічно проводити вивчення стану розгортання національного патерну системи менеджменту дуальної вищої освіти. З цією метою запропоновано трирівневу систему індикаторів для моніторингу ситуації на макрорівні (на державному рівні), на мезорівні (на рівні галузей та регіонів), на мікрорівні (на рівні закладів вищої освіти та підприємств). На базі цих індикаторів за результатами авторського дослідження результатів першого року експерименту Міністерства освіти і науки України, що реалізується відповідно наказу №1296 у закладах вищої та фахової передвищої освіти, вдалося формалізовано описати базові параметри поточного етапу формування вітчизняного патерну системи менеджменту дуальної вищої освіти та розробити рекомендації для стейкхолдерів.

Наразі поширення менеджменту дуальної вищої освіти гальмується через відсутність методології розрахунку витрат на навчання в компанії здобувачів освіти. З метою усунення такого недоліку ми запропонували методологію розрахунку витрат для моделей дуальної вищої освіти із інтегрованою практичною підготовкою та інтегрованою професійною діяльністю. Розрахунок витрат підприємства на навчання одного здобувача освіти для моделі дуальної освіти із інтегрованою практичною підготовкою включає такі групи: щорічні витрати підприємства, витрати за періоди перебування здобувача на виробництві та разові витрати. Перша група передбачає врахування опціональних та рекомендованих витрат, друга група – опціональних та обов'язкових, третя – методичних та організаційних. Коли мова йде про проблему залучення суб'єктів господарювання до впровадження менеджменту дуальної (вищої) освіти, то в довгостроковій перспективі величина збитків від егоїстичного вибору компаній сьогодні значно перебільшує збитки в короткостроковій перспективі від кооперативного вибору.

Що ж стосується включення закладів вищої освіти до запровадження менеджменту дуальної вищої освіти, то згідно сценарного планування перспективного розвитку вітчизняного патерну системи менеджменту дуальної вищої освіти, здійсненого на основі теорії дифузії інновацій Басса, можна виділити три можливі сценарії – оптимістичний, реалістичний та песимістичний. З огляду на такі фактори як тенденція до зменшення кількості закладів вищої освіти, несприятлива економічна ситуація, пасивна позиція приватних закладів вищої освіти, відсутність широкої інформаційної кампанії серед роботодавців, а також невелика кількість розроблених професійних стандартів, часто формальне відношення стейкхолдерів до впровадження інновації тощо, ми вважаємо найбільш вірогідним песимістичний сценарій.

Крім того, ускладнює поширення ДФЗО незадовільний стан і сировинна спрямованість економіки країни, невелика кількість високотехнологічних виробництв, неготовність закладів освіти до реальних змін в організації освітнього процесу та побоювання науково-педагогічного персоналу щодо втрати годин, відсутність довготривалих прогнозів кадрових потреб, а також порівняно невеликий досвід державно-приватного партнерства в сфері освіти в умовах ринкової економіки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аналітичний звіт «Думки здобувачів про дуальну освіту» за результатами дослідження обізнаності здобувачів освіти про дуальну форму здобуття освіти та досвіду участі у пілотному проєкті із її запровадження на рівні фахової передвищої та вищої освіти України / Бучинська О.В., Давліканова О.Б., Лилик І.В., Чайковська А.Б. Київ: Представництво Фонду ім.Фрідріха Еберта в Україні, 2020. 110 с. URL: <http://library.fes.de/pdf-files/bueros/ukraine/17747.pdf> (дата звернення: 01.03.2021).

2. Аналітичний звіт «Думки роботодавців про дуальну освіту» за результатами дослідження обізнаності роботодавців про дуальну форму здобуття освіти та досвіду участі у пілотному проєкті із її запровадження на рівні фахової передвищої та вищої освіти України / Бучинська О.В., Давліканова О.Б., Лилик І.В., Чайковська А.Б. Київ: Представництво Фонду ім.Фрідріха Еберта в Україні, 2020. 100 с. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/11/10/Dualna_2_2%20edit%206-11.pdf (дата звернення: 27.01.2021).

3. Безробіття в Україні : офіційний веб-сайт Державної служби статистики України. URL: http://www.ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2006/rp/ean/ean_u/arh_rbrn_u.htm (дата звернення: 15.08.2019)

4. Белаш В.С., Власюк А.І., Семенец Л.В. Дві постанови керівних органів СРСР 1932-1936 років, які сформулювали основні принципи організації виробничої практики студентів ВНЗ. *Науково-технічна конференція інституту інтеграції навчання з виробництвом*. Вінниця, 2017. URL: <https://conferences.vntu.edu.ua/index.php/all-ininv/all-ininv-2017/paper/view/2249> (дата звернення: 09.09.2018).

5. Бойчевська І. Б. Роль системи дуальної освіти у професійній підготовці молоді у Німеччині. *Порівнял.-пед. студії*. Умань: ПП Жовтий О. О., 2009. Вип. 2. С. 68–74.
6. Болтянський О., Болтянська Н. Дуальна система освіти як засіб професій випускників вищих навчальних закладівної мобільності : збірник науково-методичних праць Таврійського державного агротехнологічного університету. URL: <http://elar.tsatu.edu.ua/bitstream/123456789/4032/1/31-21-27.pdf> (дата звернення: 02.01.2020).
7. Брагінец Л. Возможности дуального обучения в системе «вуз-производство». URL: http://test.ksu.edu.kz/images/news/slider/2016/portfolio/1_braginiec_lyudmia_alekseevna.pdf (дата звернення: 27.01.2021)
8. Булах К. В., Жукова Н.Н. История развития дуальной системы профессионального образования в странах Европейского Союза. *Вестник "АГУ"*. 2017. Выпуск 4 (208). С. 57-64. URL: <http://vestnik.adygnet.ru/files/2017.4/4985/57-64.pdf> (дата звернення: 09.09.2018).
9. В НТУУ «КПІ» обговорюють проблеми впровадження в Україні дуальної освіти: веб-сайт. URL: <https://kpi.ua/14-09-18> (дата звернення: 03.11.2019).
10. Видатки на освіту : Міністерство фінансів України. URL: <https://mof.gov.ua/uk/the-reform-of-education> (дата звернення: 18.05.2020).
11. Вища освіта в Україні : офіційний веб-сайт Державної служби статистики України. URL: http://www.ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2005/osv_rik/osv_u/vysh_osvita/arch_vysh_osvita.htm (дата звернення: 18.05.2020).
12. Вища освіта в Україні: громадська думка студентів : Фонд "Демократичні ініціативи" імені Ілька Кучеріва. 2015. URL: <http://dif.org.ua/article/vishcha-osvita-v-ukraini-gromadska-dumka-studentiv> (дата звернення: 18.05.2020).

13. Вища освіта в умовах реформи: зміни громадської думки. Загальнонаціональне опитування студентів : Фонд «Демократичні ініціативи» імені Ілька Кучеріва, фірма «Юкрейніан соціолоджі сервіс». 2017. URL: https://dif.org.ua/article/vishcha-osvita-v-umovakh-reformi-zmini-gromadskoi-dumki_2016 (дата звернення: 09.09.2018).

14. Всемирный банк. 2019 год. Доклад о мировом развитии 2019 «Изменение характера труда». Вашингтон, округ Колумбия: Всемирный банк. doi:10.1596/978-1-4648-1328-3. Лицензия: Creative Commons Attribution CC BY 3.0 IGO

15. Гилева Н.В. Правовые аспекты применения дуальной системы образования в Республике Казахстан. *Вестник КазНУ*. 2015. URL: <https://articlekz.com/article/16841> (дата звернення: 27.05.2021).

16. Горбань А. В. Становлення та розвиток системи освіти в Україні у 1920-1930-х роках. *Гілея*. 2012. Вип. 5 (№ 3). 247 с.

17. Давліканова О. Б., Іщенко Т. Д., Чайковська А. Б. Аналітичний звіт за результатами першого року проведення експерименту із запровадження пілотного проєкту у закладах фахової передвищої та вищої освіти з підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти відповідно до наказу МОН від 15.10.2019 № 1296 «Щодо запровадження пілотного проєкту у закладах фахової передвищої та вищої освіти з підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти». Київ, 2020. 96 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/28/zvitz20192020nrshchodorealizatsiyidualnohonavchannya.pdf> (дата звернення: 03.02.2021).

18. Демографічна та соціальна статистика. Освіта : офіційний веб-сайт Державної служби статистики України. URL: http://www.ukrstat.gov.ua/operativ/menu/menu_u/osv.htm (дата звернення: 18.05.2020).

19. Дернова М. Г. Дуальна модель вищої професійної освіти дорослих: європейський досвід. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2014. Вип.

2. С. 137-145. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/OD_2014_2_19 (дата звернення: 15.07.2020).

20. Дуальна освіта : Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/profesijno-tehnichna-osvita/dualna-osvita> (дата звернення: 18.05.2020).

21. Дудырев Ф.Ф., Романова О.А., Шабалин А.И. Дуальное обучение в российских регионах: модели, лучшие практики, возможности распространения. 2018. URL: <https://vo.hse.ru/data/2018/07/09/1151830967/06%20Dudyrev.pdf> (дата звернення: 03.11.2019).

22. Жарінова А. Економіка знань: зміст та роль інтелекту людини в її формуванні. *Проблеми підвищення ефективності інфраструктури*: зб. наук. праць. 2010. URL: <http://jrn1.nau.edu.ua/index.php/PPEI/article/viewFile/222/218> (дата звернення: 15.07.2019).

23. Звіт про виконання та результати проекту «Дуальна освіта в діалозі», а також рекомендації. 2017. URL: https://www.imath.kiev.ua/project/1/dual_education_ua.pdf (дата звернення: 18.05.2020).

24. Зельман Л. Історія становлення та розвитку системи професійно-технічної освіти України. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2014. № 2. С. 205-216.

25. Іванова В.В. Економіка, заснована на знаннях, та економіка знань: адекватність використання категорій. *Механізм регулювання економіки*. 2011. № 3. С. 47 – 54. URL: http://mer.fem.sumdu.edu.ua/content/articles/issue_14/V_V_IvanovaKnowledge_based_economy_and_knowledge_economy_adequacy_of_categories_usage.pdf (дата звернення: 15.07.2018).

26. Інтерв'ю першого заступника Міністра освіти і науки України Володимира Ковтунця: веб-сайт. URL: <https://osvita.ua/vnz/56653> (дата звернення: 27.01.2021).

27. Історія педагогіки. Курс лекцій : навч. посіб. Київ, 2004. 171 с. URL: <http://www.info-library.com.ua/books-book-69.html> (дата звернення: 15.07.2018).
28. Історія профтехосвіти України. *Навчально-методичний центр професійно-технічної освіти у Полтавській області* URL: <http://nmc-poltava.at.ua/index/istorija/0-14> (дата звернення: 03.11.2019).
29. Капраль М.М. Цехи. Енциклопедія історії України: у 10 т. / ред. рада: В.А. Смолій (голова) та ін. ; НАН України, Ін-т історії України. Київ: Наук. думка, 2013. Т. 10. 688 с. URL: <http://www.history.org.ua/?termin=Tsekhy> (дата звернення: 15.07.2018).
30. Кершенштейнер Г. Избранные сочинения. Москва : Книгоиздательство К. И. Тихомирова, 1918. 327 с.
31. Ковальова С.Г. Ремісничий цех європейського середньовічного міста XII–XV ст.: виробничо-соціальна стратифікація та відносини між стратами. *Часопис Київського університету права*. 2019. URL: <https://chasprava.com.ua/index.php/journal> (дата звернення: 18.05.2020).
32. Ковальчук С., Франчук Л. Сучасні тенденції та тренди маркетингу освітніх послуг. *Вісник Хмельницького національного університету*. 2019. №4, Том 3. С. 30-32.
33. Козак Т. Б. Стандарти професійної підготовки молоді у Німеччині. *Збірник наукових праць*. Кривий Ріг : Видавничий відділ НметАУ, 2008. № 5. С. 186-197. URL: <http://dspace.wunu.edu.ua/handle/316497/12311> (дата звернення: 04.03.2018).
34. Концепція підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти, розпорядження Кабінету Міністрів України від 19 верес. 2018 р. № 660-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/660-2018-%D1%80#Text> (дата звернення: 03.11.2019).
35. Концепція реалізації державної політики у сфері професійної освіти «Сучасна професійна освіта» на період до 2027 року : проєкт / Міністерство освіти і науки України. URL:

http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/NT4370.html (дата звернення: 28.01.2021).

36. Концепція розвитку освіти на період 2015-2025 років : проект, Міністерство освіти і науки України. URL: http://tnpu.edu.ua/EKTS/proekt_koncept.pdf (дата звернення: 27.01.2021).

37. Краснокутська Н. В. Інноваційний менеджмент: *Навчальний посібник*. Київ : КНЕУ, 2003. 504 с. URL: <https://library.if.ua/book/4/477.html> (дата звернення: 15.07.2019).

38. Криволапчук М.В. Історія становлення та розвитку системи професійно-технічної освіти України. *Наукові праці. Державне управління*. 2013. Т. 226, Вип. 214. С. 92-96.

39. Крижко В. В. Теорія та практика менеджменту в освіті : навч. посіб. / В. В. Крижко. – К. : Освіта України, 2005. –256 с.

40. Леу С. Особливості стандартизації в системі професійної освіти і навчання Великої Британії: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2019. 21 с.

41. Леу С. Учнітво в професійній освіті й навчанні країн Європейського Союзу. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка*. 2016. № 12. С. 116-126.

42. Лікарчук І. Л. Управління системами підготовки кваліфікованих робітників в Україні: педагогічний аспект (1888 –1998 роки) : монографія. Київ : Вища школа, 1998. 256 с.

43. Мазипчук М., Сімашова А. Ремісничі цехи Середньовіччя – зародки профспілкової самоорганізації : веб-сайт Ресурсного центру ГУРТ. 2013. URL: <https://gurt.org.ua/articles/19299/> (дата звернення: 15.07.2019).

44. Маркс К., Энгельс Ф. Капитал. Критика политической экономии. Москва : Политиздат, 1974. Соч. 2-е изд. Т.49. 555 с.

45. Международная стандартная классификация образования МСКО 2011 / ЮНЕСКО. 2011. URL: <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/isced-2011-ru.pdf> (дата звернення: 15.07.2019).

46. Методические рекомендации по реализации дуальной модели подготовки высококвалифицированных рабочих кадров. Версия 2.0. Москва: Агентство стратегических инициатив, Министерство образования и науки Российской Федерации, Федеральный институт развития образования. 2016. URL: https://asi.ru/upload/0b6/Method_Recommendation_2.0.pdf (дата звернення: 02.10.2019).

47. Ничкало Н.Г. Українські концепції професійної освіти тенденції і перспективи. *Педагогічні і психологічна науки в Україні*. Київ, 2007. С. 27-57. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/711255/1/59.pdf> (дата звернення: 15.07.2020).

48. Об утверждении комплекса мер и целевых индикаторов и показателей комплекса мер, направленных на совершенствование системы среднего профессионального образования, на 2015-2020 гг. : распоряжение Правительства РФ от 3.03.2015 г. N 349-р. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70783150/> (дата звернення: 04.03.2018).

49. Он-лайн німецько-український словник : веб-сайт. URL: <https://www.dict.com> (дата звернення: 03.11.2019).

50. Освіта в Україні: базові індикатори. Інформаційно-статистичний бюлетень результатів діяльності галузі освіти у 2017/2018 н. р. Київ: ДНУ «Інститут освітньої аналітики», 2018. 210 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/nova-ukrainska-shkola/1serpkonf-informatsiyuy-byuleten.pdf> (дата звернення: 03.11.2019).

51. Офіційний вісник України. 2018 р. № 24. ст. 852.

52. Павенко Н.В. Кооперативное обучение как метод стимулирования познавательной активности студентов при изучении экономики. *Проблемы формирования новой экономики XXI века*: материалы VIII веждунар. науч.-практ. конф. 25–26 дек. 2014 г. Днепропетровск, 2014. 61 с. URL: <http://www.confcontact.com/2014-problemi-novoj-ekonomiki/pavenko.htm> (дата звернення: 15.07.2019).

53. План заходів з реалізації Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти : затв. розпорядженням Кабінету Міністрів України від 3.04.2019 р. №214.

54. Плешакова А. Ю. Дуальная система образования Германии: исторический контекст. *Научный диалог*. 2018. №10. С. 301-312. DOI: 10.24224/2227-1295-2018-10-301-312. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dualnaya-sistema-obrazovaniya-germanii-istoricheskiy-kontekst/viewer> (дата звернення: 03.11.2019).

55. Погребняк А.Ю., Величко Т., Мазуренко М., Дилема в'язнів як фундаментальна модель функціонування економічних суб'єктів у мікро- та макроекономіці. *Проблеми та перспективи розвитку національної економіки*. 2019. № 23. URL: <http://sb-keip.kpi.ua/article/view/169722> (дата звернення: 18.05.2020).

56. Подулыбина О.И. Особенности внедрения системы дуального обучения в рамках инновационного развития учебного заведения. *Студенческий: электрон. научн. журн*. 2018. № 11(31). URL: <https://sibac.info/journal/student/31/110846> (дата звернення: 03.11.2019).

57. Політична економія: навч. посіб. / за ред. В.О.Рибалкіна, В.Г.Бодрова. Київ : Академвидав, 2007. 672 с.

58. Поплавська Ж., Поплавський В. Інтелектуальний капітал економіки знан. *Вісник НАН України*, 2007. № 2. С.52-62.

59. При МОН працюватиме робоча група з упровадження дуальної освіти у вищу школу України : веб-сайт. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/usivnovivni-povidomlennya-2017-02-22-pri-mon-praczuvatime-robocha-grupa-z-uprovadzhennya-dualnoyi-osviti-u-vishhu-shkolu-ukrayini> (дата звернення: 09.09.2018).

60. Про вищу освіту : Закон України від 18 груд. 2019 р. № 392-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 18.05.2020).

61. Про внесення змін до постанови Кабінету Міністрів України від 30 груд. 2015 р. № 1187 : Постанова Кабінету Міністрів України від 10 трав. 2018

р. № 347. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347-2018-%D0%BF> (дата звернення: 03.11.2019).

62. Про впровадження елементів дуальної системи навчання у професійну підготовку кваліфікованих робітників : наказ Міністерства освіти і науки України від 16.03.2015 № 298. URL: <http://old.mon.gov.ua/files/normative/2015-04-17/3825/nmo-298-1.pdf> (дата звернення: 04.03.2019).

63. Про затвердження плану заходів із впровадження Національної рамки кваліфікацій на 2016-2020 роки : розпорядження Кабінету Міністрів України від 14 груд. 2016 р. № 1077-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1077-2016-%D1%80> (дата звернення: 02.10.2019).

64. Про затвердження Положення про дуальну форму здобуття професійної (професійно-технічної) освіти : наказ Міністерства освіти і науки України від 12 груд. 2019 р. № 1551. 2019. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0193-20> (дата звернення: 18.05.2020).

65. Про навчальні програми і режими в вищій школі і технікумах : Постанова Центрального Виконавчого Комітету СРСР від 19 верес. 1932 р. URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=ESU;n=21432#0> (дата звернення: 04.03.2019).

66. Про освіту : Закон України від 06 черв. 2019 р. № 2745-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 18.05.2020).

67. Про професійно-технічну освіту : Закон України від 10.02.1998 № 103/98-ВР (Редакція від 05.03.2017). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/103/98-%D0%B2%D1%80#Text> (дата звернення: 09.09.2020).

68. Про роботу вищих навчальних закладів і про керівництво вищої школою : Постанова Ради народних комісарів СРСР, Центрального Комітету ВКП(б) від 23 черв. 1936 р. URL: http://www.libussr.ru/doc_ussr/ussr_4080.htm (дата звернення: 28.05. 2021).

69. Про розподіл видатків державного бюджету між закладами вищої освіти на основі показників їх освітньої, наукової та міжнародної діяльності : Постанова Кабінету Міністрів України від 24 груд. 2019 р. № 1146. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1146-2019-%D0%BF#n18> (дата звернення: 18.05.2020).

70. Про Стратегію сталого розвитку “Україна – 2020” : Указ Президента України No 5/2015 від 12.01.2015 р. URL: <http://www.president.gov.ua/documents/18688.html> (дата звернення: 09.09.2019).

71. Про цілі сталого розвитку України на період до 2030 року : указ Президента України від 30 верес. 2019 р. № 722/2019

72. Проект із популяризації, адаптації та впровадження дуальної форми здобуття освіти. *Представництво Фонду ім.Фрідріха Еберта*. URL: http://fes.kiev.ua/n/cms/25/?L=0&tx_news_pi1%5Bnews%5D=614&tx_news_pi1%5Bcontroller%5D=News&tx_news_pi1%5Baction%5D=detail&cHash=e3b3d4dd4a10615434a0763a24fd121a (дата звернення: 10.09.2020).

73. Професійна підготовка кваліфікованих робітників з використанням елементів дуальної системи навчання (презентація) / Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/pto/dualna/sistema-2017-3.pdf> (дата звернення: 09.09.2018).

74. Радіонова І. Економічне зростання з участю людського капіталу. *Економіка України*. 2009. №1. С. 19 -30.

75. Развитие отечественной системы образования в 1930-е -1950-е гг. 2017. URL: <https://helpiks.org/9-27305.html> (дата звернення: 09.05.2018).

76. Резник А.С. Актуальность концепции развития дуального обучения в свете принятия ФГОС СПО 4. 2019. URL: <https://nvuti-info.ru/raznoe/realizaciya-dualnogo-obucheniya-v-kolledzhe-shema-dualnaya-sistema-obucheniya-v/> (дата звернення: 03.11.2019).

77. Решетников Д., Непрокина И. Организация системы дуального обучения в сфере образования: региональный аспект : магистерская диссертация. Тольятти, 2017. URL:

https://dspace.tltsu.ru/bitstream/123456789/4232/1/%D0%A0%D0%B5%D1%88%D0%B5%D1%82%D0%BD%D0%B8%D0%BA%D0%BE%D0%B2%20%D0%94.%D0%9B._%D0%9C%D0%9E%D0%91%D0%BC_1501.pdf (дата звернення: 03.11.2019).

78. Савченко І. Методологічні підходи і організаційні особливості підготовки кваліфікованих робітників в умовах дуальної системи професійної освіти: досвід країн Євросоюзу та перші етапи реалізації в Україні. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/pto/dualna/7-savchenko-170217.pdf> (дата звернення: 09.09.2018).

79. Світайло Н. Д., Купенко О. В., Дементов В. О. Принципи організаційного та методичного забезпечення практичної складової в рамках реалізації дуальної моделі освіти (старт в умовах багатьох невизначеностей) : навч.-метод. посіб. Суми : Сумський державний університет, 2019. 133 с. URL: https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream-download/123456789/74590/1/Svitailo_pryntsypu_orhanizatsiinoho.pdf (дата звернення: 18.05.2020).

80. Семантический анализ текста онлайн : веб-сайт. URL: <https://advego.com/text/seo/> (дата звернення: 14.03.2020).

81. Скоробогатов А. В., Иуков Е. А. История становления и развития профессионального образования в России (XVIII-XX вв.). *Профессиональное образование в России и за рубежом*. 2017. №2 (26). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoriya-stanovleniya-i-razvitiya-professionalnogo-obrazovaniya-v-rossii-xviii-xx-vv> (дата звернення: 11.05.2020).

82. Словник Reverso Context : веб-сайт. URL: <https://context.reverso.net> (дата звернення: 12.08.2020).

83. Смит А. Исследование о природе и причинах богатства народов / отв. ред. Абалкин А.И. Москва: Наука, 1980. 527с.

84. Стратегія реформування вищої освіти в Україні до 2020 року : проєкт. URL: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/NT1109.html (дата звернення: 27.01.2021).

85. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021-2031 роки (проект) : Указ Президента України «Про вдосконалення вищої освіти в Україні» від 3.07.2020 р. №210/2020 та відповідних доручень Прем'єр-міністра України №23502/2/1-20 від 12.06.2020 р. та №23502/3/1-20 від 13.06.2020 р. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf> (дата звернення: 27.01.2021).

86. Стратегія сталого розвитку України до 2030 року «Україна – 2030»: проект Закону України від 07.08.2018 р. № 9015 URL: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/JH6YF00A.html (дата звернення: 27.01.2021).

87. Тлумачний словник АCADEMIC : веб-сайт. URL: <https://de.academic.ru/dic.nsf/dewiki/114909/Ausbildung> (дата звернення: 12.08.2020).

88. Тлумачний словник АCADEMIC : веб-сайт. URL: https://german_as_foreign.academic.ru/2448/Ausbildung (дата звернення: 12.08.2020).

89. Тлумачний словник АCADEMIC : веб-сайт. URL: <https://de.academic.ru/dic.nsf/dewiki/1341273> (дата звернення: 12.08.2020).

90. Тлумачний словник АCADEMIC : веб-сайт. URL: <https://de.academic.ru/dic.nsf/dewiki/355898> (дата звернення: 12.08.2020).

91. Тлумачний словник АCADEMIC : веб-сайт. URL: <https://de.academic.ru/dic.nsf/dewiki/355865> (дата звернення: 12.08.2020).

92. Тлумачний словник АCADEMIC : веб-сайт. URL: <https://translate.academic.ru/duale%20Ausbildung/de/ru/> (дата звернення: 12.08.2020).

93. Упорядкування програм бакалаврату в професійних академіях до безперервної структури здобуття вищої освіти : рішення Конференції міністрів освіти від 15 жовт. 2004 р. Бонн, 2004. С. 1. URL: http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/

2004_10_15-Bachelor-Berufsakademie-Studienstruktur.pdf (дата звернення: 04.03.2019)

94. Утверждена Государственная программа развития образования и науки РК на 2020 - 2025 годы. ИС «Параграф». 2020. URL: <https://www.zakon.kz/5002441-utverzhdena-gosudarstvennaya-programma.html> (дата звернення: 27.01.2021).

95. Федулова Л.І. Економіка знань: підруч. для студ. вищ. навч. закл. Київ: НАН України; Ін-т екон. та прогнозів. НАН України, 2009. 600 с.

96. Человеческий капитал: содержание и виды, оценка и стимулирование / Смирнов В., Сошников И., Романчин В., Скоблякова И. 2005. URL: http://gtmarket.ru/files/article/5282/Human_Capital_The_Content_and_Types_Evaluation_and_Stimulation.pdf (дата звернення: 15.07.2019).

97. Чумак О., Плачинда Т. Дуальна освіта як перспектива розвитку вищої школи України. *Вісник Черкаського університету*. Вип. № 2.2018. 2018. URL: <http://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/2476/2574> (дата звернення: 07.07.2019).

98. Шахтыбай А. Қ., Лекеров Е.Б. Пролемы дуального образования в республике Казахстан. *Вестник Казахско-Русского Международного университета*. 2019. №1(26). URL: <http://rmebrk.kz/journals/5211/34891.pdf#page=163> (дата звернення: 18.05.2020).

99. Щербак Л. Досвід управління системою професійно-технічної освіти у Федеративній республіці Німеччині та його ефективність. URL: http://www.inwent-vet.org.ua/pdf/ukr/Німеччина_ed (дата звернення: 18.05.2020).

100. Юдин А. Самые популярные поисковые системы в 2019 : веб-сайт Marketer.ua. URL: <https://marketer.ua/search-engine-stat-2019/> (дата звернення: 18.05.2020).

101. 20 years after the fall of the Berlin Wall: dual vocational education and training still not established on sufficiently firm foundations in East Germany. BiBB.

2009. URL: https://www.bibb.de/en/pressemitteilung_772.php (Last accessed: 08.09.2017).

102. 2016 European Semester: Country Reports and Communication. *European Commission*. 2016. URL: https://ec.europa.eu/info/publications/2016-european-semester-country-reports_en (Last accessed: 08.04.2017).

103. 2020 Europe Targets. European Commission. Eurostat. 2017. URL: https://ec.europa.eu/eurostat/documents/4411192/4411431/Europe_2020_Targets.pdf (Last accessed: 17.06.2017).

104. A guide to the project management body of knowledge (PMBOK guide). Newtown Square, Pa: Project Management Institute, Inc, 2008. Vol. 4th. Fourth.

105. Aaltonen K., Kujala J. A project lifecycle perspective on stakeholder influence strategies in global projects. *Scandinavian Journal of Management*. 2010. № 26(4). P. 381-397.

106. Accelerating Workforce Reskilling for the Fourth Industrial Revolution. An Agenda for Leaders to Shape the Future of Education, Gender and Work. *World Economic Forum*. 2017. URL: http://www3.weforum.org/docs/WEF_EGW_White_Paper_Reskilling.pdf (Last accessed: 03.11.2020)

107. Ackermann F., Eden C. Making Strategy: The Journey of Strategic Management. London : Sage Publications, 1998. P. 343 - 347.

108. Ackermann F., Eden C. Strategic Management of Stakeholders: Theory and Practice. *Long Range Planning* 44 (2011). 2011. P. 179-196. URL: https://www.researchgate.net/publication/222804628_Strategic_Management_of_Stakeholders_Theory_and_Practice/link/56fe476908ae1408e15cfc05/download (Last accessed: 01.10.2018).

109. Andrews G., Russell M. Employability skills development: strategy, evaluation and impact. *Higher Education, Skills and Work-Based Learning*. 2012. Vol. 2 № 1. P. 33-44. DOI: <https://doi.org/10.1108/20423891211197721> (Last accessed: 18.04.2017).

110. Approaching Apprenticeship Systems from a European Perspective: Discussion Papers. № 171. P. 13-14.

111. Ausbildung in Deutschland, Investition gegen Fachkraeftemangel : BIBB-report. BiBB, Mai 2020. URL: <http://www.bibb.de/veroeffentlichungen> (Last accessed: 06.07.2020).

112. Ausbildung und Beruf, Rechte und Pflichten während der Berufsausbildung : Berufsbildungsgesetz (BBjG) vom 14. August 1969, zuletzt geändert durch den Einigungsvertrag vom 31. August 1990 in Verbindung mit dem Einigungsvertragsgesetz vom 23. September 1990. Bonn: Hrsg. Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft, 1995. 26 p.

113. Ausbildungsrahmenplan für die Berufsausbildung zum Automobilkaufmann/zur Automobilkauffrau. URL: <https://www.dortmund.ihk24.de/blueprint/servlet/resource/blob/314956/846d0cfef6ae6d1bbd915cba315d4ddf/rahmenplanautomobilkaufmann-data.pdf> (Last accessed: 31.10.2020).

114. Barbeau J. E. Cooperative Education in America - Its Historical Development, 1906-1971. *Northeastern University, College of Education, Boston, Mass. 02115* URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED083913.pdf> (Last accessed: 18.09.2020).

115. Becker G.S. Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis. N.Y. : Columbia University Press for NBER, 1964.

116. Beringer C., Jonas D., Gemunden H. G. Establishing Project Portfolio Management: An Exploratory Analysis of the Influence of Internal Stakeholders' Interactions. *Project Management Journal*. 2012. № 43(6). P. 16-32.

117. Berufsbegleitendes Studium: Alle Infos zu Fernstudium, Abendstudium und Co : website. URL: <https://www.studieren-berufsbegleitend.de/berufsbegleitendes-studium/> (Last accessed: 22.12.2020).

118. BiBB-Strategie 2025. Drei starke Geschäftsfelder intelligent vernetzt 2018. BiBB. 2017. URL:

https://www.bibb.de/dokumente/pdf/z3_bibb_strategie_2025.pdf (Last accessed: 19.04.2019).

119. Blackman C., Segal N. Access to skills and knowledge: managing the relationships with higher education institutions / *Technology Analysis & Strategic Management*, 3:3, 297-303, - 1991. - DOI: 10.1080/09537329108524059 (Last accessed: 08.09.2019).

120. Bloomberg Innovation Index URL: <https://www.bloomberg.com/news/articles/2019-01-22/germany-nearly-catches-korea-as-innovation-champ-u-s-rebounds> (Last accessed: 04.09.2019).

121. Braun G., Schlüter A. Erfolgsmodell Duales Studium. Leitfaden für Unternehmen. 2018. URL: [https://www.arbeitgeber.de/www/arbeitgeber.nsf/res/Duales-Studium.pdf/\\$file/Duales-Studium.pdf](https://www.arbeitgeber.de/www/arbeitgeber.nsf/res/Duales-Studium.pdf/$file/Duales-Studium.pdf) (Last accessed: 19.04.2019).

122. Breen H. Cooperative education partnerships: an examination of reciprocal relationships between universities and tourism and hospitality industry organisations in providing professional development education for their employees. Southern Cross University, 2001. URL: https://researchportal.scu.edu.au/discovery/fulldisplay/alma991012822014902368/61 SCU_INST:ResearchRepository (Last accessed: 31.05.2020).

123. Brugha R., Varvasovszky Z. Stakeholder analysis: a review. *Health policy and planning*. 2020. № 15(3). P. 239–246. URL: https://www.researchgate.net/publication/12312104_Stakeholder_Analysis_A_Review/link/0fcfd50bc8a7f05641000000/download (Last accessed: 03.11.2020).

124. Brunei exploring German vocational education and training. BiBB. 2019. URL: <https://www.bibb.de/govet/en/92877.php> (Last accessed: 06.07.2020).

125. Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) : website. URL: www.stipendienlotse.de (Last accessed: 22.09.2020).

126. Calvo-Mora A., Leal A. and Roldán J.L. Using enablers of the EFQM model to manage institutions of higher education. *Quality Assurance in Education*,

Vol. 14 No. 2, 2006. pp. 99-122. <https://doi.org/10.1108/09684880610662006> (Last accessed: 05.07.2018).

127. Card D., DiNardo J.E. Skill-Biased Technological Change And Rising Wage Inequality: Some Problems And Puzzles. *Journal of Labor Economics*. 2002. Vol. 20. № 4. P. 733-783. URL: <https://davidcard.berkeley.edu/papers/skill-tech-change.pdf> (Last accessed: 08.12.2018).

128. Clarkson M.B.E. A stakeholder framework for analyzing and evaluating corporate social performance. *Academy of Management Review* 20(1). P. 92–117.

129. Code of Good Practice for New Zealand Apprenticeships. 20 August 2015. URL: <https://www.tec.govt.nz/assets/Publications-and-others/The-code-of-good-practice-for-new-zealand-apprenticeships.pdf> (Last accessed: 23.04.2020).

130. Constructing knowledge societies: new challenges for tertiary education. *World Bank*. Washington, D.C., 2002. URL: <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/15224/249730PUB0R EPL00Knowledge0Societies.pdf> (Last accessed: 05.08.2019)

131. Costa Rica passes a law on dual vocational education and training. GOVET. 2019. URL: <https://www.bibb.de/govet/en/100870.php>. (Last accessed: 25.05.2020)

132. Council conclusions of 12 May 2009 on a strategic framework for European cooperation in education and training : Council of the European Union ('ET 2020') (2009/C 119/02). 2009. URL: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52009XG0528\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52009XG0528(01)&from=EN) (Last accessed: 23.04.2019).

133. Crawford R. In the Era of Human Capital: The Emergence of Talent, Intelligence and Knowledge as the Worldwide Economic Force and Means to Managers and Investors. Harper Business, New York, 1991. P. 4.

134. Crosby B. Stakeholder analysis: a vital tool for strategic managers. Washington DC: USAID, 1992.

135. Cross-Cutting Tool Stakeholder Analysis. WWF. 2005. URL: https://wwfeu.awsassets.panda.org/downloads/1_1_stakeholder_analysis_11_01_05.pdf (Last accessed: 05.08.2020)

136. Dachs B. The impact of new technologies on the Labor market and the social economy. *European Parliamentary Research Services*. 2013 URL: [https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2018/614539/EPRS_STU\(2018\)614539_EN.pdf](https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2018/614539/EPRS_STU(2018)614539_EN.pdf) (Last accessed: 23.04.2020).

137. Das berufsbegleitende Studium: alles, was Sie wissen müssen : website. URL: <https://www.studieren-berufsbegleitend.de/berufsbegleitendes-studium/> (Last accessed: 11.07.2020).

138. Das neue Berufsbildungsgesetz (BBiG). URL: https://www.bmbf.de/upload_filestore/pub/Das_neue_Berufsbildungsgesetz_BBIG.pdf (Last accessed: 11.07.2020).

139. Davis H., Evans T., Hickey C. A knowledge - based economy landscape: Implications for tertiary education and research training in Australia. *Journal of Higher Education Policy and Management*. 2006. №28:3. P. 231-244. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13600800600979983> (Last accessed: 11.07.2020).

140. Dawkins R. *The Selfish Gene*. Oxford : Oxford University Press, 1976.

141. Deissinger T. The German dual vocational education and training system as 'good practice'? *Local Economy*. 2015. № 30(5). P. 557-567. URL: https://www.researchgate.net/publication/281424181_The_German_dual_vocational_education_and_training_system_as_%27good_practice%27 (Last accessed: 20.02.2019).

142. Deutsches Wörterbuch von Jacob Grimm und Wilhelm Grimm. URL: http://woerterbuchnetz.de/cgi-bin/WBNetz/wbgui_py?sigle=DWB&mode=Vernetzung&hitlist=&patternlist=&lemid=GS54051#XGS54051 (Last accessed: 11.07.2020).

143. DEWBLAM - Developing European Work Based Learning Approaches and Methods. 2003. URL: <https://www.up2europe.eu/european/projects/dewblam->

developing-european-work-based-learning-approaches-and-methods_119720.html
(Last accessed: 19.05.2018).

144. Die Entwicklung der Studienabbruchquoten an den deutschen Hochschulen : Statistische Berechnungen auf der Basis des Absolventenjahrgangs 2012. *Forum Hochschule* 4/2014. Hannover, 2014. S.3. URL: http://www.dzhw.eu/pdf/pub_fh/fh-201404.pdf (Last accessed: 28.04.2019).

145. Dimako A. Dual Studies: A Slightly Different Training-On-The-Job. 2018. URL: <https://newinbw.de/dual-studies-training-on-job/> (Last accessed: 11.07.2020).

146. Dolphin T. Technology, globalisation and the future of work in Europe: Essays on employment in a digitised economy. IPPR. 2015. URL: <http://www.ippr.org/publications/technology-globalisation-and-the-futureof-work-in-europe> (Last accessed: 03.03.2018)

147. Du Pré R.H. Hitting the ground running: Work-integrated learning and skills development in South Africa. *International Business and Economics Discussion Papers*. 2013. №1. P. 92-107. URL: http://www.ravensburg.dhbw.de/fileadmin/Ravensburg/Dokumente_Bilder_Contentbereich/International_Business/DHBW_RV_IB_IBE_Vol._1_Final_2.pdf#page=92 (Last accessed: 03.03.2019)

148. Dual course of study : website BiBB. URL: <https://www.bibb.de/en/702.php> (Last accessed: 07.02.2018).

149. Dual education: a bridge over troubled waters? / Chatzichristou S., Ulicna D., Murphy I., Curth A. European Parliament. 2014. URL: [https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2014/529072/IPOL_STU\(2014\)529072_EN.pdf](https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2014/529072/IPOL_STU(2014)529072_EN.pdf) (Last accessed: 17.04.2020).

150. Dual study programmes in global context: Internationalisation in Germany and transfer to Brazil, France, Qatar, Mexico and the US / Graf L., Powell J., Fortwengel J., Bernhard N. 2014. URL: <https://opus4.kobv.de/opus4-hsog/frontdoor/index/index/docId/2431> (Last accessed: 29.11.2019)

151. Duales Studium in Zahlen 2019. BiBB. 2020. URL: https://www.bibb.de/dokumente/pdf/06072020_AiZ_dualesStudium-2019.pdf (Last accessed: 06.07.2020).

152. Dualesstudium Hessen. URL: <https://www.dualesstudium-hessen.de/sites/default/files/2019-04/Kriterienkatalog%20Dachmarke%20Duales%20Studium%20Hessen%20%282010%29.pdf> (Last accessed: 18.11.2019)

153. Dutta S., Lanvin B., Wunsch-Vincent S. Global Innovation Index 2018. Energizing the World with Innovation. Cornell University. INSEAD. The World Intellectual. 2018. URL: https://www.wipo.int/edocs/pubdocs/en/wipo_pub_gii_2018.pdf (Last accessed: 18.11.2019)

154. Education at a Glance 2014: OECD Indicators, OECD Publishing, 2014. URL: <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2014-en> (Last accessed: 06.05.2020)

155. Education: More Investment, Better Results? Central America Data. 2019. URL: https://centralamericadata.com/en/article/home/Education_More_Investment_Better_Results. (Last accessed: 07.03.2020)

156. Elton L. New ways of learning in higher education: Managing the Change / *Tertiary Education and Management*, 5:3, 207-225, - 1999. - DOI: 10.1080/13583883.1999.9966992 (Last accessed: 08.04.2019).

157. Empfehlung des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung. Positionspapier der BIBB-Hauptausschuss AG zum dualen Studium. BiBB. 2017. URL: <https://www.bibb.de/dokumente/pdf/HA169-Akkreditierung.pdf> (Last accessed: 07.02.2018).

158. Empfehlungdes Hauptausschussesdes Bundesinstituts für Berufsbildung vom 21. Juni 2017 zum dualen Studium. BiBB. 2017. URL: <https://www.bibb.de/dokumente/pdf/HA169.pdf> (Last accessed: 07.02.2018).

159. Empfehlungen zur Entwicklung des dualen Studiums : Wissenschaftsrat. Drs. 3479-13. Mainz, 2013. S. 28. URL:

<https://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/3479-13.pdf> (Last accessed: 05.08.2019)

160. Employment rates of recent graduates. Eurostat. 2020. URL: https://ec.europa.eu/eurostat/tgm/table.do;jsessionid=6W8rSojLDXBIU5_GTLZ57_U6U6FHQpxHuivaCeKCDglLG49c7M6x!-1619364693?tab=table&plugin=1&language=en&pcode=t2020_41 (Last accessed: 31.03.2021)

161. Ertl H. Dual study programmes in Germany: blurring the boundaries between higher education and vocational training? 2020. DOI: <https://doi.org/10.1080/03054985.2019.1687438>

162. EU Benchmarks. Education and Training 2020. Eurostat. 2020. URL: <https://ec.europa.eu/eurostat/web/education-and-training/eu-benchmarks> (Last accessed: 31.03.2021)

163. Euler D. Die deutsche Berufsausbildung – ein Exportschlager oder eine Reformbaustelle? *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*. 2013. №109. S. 321–331.

164. European Commission (2019). Reflection Paper Towards A Sustainable Europe by 2030. URL: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/3b096b37-300a-11e9-8d04-01aa75ed71a1/language-en/format-PDF> (Last accessed: 30.11.2020)

165. European Network of Cooperative and Work Integrated Higher Education. European Commission. URL: <https://cwihe.com/> (Last accessed: 18.01.2021)

166. Expertenworkshop: Potenzial von Berufsakademien und dualen Studiengängen in der Entwicklungszusammenarbeit. Hintergrundpapier, GIZ. Bonn, 15. Juni 2015.

167. Floricel S., Michela J. L.,Piperca S. Complexity, uncertainty-reduction strategies, and project performance. *International Journal of Project Management*. 2016.

168. Francis M. Urban Impact Assessment and Community Involvement: The Case of the John Fitzgerald Kennedy Library. *Environment and Behavior*. 1975. № 7 (3). P. 373-404.

169. Freeman R. E. Strategic management: A stakeholder approach. Cambridge University Press, 2010.

170. Freeman R.E., McVea J. A stakeholder approach to strategic management : Handbook of Strategic Management. In: Hitt, M., Harrison, J.,Freeman, R.E. (Eds.). Oxford : Blackwell Publishing, 2001. P. 189-207, 204.

171. Freie duale Studienplätze. URL: <https://www.wegweiser-duales-studium.de/freie-studienplaetze/> (Last accessed: 08.04.2019).

172. From divergence to convergence. A history of vocational education and training in Europe. *Vocational Training European Journal*. Cedefop. 2004. № 32.

173. Future skill needs in Europe: critical Labor force trends. Cedefop. Luxembourg : Publications Office, 2016. № 59. URL: <http://dx.doi.org/10.2801/56396> (Last accessed: 11.06.2018).

174. German companies in South Africa : German Embassy Pretoria. 2015. URL: http://www.southafrica.diplo.de/Vertretung/suedafrika/en/06__Economy/1__Ger__S A/Ger __Comp.html (Last accessed: 12.09.2020)

175. Gesetz zur Ordnung des Handwerks/Handwerksordnung. Ein Service des Bundesministeriums der Justiz und für Verbraucherschutz sowie des Bundesamts für Justiz. 1953 URL: <http://www.gesetze-im-internet.de/hwo/HwO.pdf> (Last accessed: 31.01.2021)

176. Gessler M. The lack of collaboration between companies and schools in the German dual apprenticeship system: historical background and recent data // *International journal for research in vocational education and training* 4 (2017). 2017. № 2. S. 164-195. URL: https://www.pedocs.de/volltexte/2017/14956/pdf/IJRVET_2017_2_Gessler_The_lack_of_collaboration.pdf (Last accessed: 25.01.2018)

177. Giannelli N., Sergi V. Employability as a policy goal of the dual training system school-work of internship in Italian high schools, with a look at the German model. 2017. URL: http://www.econ.uniurb.it/RePEc/urb/wpaper/WP_17_02.pdf (Last accessed: 25.01.2018)

178. Global Employment Trends for Youth 2017: Paths to a better working future. International Labor Office – Geneva, 2017. URL: https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---dcomm/---publ/documents/publication/wcms_598669.pdf (Last accessed: 07.10.2018)

179. Global Employment Trends for Youth 2020: Technology and the future of jobs International Labor Office – Geneva: ILO, 2020. URL: https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---dcomm/---publ/documents/publication/wcms_737648.pdf (Last accessed: 02.02.2021)

180. Global Skills Trends, Training Needs and Lifelong Learning Strategies for the Future of Work. Report prepared by the ILO and OECD for the G20 Employment Working Group. ILO, OECD, 2018. URL: https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---inst/documents/publication/wcms_646038.pdf (Last accessed: 07.10.2018)

181. Göhringer A. The Dual System of Higher Education in Germany. *Asia Pacific Journal of Cooperative Education*. University of Cooperative Education – Karlsruhe, 2002. № 3 (2) . S. 53-58.

182. GOVET supports Georgian education and training reform. 2016. URL: <https://www.bibb.de/govet/en/49909.php>. (Last accessed: 25.05.2020)

183. Graf L. Germany: Stability and Change. Education in the European Union: Pre-2003 Member States. Bloomsbury Publishing. 2015. P. 336 URL: https://chart.googleapis.com/chart?chs=400x400&cht=qr&chl=https://books.google.com.ua/books?id=0_nrBQAAQBAJ&source=qr (Last accessed: 29.11.2019)

184. Graf L. Growing in a Niche Dual Study Programs Contribute to Change in Germany's Higher Education. 2014. URL: https://orbilu.uni.lu/bitstream/10993/17869/1/Graf2014_DualStudyProgramsGrowingInANiche.pdf (Last accessed: 29.11.2020)

185. Greinert W. D. The “German System” of Vocational Training. History, Organization, Prospects, Nomos, Baden Baden. 1994.

186. Greinert W.D. European vocational training «systems» – some thoughts on the theoretical context of their historical development. Vocational Training. 2004. № 32. P. 18–20.

187. Greinert W.D. European vocational training systems: the theoretical context of (VET) in Europe in a comparative perspective: Proceedings of the first international conference. Florence, October 2002. Vol. I. The rise of national VET systems in a comparative perspective. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2004. P. 17-27.

188. Gresham J. Study of the Sphere of Education in Ukraine. World Bank. 2019. URL: <http://documents.worldbank.org/curated/en/790931568661644788/pdf/Overview.pdf> (Last accessed: 06.08.2020)

189. Grimble R., Wellard K. Stakeholder methodologies in natural resourcemanagement: a review of concepts, contexts, experiences and opportunities. Agric. Syst. 1997. № 55. P. 175–186.

190. Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland Vom 23.05.1949 (BGBl. 1949,1, S. 1 ff.), zul. geänd. durch Gesetz vom 28.03.2019 (BGBl. I 2019,11, S. 404 f.) URL: <https://www.bundestag.de/gg> (Last accessed: 29.11.2018)

191. Haskel J.E., Slaughter M.J. Does The Sector Bias Of Skill-biased Technical Change Explain Changing Skill Premia? European Economic Review. 2002. №10. P. 1757-1783. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0014292101001854> (Last accessed: 29.11.2020)

192. Heller C. Duale Studiengänge. Entwicklung, Stand und Bewertung aus Sicht der beteiligten Akteure. In: Wirtschaft und Berufserziehung, 2010. Jg. 62. S. 20-25.

193. Hermann K. How to find the right dual study program. Spiegel. Published on October 20, 2020. URL: <https://www.spiegel.de/start/duales-studium-so-finden->

sie-den-passenden-studiengang-a-4aaeab3e-103a-4b10-85a1-2eaac90ea6d8?sara_ecid=soci_upd_wbMbjhOSvViISjc8RPU89NcCvtlFcJ (Last accessed: 05.01.2021)

194. Hesser W. The dual system of higher education in countries outside of Europe : Report on the study tour. Helmut-Schmidt-Universität. 2019. URL: https://edoc.sub.uni-hamburg.de//hsu/volltexte/2019/3234/pdf/Report_on_the_study_tour_The_dual_system_outside_200719.pdf (Last accessed: 20.06.2020)

195. Heyman F., Sjöholm F. Globalization, Job Tasks and the Demand for Different Occupations. *Open Edition journals*. 2019. P. 67-92. DOI: <https://doi.org/10.4000/travailemploi.8962> (Last accessed: 08.04.2019).

196. Higher Apprenticeships in Australia: What are We Talking About? National Center for Vocational Education and Research. 2019. URL: www.ncver.edu.au (Last accessed: 11.09.2020).

197. Hochschulrahmengesetz (HRG). 26.01.1976. URL: <https://www.gesetze-im-internet.de/hrg/HRG.pdf> (Last accessed: 29.11.2020)

198. Human Capital Project: Year 2 Progress Report (English). Washington, D.C. : World Bank Group. URL: <http://documents.worldbank.org/curated/en/483491602866728302/Human-Capital-Project-Year-2-Progress-Report> (Last accessed: 08.11.2019)

199. Identification of efficiency factors for control over information and communication provision of sustainable development in higher education institutions / Gontareva I., Maryna B., Babenko V., Perevozova I., Mokhnenko A. WSEAS Transactions on Environment and Development, 2019. № 15. P. 593-604.

200. Incheon Declaration and SDG4 – Education 2030 Framework for Action. UNESCO. 2016. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656> (Last accessed: 22.04.2019)

201. Jackson N. C. Managing for competency with innovation change in higher education: Examining the pitfalls and pivots of digital transformation, Business

Horizons, Volume 62, Issue 6, 2019, p. 761-772. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.bushor.2019.08.002> (Last accessed: 08.09.2019).

202. Jeston J., Nelis J. Business Project Management, Butterworth-Heinemann. 2008. P. 271 - 276.

203. Kaufman H. Obsolescence & Professional Career Development. American Management Association. New York, 1974. P.193.

204. Kupfer F., Köhlmann-Eckel C., Kolter C. Duale Studiengänge – Praxisnahes Erfolgsmodell mit Potenzial? Abschlussbericht zum Entwicklungsprojekt: Analyse und Systematisierung dualer Studiengänge an Hochschulen. Bonn, 2014. S. 35. URL: <https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/7368> (Last accessed: 07.10.2018)

205. Kuznets S. *Economic growth of nations: Total output and production structure*. Harvard University Press, 2013.

206. Kuznets S. Modern economic growth: findings and reflections. 1971. URL: <https://www.nobelprize.org/prizes/economic-sciences/1971/kuznets/lecture/> (Last accessed: 06.05.2020)

207. Leventon J., Fleskens L. et al An applied methodology for stakeholder identification in transdisciplinary research. Sustain Sci .2016. №11. P. 763–775. DOI:10.1007/s11625-016-0385-1 (Last accessed: 27.05.2019)

208. Lifelong learning progress monitoring as a tool for local development management / Pryima S., Dayong Y., Anishenko O., Petrushenko Y., Vorontsova A. *Problems and Perspectives in Management*. 2018. Vol. 16(3). P. 1-13.

209. Machlup F. The Production and Distribution of Knowledge in the United States. Princeton University Press, 1972.

210. Malaysia: GOVET provides information on dual VET. GOVET. 2019. URL: <https://www.bibb.de/govet/en/100092.php>. (Last accessed: 25.05.2020)

211. Maraboto E., Antonio J. Managing university-industry relations : the case of the Centre for Technological Innovation at UNAM. IIEP research and studies programme. Improving the managerial effectiveness of higher education institutions.

Paris. - 1997. – URL: <http://www.iiep.unesco.org/en/publication/managing-university-industry-relations-case-centre-technological-innovation-unam-mexico>
(Last accessed: 08.08.2018).

212. Martin M. Managing university-industry relations: A study of institutional practices from 12 different countries. / *International Institute for Educational Planning / UNESCO*. – 2000 - URL: <http://www.aau.org/wp-content/uploads/sites/9/2018/04/Managing-University-Industry-Relations.pdf> (Last accessed: 17.04.2020).

213. Maschke K. Das duale Studium als Exportmodell. DAAD. 2015. URL: https://www2.daad.de/medien/der-daad/analysen-studien/final_blickpunkt_duales_studium.pdf (Last accessed: 06.12.2020)

214. Mayerl M., Lietzmann A. In-company training - time to take action. Austrian Institute for Research on Vocational Training, Vienna, 2015. GOVET. URL: http://startapp-project.eu/startappfiles/products/StartApp_Activation_Manual_en.pdf (Last accessed: 03.08.2019)

215. Memorandum on Cooperation in Vocational Education and Training in Europe. *Vocational Education and Training in Europe – Perspectives for the Young Generation*. BiBB. 2012. URL: https://www.bibb.de/dokumente/pdf/memorandumvocational_education_and_training_2012.pdf (Last accessed: 17.03.2019).

216. Meyer H. The new managerialism in education management: corporatization or organizational learning? / *Journal of Educational Administration*, Vol. 40 No. 6, pp. 534-551. URL: <https://doi.org/10.1108/09578230210446027> (Last accessed: 11.09.2020).

217. Milosevic D. Project Management ToolBox: Tools and Techniques for the Practicing Project Manager. John Wiley & Sons, 2003. P. 77.

218. Mok K. Y., Shen G. Q., Yang, J. Stakeholder management studies in mega construction projects: A review and future directions. *International Journal of Project Management*, 2015. № 33(2). P. 446-457.

219. Moldova: Structural reforms for a strong VET system. BiBB. 2019. URL: <https://www.bibb.de/govet/en/113388.php> (Last accessed: 06.07.2020).

220. Montgomery J. Technology and civic life: making and implementing development decisions. Cambridge, MA: MIT Press, 1974.

221. National Commission for Cooperative Education. URL: <http://www.coop.edu/aboutcoop.htm> (Last accessed: 06.05.2020)

222. New Zealand Apprenticeships. New Zealand Government, 14 January 2021. URL: https://www.tec.govt.nz/teo/working-with-teos/itos/new-zealand-apprenticeships/?utm_source=newzealandnow.govt.nz (Last accessed: 10.02.2021)

223. Nofemela F. R., Nduna N. J. Community engagement through a multi-stakeholder partnership: A South African perspective of the bridge to employment (BTE) programme. Paper presented at the SATN Conference, Pretoria, South Africa, 2013.

224. Nolting T., Beedgen R. Rethinking the relation between higher education and employment – The dual study system of the Baden-Wuerttemberg Cooperative State University as a new way of integrating theory and practice. 2013. URL: <http://www.pef.uni-lj.si/fileadmin/Datoteke/Mednarodna/conference/wher/after/nolting-proceedings.pdf> (Last accessed: 06.05.2020)

225. Nordakademie Hochschule der Wirtschaft – Ausgezeichnet studieren! URL: <https://www.nordakademie.de/> (Last accessed: 11.04.2019)

226. Nutt P. Why Decisions Fail: Avoiding the Blunders and Traps That Lead to Debacles. Berrett-Koehler, 2002. P. 113 - 114.

227. Oxford Reference. Oxford University Press : website. URL: <https://www.oxfordreference.com/view/10.1093/oi/authority.20110803100041196> (Last accessed: 10.07.2019).

228. Pfeifer H., Wenzelmann F. Kosten und Nutzen der betrieblichen Ausbildung 2017/18. BIBB. 2020. URL: https://www.bibb.de/tools/dapro/data/documents/pdf/eb_21316.pdf (Last accessed: 06.12.2020)

229. Pogrzeba A., Townsend R., Pop A. A comparative study of cooperative education and work-integrated learning in Germany, South Africa, and Namibia. *Asia-Pacific Journal of Cooperative Education*, 2016. №17(3). P. 249-263. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1120050.pdf> (Last accessed: 24.06.2018)

230. Powell J., Fortwengel J. Made in Germany – Produced in America? How Dual Vocational Training Programs Can Help Close the Skills Gap in the United States. 2014. URL: <http://hdl.handle.net/10993/17092> (Last accessed: 24.06.2019)

231. President Alvarado signs controversial dual education law. *The Tico Times*. 2019. URL: <https://ticotimes.net/2019/09/12/president-alvarado-signs-controversial-dual-education-law> (Last accessed: 11.07.2019)

232. Preventing skill obsolescence - Rapid Labor market changes leave too many workers at risk of losing their skills : briefing note. Cedefop. 2012. URL: https://www.cedefop.europa.eu/files/9070_en.pdf (Last accessed: 17.04.2019).

233. Quality in education and training : Glossary. Publications Office of the European Union. 2011. URL: www.cedefop.europa.eu/files/4106_en.pdf (Last accessed: 14.06.2020)

234. Raggatt P. Quality control in the dual system of West Germany. *Oxford Review of Education*, 1988. №14. P. 163–186

235. Rainie L., Anderson J. The Future of Jobs and Jobs Training. 2017. URL: <https://www.pewresearch.org/internet/2017/05/03/the-future-of-jobs-and-jobs-training/> (Last accessed: 29.11.2018)

236. Reforming the education system to prevent labor migration / Shvindina H., Kotenko S., Vorontsova A., Gordienko V., Petrushenko Y., Dipra Jha. *Knowledge and Performance Management*. 2020. №4(1). P. 52-66.

237. Reinhard K., Pogrzeba A. Comparing Thai models to Duale Hochschule Baden-Wuerttemberg model. *Asia-Pacific Journal of Cooperative Education*. 2016. №17(3). P.227-247. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1120044.pdf> (Last accessed: 20.06.2020)

238. Ridley M. *The Origins of Virtue*. Viking, Penguin Group, London, UK, 1996.

239. Roads to recovery: three skill and Labor market scenarios for 2025 : briefing note. Cedefop. 2013. URL: https://www.cedefop.europa.eu/files/9081_en.pdf (Last accessed: 17.04.2020).
240. Romer P. M. Endogenous technological change. *Journal of political Economy*. 1990. №98 (5, Part 2). S. 71-102.
241. Rowe L. Educating for the modern world: a report review. *Journal of Work-Applied Management*. 2019. Vol. 11.№ 1. P. 5-16. URL: <https://doi.org/10.1108/JWAM-06-2019-0014> (Last accessed: 08.05.2020).
242. Ruiz J. H., Dr. Koch C. Handbook for Cooperative Education, Internships, and Registered Apprenticeship Illinois State Board of Education. 2009. URL: https://www.isbe.net/Documents/coop_ed_handbook.pdf (Last accessed: 11.07.2019)
243. Salas R. Ley De Educación Dual № 20.786. Asamblea Legislativa De La República De Costa Rica, 2019. URL: <http://proyectos.conare.ac.cr/asamblea/20786.pdf> (Last accessed: 12.12.2019)
244. Schaack K., Tippelt R. Die Exportierbarkeit des dualen systems. Strategien der Internationalen Berufsbildung : Ausgewahlte Aspekte. Frankfurt a.M: Peter Lang, 1997.P. 197–233.
245. Schools of the Future Defining New Models of Education for the Fourth Industrial Revolution. *World Economic Forum*. 2020. URL: <https://www.weforum.org/reports/schools-of-the-future-defining-new-models-of-education-for-the-fourth-industrial-revolution> (Last accessed: 05.01.2021)
246. Schultz T. W. Capital formation by education. *Journal of political economy*. 1960. №68(6). P. 571-583. URL: <https://www.journals.uchicago.edu/doi/10.1086/258393> (Last accessed: 11.07.2019).
247. Serbia creates the legal basis for dual vocational training. 2018. URL: <https://www.bibb.de/govet/en/75115.php> (Last accessed: 18.03.2020).
248. Shoba Z. Managing quality in higher education: A stakeholder perspective. *University of Leicester*. – 2007. - URL: Thesis. <https://hdl.handle.net/2381/4385> (Last accessed: 02.02.2019).

249. Sievers Y. Vocational Education & Training (VET) and the Chambers of Commerce in Germany - and elsewhere. 2014. URL: <https://unevoc.unesco.org/SWL2014/presentations/Parallel%20Session%203%20-%20York%20Sievers.pdf> (Last accessed: 06.05.2020)

250. Silver H. Managing to Innovate in Higher Education, *British Journal of Educational Studies*, 47:2, 145-156. - 1999. - DOI: 10.1111/1467-8527.00108 (Last accessed: 08.04.2019).

251. Sirijeerachai G. Managing SUT cooperative education: Can it be the best practice in Thailand? *Thai Journal of Cooperative Education*. 2009. № 1(1). P. 39-55.

252. Skills for a Modern Ukraine : Overview booklet / X.Del Carpio, O. Kupets, N. Muller, A. Olefir. World Bank, Washington, DC. License: Creative Commons Attribution CC BY 3.0 IGO. 2017. URL: <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/25741> (Last accessed: 09.01.2018)

253. Skills forecast: trends and challenges to 2030. Cedefop, Eurofound. Luxembourg : Publications Office, 2018. Cedefop reference series. № 108. URL: <http://data.europa.eu/doi/10.2801/4492> (Last accessed: 19.03.2019).

254. Social Progress Index, Deloitte Touche Tohmatsu Limited URL: <https://www2.deloitte.com/ua/uk/pages/press-room/press-release/2018/social-progress-index-results.html> (Last accessed: 11.07.2020)

255. Sondergaard L., Murthi M., Abu-Ghaida D. et al. (2013). Skills, Not Just Diplomas. Managing Education for Results in Eastern Europe and Central Asia. DOI: <https://doi.org/10.1596/978-0-8213-8096-3> (Last accessed: 06.04.2019).

256. Srisaan W. Development of cooperative and work-integrated education (CWIE) in Thailand and ASEAN. Bangkok, Thailand: Thai Association for Cooperative Education (TACE), 2014.

257. Stakeholder matrix - key matrices for stakeholder analysis. URL: <https://www.stakeholdermap.com/stakeholder-matrix.html> (Last accessed: 12.09.2020)

258. Strategy of the Federal Government on international cooperation in vocational education and training. BiBB. 2019. URL: https://www.bibb.de/dokumente/pdf/Strategie_der_Bundesregierung_iBBZ_en_2019.pdf (Last accessed: 06.07.2020).

259. Studiengang-Datenbank. URL: <https://www.dualesstudium-hessen.de/studiengange> (Last accessed: 09.04.2020).

260. Tanzania - vocational education and training puts young people in a stronger position : website BiBB. 2017. URL: <https://www.bibb.de/govet/en/66129.php> (Last accessed: 07.02.2018).

261. Teaming up to master the challenges in VET. – 2019. – URL: <https://www.bibb.de/govet/en/104175.php> (Last accessed: 07.09.2019).

262. Teichler U. Occupation Structures and Higher Education, in Clark, B. and Neave, G. (eds.). The Encyclopaedia of Higher Education. Oxford: Pergamon Press, 1992. (Last accessed: 15.08.2019)

263. Terminology of European education and training policy. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2008. URL: https://www.cedefop.europa.eu/files/4064_en.pdf (Last accessed: 19.03.2020)

264. Tertiary education & training. Last update 22/06/2020. Ministry of Business, Innovation and Employment of New Zealand. URL: <https://www.newzealandnow.govt.nz/living-in-nz/education/tertiary-education-training> (Last accessed: 15.03.2019)

265. Tertiary Education for the Knowledge Society: Summary in German. In OECD Multilingual Summaries, edited by OECD. Paris: OECD, 2008. 8 p.

266. Tertiary educational attainment by sex, age group 30-34. Eurostat. URL: https://ec.europa.eu/eurostat/tgm/refreshTableAction.do?tab=table&plugin=1&pcode=t2020_41&language=en (Last accessed: 12.02.2020)

267. The Education System in the Federal Republic of Germany 2012/2013). Secretariat of the Standing Conference of the Ministers of Education and Cultural Affairs of the Länder in the Federal Republic of Germany. 2014. URL:

http://www.istp2016.org/fileadmin/Redaktion/Dokumente/documentation/dossier_en_ebook.pdf (Last accessed: 13.06.2020)

268. The Future of Skills: Employment in 2030 / Bakhshi H., Downing J., Osborne M., Schneider P. London : Pearson and Nesta, 2017. URL: <https://futureskills.pearson.com/research/assets/pdfs/technical-report.pdf> (Last accessed: 25.01.2018).

269. The Future Of Work. Employment Outlook 2019. OECD, 2019. URL: <https://www.oecd.org/employment/Employment-Outlook-2019-Highlight-EN.pdf> (Last accessed: 13.02.2020)

270. The German Vocational Training System. URL: <https://www.bmbf.de/en/the-german-vocational-training-system-2129.html> (Last accessed: 31.08.2020)

271. The Global Competitiveness Report 2019. World Economic Forum. 2019. URL: http://www3.weforum.org/docs/WEF_TheGlobalCompetitivenessReport2019.pdf (Last accessed: 06.11.2020)

272. The Standing Conference of the Ministers of Education and Cultural Affairs (KMK). URL: <https://www.kmk.org/kmk/information-in-english/standing-conference.html> (Last accessed: 31.08.2020)

273. The underestimated relevance and value of vocational education in tertiary education – making the invisible visible / Hippach-Schneider U., Schneider V., Ménard B., Tritscher-Archan S. *Journal of Vocational Education & Training*. 2017. №69:1. P. 28-46. DOI: 10.1080/13636820.2017.1281342 (Last accessed: 17.02.2020)

274. Toffler A. Knowledge, Wealth, and Violence in the 21st Century. Barcelona: Plaza & Janes, 1990.

275. Toward a better understanding of stakeholder participation in the service innovation process: More than one path to success / Ommen N. O., Blut M., Backhaus C., Woisetschlager D. M. *Journal of Business Research*. 2016. № 69(7). P. 2409-2416.

276. Trivers R. The Evolution of Cooperation in Bridgeman. D. (ed.). *The Nature of Prosocial Development, Interdisciplinary Theories and Strategies*. Academic Press, New York, 1983.

277. Turner J. R. The handbook of project-based management: leading strategic change in organizations: McGraw-hill. 2009.

278. Two new higher apprenticeship pilot programs partner with industry : Media Release 5 September 2016. *Department of Education, Skills and Employment of Australia*. 2016 URL: <https://ministers.dese.gov.au/andrews/two-new-higher-apprenticeship-pilot-programs-partner-industry> (Last accessed: 22.04.2019)

279. Verordnung über die Berufsausbildung zum Automatenfachmann / zur Automatenfachfrau vom 01. Juli 2015 : veröffentlicht im Bundesgesetzblatt Teil I Nr. 26 vom 03. Juli 2015. URL: <https://www.dortmund.ihk24.de/blueprint/servlet/resource/blob/3877576/89a016893e1f4596040348fa386a5727/verordnung-automatenfachmann-fachfrau-data.pdf> (Last accessed: 22.04.2020)

280. Vocational education and training - an important and future-oriented issue in the German-Mexican relationship. BiBB. 2016. URL: <https://www.bibb.de/govet/en/45406.php> (Last accessed: 24.11.2019).

281. Vorontsova A., Mayboroda T., Lieonov H. Innovation management in education: impact on socio-labour relations in the national economy. *Marketing and Management of Innovations*. 2020. № 3. P. 346-357.

282. Wessels M. L. Guidelines for the implementation of cooperative education in South African teaching and learning organisations in higher education. 2007. URL: <http://repository.nwu.ac.za/handle/10394/1588> (Last accessed: 22.04.2019)

283. What is Co-operative Education? CEWIL Canada. URL: <https://www.cewilcanada.ca/co-op-defined.html> (Last accessed: 03.11.2020)

284. What Is Mendelow's Matrix And How Is It Useful? : website. URL: <https://blog.oxfordcollegeofmarketing.com/2018/04/23/what-is-mendelows-matrix-and-how-is-it-useful/> (Last accessed: 03.11.2020)

285. Williams G. Changing patterns of finance in higher education. *Buckingham: The Society for Research into Higher Education and Open University Press*, 1990.

286. Wilson B. "Australia", in Green, M. (ed.), *Transforming Higher Education Views from Leaders Around the World*. Oryx Press, Arizona, USA, 1997.

287. Wissenschaftsrat : Empfehlungen zur Entwicklung des dualen Studiums. URL: <https://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/3479-13.html>

288. Woisch A., Willige J. Internationale Mobilität im Studium 2015: Projektbericht. Deutscher Akademischer Austauschdienst (DAAD). Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung GmbH. 2015.

289. Wolf C.P. Social Impact Assessment: The Main Pattern. 1988. *Social Impact Assessment*. № 12(3-4). P. 20-21.

290. Academic dictionaries and encyclopedias Context : website. URL: <https://de.academic.ru/dic.nsf/dewiki/355898>

ДОДАТКИ

Додаток А

Таблиця А.1 - Цілі соціально-економічного розвитку країн ЄС на 2020р.

Назва країни-члена ЄС	Рівень зайнятості	Валові внутрішні витрати на дослідження та розвиток	Відсоток населення віком 30-34, що здобули вищу освіту	Бідність та соціальне виключення
Бельгія	73.2 %	3 %	47 %	- 380 000 осіб
Болгарія	76 %	1.5 %	36 %	Кількість осіб, що живе у бідності зменшилась на 260 000
Чеська Республіка	75 %	1 %	32 %	- 100 000 осіб
Данія	80 %	3 %	> 40 %	На 22 000 зменшилась кількість осіб, що живуть у домогосподарствах з низьким рівнем трудової активності
Німеччина	77 %	3 %	42 % (ISCED 2011 level 4-8)	На 20 % знизився рівень тривалого безробіття (більше року) у порівнянні до показників 2008.

Продовження табл. А.1

Естонія	76 %	3 %	40 %	Відсоток осіб, які живуть на межі бідності, знизився до рівня 15 % у порівнянні до 17.5 % у 2010)
Ірландія	69 - 71 %	2%	60 %	Кількість осіб, що живуть в умовах бідності, та таких, що живуть на межі бідності зменшилась на 200 000 осіб мінімум.
Греція	70 %	1.2 %	32 %	- 450 000 осіб
Іспанія	74 %	2 %	44 %	від - 1 400 000 до - 1 500 000 осіб
Франція	75 %	3 %	50 % (вікова група 17-33)	- 1 900 000 осіб у порівнянні із показниками 2007
Хорватія	62.9 %	1.4 %	35 %	Кількість осіб, що живуть на межі бідності, зменшилась до 1 220 000
Італія	67 - 69 %	1.53 %	26 - 27 %	- 2 200 000 осіб

Продовження табл. А.1

Кіпр	75 - 77%	0.5 %	46 %	Зменшилась доля населення, що проживає на межі бідності, із 23.3 % на 2008 до 19.3 % на 2020
Латвія	73 %	1.5 %	34 -36 %	Зменшилась кількість осіб, що проживають на межі бідності, на 121 000
Литва	72.8 %	1.9 %	48.7 %	Зменшилась кількість осіб, що проживають на межі бідності, на 170 000
Люксембург	73 %	2.3 - 2.6 %	66 %	- 6000
Угорщина	75 %	1.8 %	34 %	- 450 000
Мальта	70 %	2 %	33 %	- 6560
Нідерланди (Голландія)	80 %	2.5 %	40 %	На 100 000 зменшилась кількість осіб, що проживають у домогосподарстві, всі члени якого є безробітними у порівнянні із даними 2008 р.
Австрія	77 %	3.76 %	38 %	- 235 000

Продовження табл. А.1

Польща	71 %	1.7 %	45 %	1 500 000
Португалія	75 %	2.7 - 3.3 %	40 %	200 000
Румунія	70 %	2 %	26.7 %	580 000
Словенія	75 %	3 %	40 %	40 000
Словакія	72 %	1.2 %	40 %	Відсоток осіб, що проживають на межі бідності зменшився із 20.6 % у 2008 році до 17.2 % у 2020
Фінляндія	78 %	4 %	42 %	Кількість осіб, що проживає в бідності та є соціально ізольованими, зменшилась до показника 770 000 осіб
Швеція	80 %	4 %	45-50 %	Кількість осіб, що не працюють тривалий час віком від 20 до 64 років зменшилась до рівня >14%

Джерело: [103]

Таблиця Б.1 – Перелік міністерств земель ФРН, які опікуються питаннями
(дуальної) освіти

№	Земля	Міністерства та відомства, що опікуються питаннями дуальної вищої освіти
1.	Баден-Вюртемберг	Міністерство культури, молоді та спорту Міністерство науки, досліджень та мистецтва
2.	Баварія	Міністерство освіти та культури, науки та мистецтва землі Баварія
3.	Берлін	Відомство освіти, молоді та науки
4.	Бранденбург	Міністерство освіти, молоді та спорту
5.	Бремен	Сенатор з питань освіти та науки
6.	Гамбург	Відомство з питань шкільної та професійно-технічної освіти
7.	Хессен	Міністерство культури землі Хессен
8.	Мекленбург-Передня Померанія	Міністерство освіти, науки та культури
9.	Нижня Саксонія	Міністерство культури землі Нижня Саксонія
10.	Північний Рейн-Вестфалія	Міністерство з питань шкільної та післядипломної освіти землі Північний Рейн-Вестфалія
11.	Рейнланд-Пфальц	Міністерство освіти, науки, післядипломної освіти та культури землі Рейнланд-Пфальц
12.	Саар	Міністерство освіти та культури
13.	Саксонія	Міністерство науки і мистецтва землі Саксонія
14.	Саксонія-Ангальт	Міністерство освіти землі Саксонія-Ангальт
15.	Тюрінгія	Міністерство освіти, молоді та спорту Тюрінгії
16.	Шлезвіг-Гольштайн	Міністерство навчання та професійно-технічної освіти землі Шлезвіг-Гольштайн

Таблиця В.1 – Бази даних ФРН з інформацією про пропозиції здобуття дуальної вищої освіти

№	Земля	Сайт з інформацією про дуальну вищу освіту
1.	Баден-Вюртемберг	https://www.dhbw.de/english/home
2.	Баварія	https://www.hochschule-dual.de/
3.	Берлін	https://www.berlin.de/ba-tempelhof-schoeneberg/karriere/duales-studium-und-stipendien/
4.	Бранденбург	https://www.duales-studium-brandenburg.de/
5.	Бремен	https://www.hs-bremen.de/internet/de/studium/angebot/dual/
6.	Гамбург	https://www.hamburg.de/ausbildung-hamburg/duales-studium/
7.	Хессен	https://www.dualesstudium-hessen.de/studiengange
8.	Мекленбург-Передня Померанія	https://www.studieren-mit-meerwert.de/startseite
9.	Нижня Саксонія	https://karriere.niedersachsen.de/duales-studium
10.	Північний Рейн-Вестфалія	https://www.iu-dualesstudium.de/duales-studium-nrw-content/
11.	Рейнланд-Пфальц	https://karriere.rlp.de/de/duales-studium/
12.	Саар	https://www.uni-saarland.de/verwaltung/stellen/berufsausbildung-duales-studium.html
13.	Саксонія	https://www.bildungsmarkt-sachsen.de/studium.php
14.	Саксонія-Ангальт	https://mw.sachsen-anhalt.de/themen/studium/duales-studium/
15.	Тюрінгія (Ерфурт)	https://www.iu-dualesstudium.de/lp/dual-studieren-in-erfurt/?gclid=CjwKCAjw6fCCBhBNEiwAem5SO1o8oyINbEcSf702giEBP0b-PwYTWTKbxrm6XkWDKvrTg8x7wqSVkBoCwxAQAvD_BwE
16.	Шлезвіг-Гольштайн	https://www.dhsh.de/

Особливості менеджменту дуальної освіти в землі Хессен

Сайт землі Хессен наголошує, що дуальні програми пропонуються як державними, так і приватними закладами вищої освіти. З метою забезпечення прозорості широкого спектру пропозицій та сприяння поширенню такої форми навчання Міністерство економіки, енергетики, транспорту та житлової сфери й Міністерство науки і мистецтва землі Хессен ініціювали кампанію "Duales Studium Hessen" у 2008 році. "Duales Studium Hessen" – це бренд, який об'єднує освітні пропозиції, що відповідають уніфікованим стандартам забезпечення якості. Наприклад, поєднання змісту освіти в періоди навчання в ЗВО та на підприємстві, котрі повинні фіксуватися в договорі між університетами чи професійними академіями та компаніями-партнерами. Крім того, практична частина повинна становити щонайменше 30% від загальної тривалості навчання. Основою є перелік критеріїв, складений у 2010 р. робочою групою, у яку увійшли представники університетів, професійних академій, бізнес-асоціацій та Міністерства економіки та науки. Відповідна декларація була підписана партнерами 21 вересня 2010 р. в Міністерстві науки і мистецтва землі та оновлена у 2015 та у 2019 роках [152].

Сформульовано стандарти, які вирізняють саме бренд «Duales Studium Hessen» і є обов'язковими до виконання стейкхолдерами, що здійснюють свою діяльність в цій землі:

1. «Дуальна вища освіта землі Хессен» вирізняється координацією академічного навчання та професійної/практичної підготовки на підприємстві через узгодження змісту освіти, а також графіку навчання. Здобути ступінь бакалавра в рамках дуальної вищої освіти можна в професійних академіях (Berufsakademien) та вищих школах (Hochschulen), а ступінь магістра – тільки у вищих школах.

Продовж. Додатку Г

2. В рамках бренду «Duales Studium Hessen» найбільшу частку складають програми із інтегрованою професійно-технічною (професійною) освітою (передбачає екзамен на отримання професійної кваліфікації у ТПП чи релевантний) або з інтегрованою практичною підготовкою (без отримання підтвердження кваліфікацій, але з інтенсивними фазами практичного навчання на підприємстві в рамках укладених договорів).

3. Для зарахування на програми «Duales Studium Hessen» необхідно мати документ, що підтверджує право на вступ до ЗВО (Hochschulzugangsberechtigung).

4. Студенти-дуальщики та компанії повинні укласти договір, який регулює фази навчання в ЗВО та на підприємстві, а також гарантує перебування здобувачів в аудиторії (у ЗВО) під час теоретичної фази. Тривалість перебування у ЗВО може бути трохи коротшою при навчанні у магістратурі, аніж при отриманні ступеня бакалавра.

5. Укладається договір про співпрацю між роботодавцем та ЗВО, який регулює чергування фаз теоретичної та практичної/професійної підготовки, а також окреслює узагальнено зміст навчання в рамках цих фаз підготовки.

6. ЗВО та компанії вважаються місцями навчання; вони узгоджують теми та організацію супроводу на практичних етапах та в рамках проєктної діяльності.

7. ЗВО та компанії створюють комітети із координації інтересів сторін, які консультують з питань забезпечення якості та розробки освітніх програм (курсів), координують обмін інформацією про місця для навчання на підприємствах та їх матеріально-технічні та людські можливості забезпечення реалізації дуального навчання.

8. Усі дуальні освітні програми повинні бути акредитовані.

Продовж. Додатку Г

Відповідно, дуальна програма, що дозволяє отримати ступінь бакалавра, рівноцінна такій же програмі, навчання за якою організовано за денною формою здобуття освіти. Отже, після отримання ступеня бакалавра в рамках навчання за дуальною формою, можна продовжити навчання на магістратурі.

9. Обсяг практичної частини має складати принаймні 30% і не повинен перевищувати 50%.

10. В рамках Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи (кредити ЄКТС) для підтвердження результативності навчання в період практичної підготовки на практичну фазу має припадати щонайменше 10% від загальної кількості кредитів програми.

Критерії якості поєднання теорії та практики.

Критерії якості поєднання теорії та практики є доповненням до переліку критеріїв бренду «Duales Studium Hessen» від 31 серпня 2010 року. Надавачі освітніх послуг в рамках цього бренду керуються цими документами як певними стандартами забезпечення якості освіти. Їм дозволено використовувати логотип «Duales Studium Hessen» як знак якості.

Координація процесу навчанням у ЗВО та на підприємстві є основою для забезпечення тісного змістового, методичного та організаційний зв'язку періодів теоретичної та практичної підготовки. Підприємство-партнер ознайомлений із навчальним планом та забезпечує застосування вивченого теоретичного матеріалу на практиці. Протягом всього навчання має бути забезпечено досягнення освітніх цілей в результаті поєднання теорії та практики.

Продовж. Додатку Г

Підприємство-партнер на рівні із ЗВО забезпечує навчання здобувача, особливо під час етапів практичної підготовки. Підприємство створює умови для виконання здобувачами протягом етапів практичної підготовки відповідних практичних проєктів чи завдань, цілі котрих відповідають навчальному плану ЗО та забезпечують успішну підготовку до поточного та підсумкового контролю. Таким чином підприємство допомагає досягти визначених освітніх цілей. Завдання для кожного конкретного здобувача узгоджуються між роботодавцем та ЗВО, пояснюються здобувачеві, та мають відповідати Положенню про організацію навчального процесу та проведення контролю. В окремих випадках, коли підприємство не може забезпечити виконання деяких видів робіт (наприклад, через свій розмір, вузьку направленість, чи потребу в отриманні спеціального доступу), то воно залучає інші підприємства або навчальні центри для виконання програми» [152].

Дорожня карта щодо впровадження принципів дуальної освіти в Україні

(скорочена версія)

18-19 вересня 2014 року

I. Мета дорожньої карти по впровадженню дуальної освіти

Дуальна освіта покликана наблизити систему освіти до вимог ринку праці, створити можливості надання сучасних компетенцій випускникам закладів освіти, та підвищити конкурентоспроможність як випускників, так і самих закладів в умовах глобалізації освітніх процесів.

Дорожня карта представляє собою план першочергових заходів, спрямованих на поширення інформації щодо можливостей дуальної освіти, створення умов її впровадження в Україні, формування платформи для стійких зв'язків між сферою освіти та підприємствами через безпосередню участь у процесі навчання, та створеної системи незалежної оцінки кваліфікацій, закладення умов для інвестування в освіту.

Мета системи дуальної освіти – наблизити якість підготовки фахівців до потреб сучасної економіки та вимог ринку праці, створення можливостей для закладів освіти надавати випускникам найсучасніші компетенції та кваліфікації.

Завдання/цілі:

а) забезпечити участь представників ринку праці в розробці професійних та освітніх стандартів/навчальних програм професійної підготовки та оцінюванні результатів навчання учнів/студентів відповідно до кваліфікаційних вимог;

б) забезпечити можливість проходження практичної підготовки/стажування студентів на підприємствах;

в) удосконалити механізми фінансування підготовки фахівців за програмами, погодженими зі стороною роботодавців;

Продовж. Додатку Д

г) поширити кращу практику/досвід співпраці між закладами освіти та підприємствами/роботодавцями.

II. Заходи

№	Захід	Очікуваний результат
1.	Закласти принципи дуальної освіти в Закон «Про освіту»	Створення нормативно-правової бази для впровадження дуальної освіти
2.	Закласти принципи дуальної освіти в Закон «Про професійну освіту»	Створення нормативно-правової бази для впровадження дуальної освіти
3.	Підготовка пропозицій для МОН щодо закріплення за Департаментом вищої освіти та Департаментом професійно-технічної освіти включення питань посилення практичної підготовки та впровадження ДО	Закладення основ участі державних інституцій у впровадженні ДО в Україні
4.	Розробка пропозицій щодо реалізації закладами освіти пілотних проєктів, спрямованих на запровадження системи ДО з огляду на розширення повноважень ЗО	Зростання кількості закладів освіти, які впровадили принципи ДО у своїй роботі
5.	Наповнення Національної рамки кваліфікацій.	Розробка професійних стандартів

Продовж. Додатку Д

6.	Розробка пропозицій щодо компенсаторних механізмів та системних заходів по залученню роботодавців до співпраці з навчальними закладами	Розширення участі практиків у забезпеченні практичної складової підготовки фахівців
7.	Розробка Положення про дуальну освіту	Створення нормативно-правової бази для впровадження дуальної освіти
<i>Реалізація пілотних проєктів</i>		
8.	Підготовка та реалізація проєкту/ів з підготовки фахівців за принципами дуальної освіти за обраними спеціальностями та рівнями професійно-технічної та вищої освіти (врахувати вже запропоновані спеціальності, заклади освіти та підприємства й організації)	Апробація механізмів співпраці та можливість наступного поширення кращих практик в Україні
9.	Розробка концепції розвитку системи професійної орієнтації для учнів шкіл та навчальних закладів I-II рівня акредитації.	Розроблена концепція розвитку системи професійної освіти Підвищення рівня профорієнтації серед школярів, раннє інформування щодо навичок майбутньої професії, поява нових форм профорієнтації та нових форм співпраці університетів з роботодавцями та фаховими асоціаціями

Продовж. Додатку Д

10.	Проведення інформаційної кампанії серед керівництва закладів освіти з метою спрощення механізмів співпраці представників ринку праці та сфери освіти	Збільшення кількості договорів щодо співпраці між підприємствами та закладами освіти
11.	Організація заходів з метою поширення кращого досвіду та залучення соціальних партнерів, представників ЦОВВ, навчальних закладів до реалізації принципів дуальної освіти	Формування інформаційного простору для впровадження системи дуальної освіти
12.	Організація співпраці з соціальними партнерами	Залучення представників ринку праці до процесу формування змісту та оцінювання якості освіти

Додаток Е

**Анкета для збору даних про результати першого року пілотного проєкту із
запровадження дуальної форми здобуття освіти в заклади фахової передвищої
та вищої освіти України**

№	Питання
1.	Назва закладу вищої освіти згідно з даними Єдиної державної електронної бази з питань освіти
2.	Спеціальність згідно з постановою КМУ України від 29 квітня 2015 року №266
3.	Наказ щодо запровадження ДФЗО у звітному році (дата, №)
4.	Чи передбачено створення окремого структурного підрозділу (координаційного центру ДФЗО)?
5.	Чи передбачено створення окремого структурного підрозділу (координаційного центру ДФЗО)?
6.	Які основні причини спонукали заклад освіти впровадити ДФЗО?
7.	Які основні причини спонукали роботодавців впровадити ДФЗО? (за наявності інформації)
8.	Які основні причини спонукали здобувачів освіти перейти на ДФЗО? (за наявності інформації)
9.	Кількість студентів, що перейшли на ДФЗО за вказаною вище спеціальністю (за формою)
10.	Період, в який перевели здобувача освіти на ДФЗО? (можливі кілька варіантів)
11.	Назва роботодавця-партнера(ів) у впровадженні пілотного проєкта за вказаною спеціальністю

Продовж. Додатку Е

12.	Чи підписано двосторонній договір із вказаним роботодавцем(цями) щодо співпраці у підготовці здобувачів освіти за ДФЗО? В полі "інше" вказати чому з деякими роботодавцями не підписано такий договір
13.	Чи підписано із кожним здобувачем освіти тристоронній договір? В полі "інше" вказати кількість і причини, чому не з усіма
14.	Чи укладено між роботодавцем та здобувачами освіти трудовий договір?
15.	Вказати посади, на які зараховують здобувачів освіти
16.	Чи є у закладу освіти критерії з відбору партнерів-роботодавців?
17.	Чи є у партнера-роботодавця критерії з відбору наставників? (якщо відомо)
18.	Чи розроблено процедуру відбору здобувачів освіти на навчання за ДФЗО?
19.	Чи є критерії відбору здобувачів освіти на навчання за ДФЗО?
20.	Чи узгоджували із роботодавцем\цями освітню програму на предмет відповідності професійним стандартам?
21.	Чи узгоджували із роботодавцем\ями програму навчання на робочих місцях?
22.	Чи узгоджується із роботодавцем\цями індивідуальний навчальний план?
23.	Як часто контактують із роботодавцями для узгодження поточних питань? в полі "Інше" вказати кількість
24.	Яка частина навчального навантаження (%) здобувача освіти опрацьовується на робочому місці? Скільки кредитів ЄКТС опрацьовується на робочому місці?
25.	Як побудовано графік освітнього процесу (час перебування в закладі освіти та на робочому місці)?
26.	Скільки наставників працює із здобувачем освіти протягом всього періоду здобуття освіти за ДФЗО? (якщо відомо)

Продовж. Додатку Е

27.	Яка частина навчального навантаження (%) здобувача освіти опрацьовується на робочому місці? Скільки кредитів ЄКТС опрацьовується на робочому місці?
28.	Як побудовано графік освітнього процесу (час перебування в закладі освіти та на робочому місці)?
29.	Скільки наставників працює із здобувачем освіти протягом всього періоду здобуття освіти за ДФЗО? (якщо відомо)
30.	Чи отримали наставники спеціальну методичну підготовку? В полі "інше" вказати хто забезпечив навчання наставників (заклад освіти \роботодавець\третя сторона) та яким чином?
31.	Чи надає роботодавець можливість стажування на виробництві педагогічним та науково-педагогічним працівникам закладу освіти? В полі "Інше" вкажіть кількість викладачів, що пройшли стажування та тематику
32.	Як проводиться поточний та підсумковий контроль за виконанням індивідуального навчального плану здобувачем освіти?
33.	Порівняльний аналіз успішності здобувачів освіти, що навчаються за ДФЗО та іншою формою здобуття освіти. Інформацію завантажте у вигляді файлу з таблицею як у зразку
34.	Чи передбачено процедуру контролю за виконанням індивідуального навчального плану на робочому місці? Якщо ТАК, в полі "Інше" надайте стислий опис
35.	Чи беруть участь роботодавці-партнери у процедурі оцінювання результатів навчання здобувачів освіти за ДФЗО?
36.	Чи передбачено виплату грошової винагороди здобувачеві освіти за виконання трудових обов'язків? (можливі кілька варіантів відповіді)

Продовж. Додатку Е

37.	Чи збережено стипендію здобувачам освіти, що її отримували та перейшли на ДФЗО?
38.	Чи є випадки, коли оплату вартості підготовки здобувача освіти за ДФЗО, що навчається на контрактній основі, бере на себе роботодавець?
39.	Чи рахував роботодавець свої витрати на підготовку одного здобувача освіти за ДФЗО? Якщо "Так", в полі "Інше" описати згідно форми
40.	Якщо відомо, вказати співвідношення грошової винагороди, яку отримує здобувач освіти у роботодавця, до середнього розміру заробітної плати на цій посаді фахівця підприємства (у відсотках).
41.	Чи були випадки відмови здобувачів освіти від навчання за ДФЗО і повернення до попередньої форми здобуття освіти? З яких причин?
42.	Чи були випадки відмови здобувачів освіти працювати у певного роботодавця? Чому? Як вирішили проблему?
43.	Чи були випадки відмови роботодавця від надання робочого місця здобувачу освіти після проходження випробувального терміну?
44.	Чи виникали інші труднощі в процесі запровадження ДФЗО у закладу освіти чи роботодавця? Як вони вирішувалися?
45.	Чи проводили опитування серед здобувачів освіти щодо переваг та недоліків такої форми здобуття освіти? В полі "Інше" опишіть результати опитування
46.	Чи залишилися випускники дуальної форми здобуття освіти працювати на підприємстві, де проходили навчання? (Заповнювати у випадку випуску із ЗО)
47.	Пропозиції щодо вдосконалення організації ДФЗО
48.	Додатки. Заклад освіти завантажує додатки для усіх спеціальностей один раз, при заповненні першої спеціальності.

Склад робочої групи

1. В. Бахрушин, професор Національного університету «Запорізька політехніка», член Національної команди експертів з реформування вищої освіти
2. В. Бугайчук, керівник Навчально-наукового центру дуальної освіти Житомирського національного агроекологічного університету (Поліського національного університету), кандидат економічних наук, доцент
3. О. Бучинська, кандидат економічних наук, доцент кафедри маркетингу ім. А.Ф. Павленка КНЕУ
4. Т. Васильєва, в.о.директора Навчально-наукового інституту бізнесу, економіки та менеджменту, Сумського державного університету, докторка економічних наук, професорка
5. Л. Василєга, директор Департаменту розвитку персоналу та кадрової політики АТ «Укрзалізниця»
6. С. Леу, старший менеджер з розвитку трудового потенціалу проєкту USAID «Економічна підтримка Східної України», FHI360 Global Education, Employment, and Engagement
7. І. Лирик, президент ВГО «Українська Асоціація Маркетингу»
8. А. Лукасевич, заступник виконавчого директора з правових питань Федерації металургів України
9. І. Осадчук, менеджер з навчання та оцінювання Департаменту по роботі з внутрішнім клієнтом Академії ДТЕК
10. І. Перезова, координатор дуальної освіти в Івано-Франківському національному технічному університеті нафти і газу, завідувач кафедри підприємництва та маркетингу, доктор економічних наук, професор

Продовж. Додатку Ж

11. К. Разумна, старший викладач кафедри іноземних мов Житомирського національного агроекологічного університету (Поліського національного університету)
12. В. Романенко, доцент кафедри вищої математики імені проф. Можара В.І. Національного університету харчових технологій, кандидат фізико-математичних наук
13. М. Романов, начальник навчально-методичного відділу Національного аерокосмічного університету ім. М.Є. Жуковського «Харківський авіаційний інститут»
14. Є. Савенко, керівник проєктів департаменту корпоративної культури та розвитку персоналу ТОВ «МЕТІНВЕСТ ХОЛДИНГ»
15. А. Семенчук, начальник центру професійного навчання ПРАТ «ДТЕК Київські електромережі»
16. М. Сірик, директор Навчально-наукового інституту харчових технологій та бізнесу Харківського державного університету харчування та торгів

Додаток И**Перелік закладів вищої освіти, що увійшли у вибірку дослідження
результатів першого року експерименту із впровадження менеджменту
дуальної вищої освіти у 2019-2020 н.р.**

1. ДВНЗ «Донецький національний технічний університет»;
2. Дніпровський національний університет залізничного транспорту імені академіка В.Лазаряна;
3. Економіко-технологічний інституту імені Роберта Ельворті;
4. Житомирський національний агроекологічний університет;
5. Запорізький національний університет;
6. Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу;
7. Криворізький національний університет;
8. Львівський національний аграрний університет;
9. Національний аерокосмічний університет ім. М. Є. Жуковського «Харківський авіаційний інститут»;
10. Національний університет водного господарства та природокористування;
11. Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка»;
12. Національний університет харчових технологій;
13. Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»;
14. Сумський національний аграрний університет;
15. Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля;
16. Таврійський державний агротехнологічний університет імені Дмитра Моторного;
17. Харківський державний університет харчування та торгівлі.

Продовж. Додатку И

Не увійшли у вибірку Білоцерківський національний аграрний університет, Національний технічний університет «Дніпровська політехніка» та Луганський національний аграрний університет, які зазначили, що у 2019-2020 н.р. провели підготовчий етап упровадження менеджменту дуальної вищої освіти (зокрема, формування та затвердження внутрішньої нормативної бази, досягнення домовленостей із роботодавцями, укладання двосторонніх договорів тощо), але переведення здобувачів на ДФЗО відбудеться у 2020-2021 н.р..

Перелік роботодавців, зазначених ЗВО партнерами у впровадженні менеджменту дуальної вищої освіти у 2019-2020 н.р.

1. АТ «Гідросила МЗТГ»;
2. АТ «Ельворті»;
3. АТ «Запоріжсталь»;
4. АТ «Івано–Франківськ газ»;
5. АТ «Мелітопольський м'ясокомбінат»;
6. АТ «Тисменицягаз»;
7. АТ «Турбоатом»;
8. АТ «Український нафтогазовий інститут»;
9. АТ «Укрзалізниця»;
10. АТ «Укрсиббанк»;
11. АТ КБ «Приватбанк»
12. бухгалтерська служба ЖНАЕУ;
13. ДП «VITAGRO»;
14. ДП «Автоград»;
15. ДП «Антонов»;
16. ДП «Конструкторське бюро «Південне» ім. М. К. Янгеля»;
17. ДП «Львіввугілля»;
18. Жовтанецька сільська рада;
19. Кам'янка-Бузька районна державна адміністрація;
20. Кондитерська фабрика «Фантазія»;
21. КТ «РІВНЕ-ПАС»;
22. НВП «Зоря»;
23. НВЦ СНАУ;
24. ПАТ «Мотор Січ»;
25. ПАТ «Ощадбанк»;

Продовж. Додатку К

26. ПАТ «Рафалівський кар'єр»;
27. ПАТ «РІВНЕАЗОТ»;
28. ПП «Альфа Енерго Груп»;
29. ПП «Глобалпан»;
30. ПП «Компанія Автоленд»;
31. ПП «Центр ринкових досліджень»;
32. ПРАТ «ДТЕК Київські електромережі»
33. ПрАТ «Металіт»;
34. ПрАТ «Нафтогаз-видобування»;
35. ПРАТ «ПівнічнийГЗК»
36. ПрАТ «Племзавод «Степной»;
37. ПрАТ «ФЕД»
38. ПРАТ «Харківська бісквітна фабрика»;
39. ПрАТ «Чумак»;
40. ПрАТ ШУ «Покровське»;
41. Самбірська районна державна адміністрація;
42. ТДВ «Надвірнянський кар'єр – Карпати»;
43. ТОВ «Агро ЛВ Лімітед»
44. ТОВ «Агроінвестсіті»;
45. ТОВ «Західземлепроект»;
46. ТОВ «КАМАЗ-ТРАНС-СЕРВІС»;
47. ТОВ «МВ-Захід»;
48. ТОВ «Науково-виробниче підприємство «Тріада»;
49. ТОВ «Примула Резорт»;
50. ТОВ «СКС» Інвестбуд»;
51. ТОВ «Т-Стиль»;
52. ТОВ «Шляхове ремонтно-будівельне управління No 65»;
53. ТОВ «АБК-Сервіс»;

Продовж. Додатку К

54. ТОВ «Агролюкс»;
55. ТОВ «Агросем»;
56. ТОВ «Агро-Сервіс»;
57. ТОВ «Агрофірма Станіслав»;
58. ТОВ «Агрофірма Україна»;
59. ТОВ «Агрохолдинг Зоря»;
60. ТОВ «Бейкень Енергетика Україна»;
61. ТОВ «БЛЕКСІ Фрут Компані»;
62. ТОВ «Бурова компанія «Горизонти»;
63. ТОВ «Високовольтний союз – РЗВА»;
64. ТОВ «Вітчизна»;
65. ТОВ «Вотум»;
66. ТОВ «Гал – Трейд»;
67. ТОВ «Глобино»;
68. ТОВ «Дедденс Агро»;
69. ТОВ «Дружба-Нова»;
70. ТОВ «Енергія сонця. Альтернативна енергетика»;
71. ТОВ «Кролевецький комбикормовий завод»;
72. ТОВ «Ольвія»;
73. ТОВ «Реноме – Євробуд»;
74. ТОВ «Руслан Комплект»;
75. ТОВ «Тайфун-2000»;
76. ТОВ «Техкор»;
77. ТОВ «Техсервіс»;
78. ТОВ «Турбоком»;
79. ТОВ «Урожайна країна»;
80. ТОВ «ФУД ДЕВЕЛОПЕР» (ТОВ «Капсулар»);

Продовж. Додатку К

81. ТОВ «ХЕГЕЛЬМАНН ТРАНСПОРТЕ ЮКРЕЙН»;
82. ТОВ «Химкор»;
83. ТОВ ВКФ «Мелітопольська черешня»;
84. ТОВ Гідросила ТЕТІС»;
85. ТОВ СПП «Лана»;
86. ТОВ «Укргазпромбуд»;
87. Турагенство «Браво-тур»;
88. Фермерське господарство «Кушпіт»;
89. ФОПи;
90. Ювелірний завод «Золотий вік».

Рекомендації щодо подальшого розвитку менеджменту дуальної вищої освіти в Україні

Драфт рекомендацій розроблено авторкою та представлено на доопрацювання робочої групи (склад групи – див. додаток Е)

Рекомендації для закладів освіти

1. Розробити нормативну базу та зразки документів відповідно до чинного законодавства для організації ДФЗО.
2. Визначити структурний підрозділ, що здійснюватиме організаційно-методичні, інформаційні та координаційні функції щодо організації співпраці сторін та реалізації навчання за ДФЗО.
3. Працювати над створенням та розвитком мережі роботодавців/підприємств-партнерів, залучених до організації навчання за ДФЗО. Визначити критерії відбору підприємств (роботодавців-партнерів), що можуть співпрацювати із закладом освіти в межах ДФЗО (напр. наявність інституту наставництва (потенціал для його створення), наявність відповідних робочих місць для проведення ДФЗО, атестація робочих місць за умовами праці (для професій/спеціальностей, пов'язаних з роботами підвищеної небезпеки) тощо).
4. Поступово розширювати перелік спеціальностей та освітніх програм, у межах яких може здійснюватися навчання за ДФЗО.
5. Відповідно до критеріїв до здобувачів освіти, визначених роботодавцями-партнерами, розробити процедуру переведення на навчання за ДФЗО (прийом заяв та відповідних документів від здобувачів освіти, визнання результатів відбору здобувачів роботодавцем тощо). Забезпечити відповідність такої процедури принципам прозорості та недискримінації.
6. На початку організації співпраці ЗО із роботодавцем укладати двосторонні договори, які визначають загальні засади співпраці сторін з реалізації ДФЗО.

Продовж. Додатку Л

7. Забезпечити обов'язкове укладання тристоронніх договорів з метою деталізації / конкретизації умов реалізації навчання за ДФЗО для кожного окремого здобувача освіти. Договори мають визначати права та обов'язки здобувача, закладу освіти та роботодавця, а також особливості організації навчання здобувача на робочому місці, вказувати повні назви посад і професій відповідно до чинного ДК 003:2010, а також містити пункти про порядок дій у разі дочасного припинення договірних відносин.
8. Поступово переходити до практики переведення здобувача на ДФЗО (за його бажанням та наявністю підприємства-партнера) з першого курсу одразу після вступу, збільшуючи на старших курсах обсяг навчання на робочому місці, щоб забезпечити відповідність вимогам щодо кредитів ЄКТС.
9. Під час організації здобуття освіти за дуальною формою обов'язково узгоджувати та за потреби коригувати зміст освітньої програми (або розробляти нову), навчальних планів із роботодавцями-партнерами, залученими до підготовки здобувачів освіти за цією програмою. Зокрема, спільно визначати освітні компоненти або їх частини, які можуть бути опановані здобувачем на підприємстві, а які – лише у закладі освіти, а також порядок розроблення та затвердження індивідуальних навчальних планів для здобувачів освіти за ДФЗО.
10. Під час формування індивідуальних навчальних планів здобувачів освіти, які навчаються за ДФЗО, забезпечити частку навчання на робочому місці у межах 25-60 % від загального обсягу освітньої програми.

Продовж. Додатку Л

Таблиця Л 1 - Мінімально та максимально допустима кількість кредитів ЄКТС, що відводяться на навчання на робочому місці, за рівнями освіти/освітніми ступенями згідно визначення ДФЗО у ЗУ «Про вищу освіту».

Рівень освіти/ Освітній ступінь	мін кількість кредитів	мак кількість кредитів
молодший бакалавр (молодший спеціаліст)	60 кредитів ЄКТС	144 кредити ЄКТС
*молодший бакалавр (молодший спеціаліст)	40 кредитів ЄКТС	96 кредитів ЄКТС
бакалавр	60 кредитів ЄКТС	144 кредити ЄКТС
*бакалавр	60 кредитів ЄКТС	144 кредити ЄКТС
магістр (90 кредитів ЄКТС)	23 кредити ЄКТС	54 кредити ЄКТС
магістр (120 кредитів ЄКТС)	30 кредитів ЄКТС	72 кредити ЄКТС
* Скорочений термін навчання визначається правом закладу вищої освіти визнати та перезарахувати окремі кредити ЄКТС, здобуті у фаховій передвищій освіті або на короткому циклі вищої освіти, максимальний обсяг яких визначається стандартом вищої освіти. Перезараховуватися можуть як кредити, що відповідають навчання у закладі вищої освіти, так і кредити, що відповідають навчання на робочому місці.		

Продовж. Додатку Л

11. Визначати модель організації навчання за дуальною формою залежно від специфіки спеціальності та за узгодженням із роботодавцем. За потреби забезпечити можливість організації навчання за ДФЗО з використанням різних моделей у межах однієї освітньої програми для забезпечення можливостей співпраці із широким колом роботодавців.
12. Передбачити та узгодити із роботодавцями-партнерами процедуру контролю за виконанням індивідуального навчального плану на робочому місці.
13. Розробити процедури систематичного отримання зворотного зв'язку від роботодавців та здобувачів освіти за ДФЗО.
14. За потреби (на запит роботодавця) проводити консультації з координатором(ами) від підприємств/роботодавців та наставниками стосовно організаційно-методичного забезпечення ДФЗО.
15. Спільно з роботодавцями розробити порядок проєктної діяльності здобувачів освіти, які навчаються за ДФЗО, зокрема, для курсових робіт та дипломних проєктів (теми мають бути погоджені з підприємством та супроводжуватися керівником проєкту від ЗО).
16. Не вважати прикладами організації навчання за ДФЗО кейси, коли трудові відносини зі здобувачами освіти не врегульовані у встановленому чинним законодавством порядку, або періоди перебування на робочому місці не мають відношення до виконання освітньої програми.
17. Залучати роботодавців-партнерів до оцінювання результатів навчання здобувачів освіти за ДФЗО.
18. Зберігати за здобувачем освіти право на отримання академічної стипендії в разі переведення на ДФЗО відповідно до загального рейтингу.
19. Зберігати за здобувачем освіти право на отримання соціальної стипендії відповідно до чинного законодавства в разі переведення на ДФЗО.

Продовж. Додатку Л

20. Сформувати та адмініструвати бази даних (реєстри) роботодавців-партнерів та робочих місць/вакансій для здобувачів освіти, які можуть бути відкритими для бажаючих перейти на навчання за ДФЗО.
21. Створити детальну інформаційну сторінку на сайті закладу освіти про можливості здобуття освіти за дуальною формою, особливості та переваги такої форми, за можливості, інформувати про партнерів-роботодавців, робочі місця/вакансії, відкриті для здобувачів тощо.
22. Здійснювати моніторинг та аналіз причин відмови здобувачів освіти від продовження здобуття освіти за дуальною формою або відмови роботодавців від продовження договірних відносин із здобувачем.
23. Здійснювати моніторинг продовження трудових відносин випускників, що навчалися за ДФЗО, та роботодавців.
24. Разом із органами державної влади та місцевого самоврядування, об'єднаннями роботодавців, професійними асоціаціями, професійними спілками, громадськими організаціями, ТПП та іншими зацікавленими сторонами проводити інформаційні кампанії для роботодавців регіону про переваги ДФЗО та можливості співпраці із закладами освіти.
25. Проводити інформаційні кампанії щодо переваг ДФЗО серед здобувачів освіти, школярів, вступників, зокрема, з огляду на принцип забезпечення гендерного паритету.

Рекомендації для роботодавців

26. Ознайомитись із досвідом роботодавців, зібраних у рамках дослідження «Думки роботодавців про дуальну освіту», що проводить Українська Асоціація Маркетингу в партнерстві з Представництвом Фонду ім. Фрідріха Еберта та за підтримки Науково-методичного центру ВФПО і Федерації металургів України за результатами першого року впровадження ДФЗО та визначити найбільш придатні моделі організації навчання за дуальною формою залежно від особливостей спеціальності та умов й можливостей підприємства.
27. Ініціювати встановлення співпраці із закладами освіти для спільної організації навчання за ДФЗО.
28. Призначати відповідальну особу (координатора), яка відповідає за підтримку комунікації із закладом освіти з питань ДФЗО, з огляду на особистісні та професійні якості, що забезпечують її ефективність.
29. Розробити процедуру та критерії відбору здобувачів освіти на навчання за ДФЗО (напр. мотивація, відсутність порушень правил внутрішнього розпорядку, успішність, рівень soft skills тощо) із дотриманням принципів прозорості та недискримінації.
30. Під час організації навчання за ДФЗО обов'язково укладати тристоронні договори із кожним здобувачем освіти, в яких деталізуються / конкретизуються умови поєднання навчання в закладі освіти та на підприємстві. Такий договір містить тільки погоджені із роботодавцем умови (не передбачає обов'язкову оплату вартості навчання здобувача, котрий навчається на контрактній основі) та забезпечує відповідність організації навчання здобувача вимогам законодавчо-нормативної бази, зокрема щодо частки навчання на підприємстві (не менше 25 % та не більше 60 % від загального обсягу освітньої програми).
31. Брати участь у формуванні/погодженні освітніх програм, навчальних планів тощо, а також в оцінюванні результатів навчання здобувачів освіти за ДФЗО.

Продовж. Додатку Л

32. Під час виконання своїх обов'язків у рамках організації перебування здобувача на підприємстві, брати до уваги, що, незважаючи на наявність трудових відносин із здобувачем, підприємство є другим місцем навчання, що й визначає дуальність такої форми здобуття освіти. Це вимагає від роботодавця ретельної підготовки до співпраці із закладом освіти, дотримання вимог освітньої програми та забезпечення умов для виконання здобувачем індивідуального навчального плану та програми навчання на робочому місці.

33. Розробити процедуру та критерії відбору наставників на робочому місці з урахуванням особливостей навчання на різних рівнях освіти.

34. Розробити інструменти заохочення співробітників до наставництва. Розробити методику розрахунку витрат підприємства на навчання здобувача за ДФЗО. Додати варіант розрахунку витрат підприємства з внесенням оплати вартості освітніх послуг для здобувачів, які навчаються за ДФЗО, але не за кошти державного бюджету.

35. На підприємствах, що представляють середній та великий бізнес, передбачити як обов'язкову вимогу до програми навчання на робочому місці ротацію (здійснення практичної підготовки на різних робочих місцях, для набуття всіх передбачених програмою навчання на робочому місці професійних компетентностей).

36. За потреби звертатися до закладів освіти за консультаціями з питань організаційно-методичного забезпечення ДФЗО.

37. Створювати умови для стажування науково-методичних працівників закладів освіти з метою підвищення їх кваліфікації та підвищення якості теоретичного навчання здобувачів, що навчаються за ДФЗО.

38. Регулярно проводити аналіз коротко- та довгострокових потреб підприємства у фахівцях й визначати перелік вакантних посад для здобувачів, що навчатимуться за ДФЗО.

Продовж. Додатку Л

39. Налагоджувати діалог з іншими підприємствами, що займаються навчанням здобувачів за ДФЗО, з метою створення кластерів роботодавців та вироблення узгоджених стратегій щодо участі у підготовці здобувачів за ДФЗО. Зокрема, узгодженість дій дозволить сформувати єдиний графік навчання для групи здобувачів, що навчаються за ДФЗО й проходять навчання на різних підприємствах; а також у майбутньому створювати аналоги професійних академій ФРН – закладів освіти, що пропонують виключно дуальне навчання.
40. Сприяти поступовому переходу на системний підхід до впровадження ДФЗО через підтримку багаторічної співпраці з роботодавцями-партнерами, що дозволить закладам освіти удосконалити організацію навчання здобувачів за ДФЗО, наприклад, створювати «дуальні» програми та здійснювати переведення здобувачів на ДФЗО одразу після вступу.
41. Розробити процедури моніторингу якості організації навчання на робочих місцях у рамках ДФЗО, зокрема, через систематичне отримання зворотного зв'язку від здобувачів освіти за ДФЗО та закладів освіти, чи визначення показників ефективності роботи наставників.
42. Розробити ключові показники ефективності організації навчання здобувачів на підприємстві за ДФЗО.
43. Здійснювати моніторинг продовження трудових відносин із випускниками, що навчалися за ДФЗО.
44. Проводити моніторинг та аналіз причин відмови здобувачів продовжувати навчання в компанії в рамках ДФЗО.
45. На сайтах компаній розміщувати інформацію про можливості проходити навчання на підприємстві в рамках ДФЗО та переваги такої форми здобуття освіти.
46. Брати активну участь у заходах із профорієнтації.

Продовж. Додатку Л**Рекомендації для об'єднань роботодавців та професійних асоціацій**

47. Заохочувати своїх членів до встановлення співпраці із закладами освіти.

48. Працювати над створенням та розвитком мережі роботодавців/ підприємств-партнерів, залучених до навчання здобувачів освіти за ДФЗО з метою створення кластерів роботодавців та вироблення узгоджених стратегій щодо участі у підготовці здобувачів за ДФЗО. Зокрема, узгодженість дій дозволить формувати єдиний графік навчання для групи здобувачів, що навчаються за ДФЗО й проходять навчання на різних підприємствах; а також у майбутньому створювати аналоги професійних академій ФРН – закладів освіти, що пропонують виключно дуальне навчання.

49. Сформувати та адмініструвати бази даних (реєстру) роботодавців-партнерів (та робочих місць/вакансій для здобувачів), які мають бути відкритими для бажаючих перейти на навчання за ДФЗО.

50. Разом із органами державної влади та місцевого самоврядування, об'єднаннями роботодавців, професійними асоціаціями, професійними спілками, громадськими організаціями, ТПП та іншими зацікавленими сторонами проводити інформаційні кампанії для роботодавців регіону про переваги ДФЗО та можливості співпраці із закладами освіти.

51. Проводити інформаційні кампанії щодо переваг ДФЗО серед здобувачів освіти, школярів, вступників, з огляду на принцип забезпечення гендерного паритету.

52. Заохочувати здобувачів / випускників складати кваліфікаційні іспити.

Продовж. Додатку Л**Рекомендації для здобувачів освіти**

53. Сприяти налагодженню співпраці між закладами освіти та роботодавцями з організації навчання за ДФЗО, зокрема, через медіацію з метою встановлення контакту між сторонами.

54. Приймати усвідомлене, умотивоване, поінформоване та відповідальне рішення про перехід на ДФЗО.

55. Уважно вивчати умови тристороннього та трудового договору до підписання. У разі виникнення порушень умов договорів або поточних труднощів під час навчання за ДФЗО вчасно інформувати роботодавців та заклад освіти.

56. Надавати детальний зворотній зв'язок щодо досвіду навчання за ДФЗО з метою удосконалення моделей організації навчання за такою формою здобуття освіти, засад співпраці закладів освіти та роботодавців, а також профорієнтації.

Рекомендації для органів студентського самоврядування та студентських громадських об'єднань

57. Проводити інформаційні кампанії щодо переваг ДФЗО серед здобувачів освіти.

58. Сприяти налагодженню співпраці між закладами освіти та роботодавцями із організації навчання за ДФЗО, зокрема через медіацію з метою встановлення контакту між сторонами.

Рекомендації для Міністерства освіти і науки України

59. Проаналізувати результати першого року впровадження ДФЗО та з метою врахування пропозицій/звернень закладів освіти та роботодавців внести зміни у додаток до наказу МОН №1296.

60. Продовжити доопрацювання Положення про ДФЗО.

Продовж. Додатку Л

61. Надати роз'яснення закладам освіти щодо специфіки поняття «навчання на робочому місці» як основного компонента ДФЗО на відміну від практики, стажування та інших освітніх компонентів.
62. Надати роз'яснення закладам освіти та роботодавцям щодо розподілу навчального навантаження між двома місцями навчання – закладом освіти та підприємством, а саме, зарахування періодів перебування на робочому місці як частини навчального навантаження.
63. Розробити Методичні рекомендації для закладів освіти стосовно формування навчального навантаження викладачів за освітніми програмами, що передбачають застосування ДФЗО.
64. Для окремих випадків розглянути можливість організації навчання за ДФЗО на підставі тристоронніх договорів про навчання із відтермінованим підписанням трудового договору, наприклад, до закінчення етапу первинної теоретичної підготовки здобувача для певних спеціальностей, здобуття робітничої професії, досягнення повноліття тощо.
65. Надати роз'яснення закладам освіти та роботодавцям щодо випадків оформлення здобувачів як ФОП у разі переведення на ДФЗО, які не можна вважати ДФЗО, зважаючи на юридичні аспекти взаємовідносин сторін.
66. Ініціювати проведення методичних семінарів для відповідальних за ДФЗО представників закладів освіти та роботодавців.
67. Розробити для закладів фахової передвищої освіти нормативну базу щодо формування штатного розпису та фінансового забезпечення для ДФЗО.
68. Внести до наказу МОН «Про затвердження норм часу навчальної роботи та переліку основних видів навчальної, методичної, інноваційної та організаційної роботи педагогічних і науково-педагогічних працівників закладів фахової передвищої освіти» такі види діяльності, як розробка методичних матеріалів для ДФЗО, онлайн-консультування, кураторство ДФЗО тощо.

Продовж. Додатку Л

69. Рекомендувати Кабінету Міністрів України внести зміни до відповідних законодавчо-нормативних актів щодо оплати праці науково-педагогічним працівникам, уповноваженим ЗО здійснювати організацію та координацію навчання за ДФЗО.

70. Сприяти розробленню методичних матеріалів щодо впровадження ДФЗО з деталізацією моделей організації здобуття освіти за ДФЗО з урахуванням низки критеріїв, а саме: специфіка навчання за певними галузями знань (напр. сезонність робіт), вік, допуск на робочі місця, організаційні питання тощо.

71. Сприяти розробленню та впровадженню ключових показників ефективності організації навчання за ДФЗО, наприклад:

- кількість працевлаштованих здобувачів освіти (% від прийнятих на ДФЗО);
- кількість випускників ДФЗО, що пропрацювали не менше 1 року (% від працевлаштованих після закінчення закладу освіти);
- результат анкет зворотного зв'язку – % позитивних відгуків;
- рівень практичних навичок – оцінювання наставників;
- рівень теоретичних знань (наприклад, не менше 4,2 із 5 можливих балів) та ін.

72. У співпраці із роботодавцями розробити порядок стажування викладачів, майстрів виробничого навчання, кураторів ДФЗО на підприємствах.

73. Сприяти нормативному врегулюванню питання працевлаштування на інженерно-технічні посади (КСС) здобувачів, що навчаються за ДФЗО.

74. Сприяти створенню єдиної інформаційної системи, що містить пропозиції щодо навчання за ДФЗО з можливістю пошуку за спеціальністю, закладом освіти, назвою компанії, регіоном тощо.

Продовж. Додатку Л**Для Міністерства культури, молоді та спорту**

75. Залучити регіональні молодіжні центри, органи студентського самоврядування до організації інформаційних та профорієнтаційних кампаній, скерованих на популяризацію ДФЗО.

76. Провести інформаційну кампанію щодо переваг ДФЗО серед підписантів Пакту заради молоді-2020.

Документи, що підтверджують впровадження результатів дисертаційного дослідження

1. Довідка про впровадження результатів дисертаційного дослідження Міністерства освіти і науки України № 1/11-6731 від 22.07.2019 р.
2. Довідка про впровадження результатів дисертаційного дослідження Державної установи «Науково-методичний центр фахової передвищої та вищої освіти» № 227 від 13.07.2020 р.
3. Довідка про впровадження результатів дисертаційного дослідження ПРАТ «ДТЕК Київські Електромережі» № 01/1/07/18681 від 27.02.2020 р.
4. Довідка про впровадження результатів дисертаційного дослідження ГО «Українська Асоціація Маркетингу» № 15 від 14.02.2020 р.
5. Довідка про впровадження результатів дисертаційного дослідження Житомирського національного агроекологічного університету № 1177/01-17 від 24.07.2020 р.



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

пр. Перемоги, 10, м.Київ, 01135, тел. (044) 481-32-21, факс (044) 481-47-96
E - mail: mon@mon.gov.ua, код ЄДРПОУ 38621185

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Давліканової Олени Борисівни

щодо адаптації та розгортання системи дуальної освіти в Україні,
представленого на здобуття наукового ступеня кандидата економічних наук

Результати дисертаційного дослідження О. Б. Давліканової щодо адаптації та розгортання системи дуальної освіти в Україні впроваджувались в процесі розробки нормативно правової бази, зокрема, визначення у Законі України «Про освіту», Типового положення про дуальну форму здобуття вищої та фахової передвищої освіти, Типового договору про дуальну форму здобуття вищої та фахової передвищої освіти, а також Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти, та запуску пілотних проектів у ВНЗ України з серпня 2019 року.

Зважаючи на актуальність та наукову значущість окресленої проблематики доцільне подальше впровадження системи дуальної освіти в Україні.

Заступник Міністра

Юрій РАШКЕВИЧ

Віталій Лутак
481-32-61

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
№1/11-6731 від 22.07.2019



410876803563

Міністерство освіти і науки України
Державна установа
«НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ЦЕНТР
ВИЩОЇ ТА ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ
ОСВІТИ»

(Науково-методичний центр ВФПО)
вул.Смілянська,11, Київ, 03151
тел./факс : +38 (044) 242-35-68
e-mail: nmc.vfpo@ukr.net
http://nmc-vfpo.com
код ЄДРПОУ 38282994



Ministry of Education and Science of Ukraine
State institution
«SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL
CENTER FOR HIGHER
AND PRE-HIGHER EDUCATION»
(Scientific and methodological center HPHE)
11, Smilianska str., Kyiv, 03151
Phone/fax: +38 (044) 242-35-68
e-mail: nmc.vfpo@ukr.net
http://nmc-vfpo.com
USREOU Code 38282994

13.07.2020р. № 227

На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертації
Давліканової Олени Борисівни, поданої на здобуття наукового ступеня
кандидата економічних наук за спеціальністю 073 – Менеджмент
щодо адаптації та розгортання системи дуальної форми здобуття освіти в Україні

Сучасна освіта вимагає нових освітніх технологій, форм та інновацій, які здатні забезпечити високу якість підготовки фахівців. Запровадження дуальної форми здобуття освіти на рівні фахової передвищої та вищої освіти є актуальною з огляду на швидкий технологічний розвиток, перехід до економіки знань, потребу ринку праці у висококваліфікованих фахівцях із ґрунтовними теоретичними знаннями та практичними навичками.

Результати дисертаційного дослідження Олени Давліканової впроваджено у процесі розробки законодавчої бази для організації освітнього процесу у закладах фахової передвищої та вищої освіти України за дуальною формою здобуття освіти, зокрема, Закону України «Про освіту», «Про фахову передвищу освіту», Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти, проекту Типового положення про дуальну форму здобуття освіти та запуску пілотних проектів у закладах освіти України.

Впровадження пропозицій Олени Давліканової загалом сприяє інвестиціям у людський капітал, підвищення рівня конкурентоспроможності здобувачів освіти на ринку праці, подальшому впровадженню дуальної форми здобуття освіти в Україні. Апробація результатів дослідження свідчить про їх реальність і можливість ефективного використання на практиці.

Директор
Чайковська А.В.
044 241 11 57



Тетяна ІЩЕНКО



ПРИВАТНЕ АКЦІОНЕРНЕ
ТОВАРИСТВО «ДТЕК
КИЇВСЬКІ ЕЛЕКТРОМЕРЕЖІ»

ЧАСТНОЕ АКЦИОНЕРНОЕ
ОБЩЕСТВО «ДТЭК
КИЕВСКИЕ ЭЛЕКТРОСЕТИ»

вул. Новокозятинська, 20
м. Київ, 04080, Україна
тел.: +38 044 207 64 59

ул. Новокозятинская, 20
г. Киев, 04080, Украина
тел.: +38 044 207 64 59

Код ЄДРПОУ 41946011

Код ЄГРПОУ 41946011

27.02.2022 № 01/1/02/18681
На № _____ від _____

ДОВІДКА
про впровадження результатів дисертації
Давліканової Олени Борисівни, поданої на здобуття наукового ступеня
кандидата економічних наук за спеціальністю 073 – Менеджмент, у
практичну діяльність

В умовах переходу до економіки знань та росту потреб роботодавців у кваліфікованих кадрах, постає запит на наближення результатів здобуття освіти та очікувань роботодавців щодо знань і компетентностей випускників, зокрема, закладів вищої та фахової передвищої освіти. Актуальність даного дослідження зумовлена соціально-економічними вимогами пошуку шляхів реформування вищої освіти в Україні з огляду на особливості історичного, соціального та економічного контексту. Зокрема, становлення соціального партнерства в сфері освіти в умовах ринкової економіки; а також, інтегрування нашої держави у світовий економічний простір, що вимагає професійноорієнтованої підготовки конкурентоспроможних випускників вищих навчальних закладів через адаптацію випробуваних часом німецьких моделей дуальної освіти.

Розробки Давліканової О.Б. щодо адаптації моделі дуальної освіти ФРН на рівні фахової передвищої та вищої освіти до умов України й запропоновані підходи до організації підготовки здобувачів освіти в рамках запровадженої з Київськими вищими навчальними закладами та ПрАТ «ДТЕК Київські електромережі» дуальної форми здобуття освіти для студентів, які навчаються за спеціальністю 141 «Електроенергетика, електротехніка та електромеханіка», використовуються в процесі організаційно-методичного забезпечення освітнього процесу практичної підготовки студентів.

За результатами дисертаційного дослідження надано діючу схему співпраці роботодавця, здобувача освіти та вищого навчального закладу. Запропоновані пропозиції використано при запровадженні елементів дуальної освіти, при наданні інформаційно-методичної підтримки учасникам процесу, які впроваджують принципи дуальної освіти при підготовці енергетиків.

Впровадження пропозицій Давліканової О.Б. в цілому сприяє інвестиціям в людський капітал, зокрема, через підвищення рівня якості підготовки здобувачів освіти і їх конкурентоздатності на ринку праці.

Апробація результатів дослідження свідчить про їх реальність та можливість ефективного використання на практиці.

Керівник департаменту
з управління персоналом

С.О. Засуха - Ткаченко

Семенчук, 201-58-63



Всеукраїнська громадська організація
«Українська Асоціація Маркетингу»
 пр. Перемоги, 54/1, м. Київ, 03057
 тел./факс 38 (044) 456-3087
<http://uam.in.ua>
 E-mail: for.good.ad@gmail.com



All-Ukrainian civil society organization
«Ukrainian Marketing Association»
 54/1, pr. Peremogy, Kyiv, 03057
 tel./fax 38 (044) 456-3087
<http://uam.in.ua>
 E-mail: for.good.ad@gmail.com

№ 15 від 4 лютого 2020 р.

ДОВІДКА
про впровадження результатів дисертації
Давліканової Олени Борисівни, поданої на здобуття наукового ступеня
кандидата економічних наук за спеціальністю 073 – Менеджмент, у практичну
діяльність
Громадської організації
«Українська Асоціація Маркетингу»

В Україні чітко прослідковується необхідність забезпечення збалансованості ринку праці та ринку освітніх послуг і створення механізму співпраці між ними. Одним з таких механізмів є дуальна форма здобуття освіти, яка передбачає поєднання навчання осіб у закладах освіти (в інших суб'єктів освітньої діяльності) з навчанням на робочих місцях на підприємствах. Одним із критеріїв успіху такої форми здобуття освіти є унікальний симбіоз освітньої та практичної (виробничої) складової, який вирішує одразу декілька завдань: набуття достатньої кількості практичних навичок та удосконалення умінь; ознайомлення з реальним виробничим процесом і технологіями; скорочення часу на адаптацію до першого робочого місця; можливість додаткового заробітку для здобувачів освіти.

Впровадження дуальної форми здобуття освіти ґрунтується на європейському досвіді, зокрема Німеччини, в якій дуальна форма освіти є поширеним явищем і широко застосовується для інтеграції науки, освіти та бізнесу для економічного зростання країни. Економічна потужність Німеччини дає обґрунтовані підстави вважати дуальну форму освіти дійсно дієвим інструментом. Зокрема, розробки дисертанта щодо адаптації моделі дуальної освіти ФРН на рівні професійно-технічної та вищої освіти й запропоновані підходи до організації підготовки здобувачів освіти в рамках співпраці українських закладів освіти та роботодавців враховуються ГО «Українська асоціація маркетингу» в поточній діяльності в процесі організаційно-методичного забезпечення проекту фахової сертифікації маркетологів.

За результатами дисертаційного дослідження надано схему співпраці роботодавця, здобувача освіти та навчального закладу. Запропоновані пропозиції використано ГО «Українська Асоціація Маркетингу» при наданні інформаційно-методичної підтримки членам асоціації, які впроваджують принципи дуальної освіти при підготовці маркетологів.

В цілому впровадження пропозицій Давліканової О.Б. створює умови для задоволення потреб стейкхолдерів - для здобувача освіти (отримує можливість знайти перше місце роботи та майбутнє працевлаштування за спеціальністю/професією після випуску), роботодавця (задоволення кадрової нестачі, ротатії тощо), закладу освіти (можливість співпраці з роботодавцями, підвищення кваліфікації викладачів тощо), а також сприяє економічному розвитку країни. Апробація результатів дослідження свідчить про їх реальність та можливість ефективного використання на практиці.

Президент
ГО «Українська Асоціація Маркетингу»

І.В. Лилик



Міністерство освіти і науки України
ЖИТОМИРСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ
АГРОЕКОЛОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

10008, м. Житомир, бульвар Старий, 7
тел. (0412) 22-85-97
факс: (0412) 22-14-02
e-mail: znau_dilovod@i.ua
www.znau.edu.ua
код ЄДРПОУ 00493681



Ministry of Education and Science of Ukraine
ZHYTOMYR NATIONAL
AGROECOLOGICAL UNIVERSITY

7, Staryi Blvd, Zhytomyr, 10008
phone: +380 (412) 22-85-97
fax: +380 (412) 22-14-02
e-mail: znau_dilovod@i.ua
www.znau.edu.ua
USREOU 00493681

Від 24.07.2017 № 1477/ст.17
на № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертації
Давліканової Олени Борисівни, поданої на здобуття наукового ступеня
кандидата економічних наук за спеціальністю
073 – Менеджмент, у практичну діяльність

В умовах переходу до економіки знань та росту потреб роботодавців у кваліфікованих кадрах постає запит на наблизення результатів здобуття освіти та очікувань роботодавців щодо знань і компетентностей випускників, зокрема, закладів вищої та фахової передвищої освіти. Так, актуальність даного дослідження зумовлена соціально-економічними вимогами пошуку шляхів реформування вищої освіти в Україні з огляду на особливості історичного, соціального та економічного контексту, зокрема, становлення соціального партнерства в сфері освіти в умовах ринкової економіки, а також інтегрування нашої держави у світовий економічний простір, що вимагає професійної підготовки конкурентоспроможних кадрів через адаптацію випробуваних часом німецьких моделей дуальної освіти.

Зокрема, розробки дисертанта щодо адаптації моделі дуальної освіти ФРН на рівні фахової передвищої та вищої освіти й запропоновані підходи до організації підготовки здобувачів освіти в рамках співпраці українських закладів освіти та роботодавців можуть бути враховані в поточній діяльності в процесі організаційно-методичного забезпечення проекту фахової сертифікації маркетологів.

За результатами дисертаційного дослідження надано схему співпраці роботодавця, здобувача освіти та навчального закладу. Запропоновані пропозиції використано при наданні інформаційно-методичної підтримки закладам вищої освіти, які впроваджують принципи дуальної освіти при підготовці маркетологів.

Впровадження пропозицій Давліканової О.Б. в цілому сприяє інвестиціям в людський капітал та підвищенню рівня конкурентоздатності вітчизняних підприємств, а також здобувачів освіти на ринку праці. Апробація результатів дослідження свідчить про їх реальність та можливість ефективного використання на практиці.

Ректор університету



О.В. Скидан


44449



4102987502



ЗАТВЕРДЖУЮ
 Перший проректор
 Сумського державного
 університету
 В. Д. Карпуша
 2020 р.



АКТ

про впровадження результатів дисертаційної роботи
Давліканової Олени Борисівни на тему: «Розвиток менеджменту
 дуальної вищої освіти в Україні» у навчальний процес
 Навчально-наукового інституту фінансів, економіки та
 менеджменту Сумського державного університету

27 травня 2020 р.

м. Суми

Акт складено комісією у складі:

голова: директорка ННІ ФЕМ імені Олега Балацького, докторка економічних наук, професорка Васильєва Т.А.

члени комісії:

– заступниця директора ННІ фінансів, економіки та менеджменту з методичної роботи, кандидатка економічних наук, доцентка Котенко Н.В.

– начальниця навчально-методичного відділу, кандидатка економічних наук, доцентка Криклій О. А.;

В період з 20 травня по 27 травня 2020 р. комісія виконала роботи з визначення фактичного впровадження результатів дисертаційної роботи Давліканової Олени Борисівни на тему: «Розвиток менеджменту дуальної вищої освіти в Україні» у навчальний процес ННІ ФЕМ СумДУ.

Комісія розглянула такі матеріали:

1. Дисертаційну роботу Давліканової О. Б. на тему: «Розвиток менеджменту дуальної вищої освіти в Україні» та робочі програми дисциплін:

– «Державне та регіональне управління» (викладається для здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня спеціальності 073 Менеджмент, освітня програма «Менеджмент»);

– «Управління персоналом» (викладається для здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня спеціальності 073 Менеджмент, освітня програма «Менеджмент»);

– «Планування діяльності підприємства» (викладається для здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня спеціальності 073 Менеджмент, освітня програма «Менеджмент»).

2. Видані навчально-методичні матеріали для вивчення вказаних дисциплін.

За результатами проведеної роботи комісією встановлено:

1. Розроблені у дисертаційній роботі Давліканової О.Б. на тему: «Розвиток менеджменту дуальної вищої освіти в Україні» науково-методичні положення, а також практичні методики впроваджені як розділи курсів таких дисциплін:

– «Державне та регіональне управління». Розділи: «Основи теорії державного управління», «Взаємодія органів місцевого самоврядування з громадянами та громадськими організаціями», «Управління трудовим потенціалом території».

– «Управління персоналом». Розділи: «Планування персоналу», «Персонал як об'єкт менеджменту організації», «Навчання персоналу».

– «Планування діяльності підприємства». Розділи: «Основи стратегічного планування» «План з праці та персоналу», «Планування витрат на підприємстві».

2. Методичні підходи, розроблені у дисертаційній роботі Давліканової О.Б. на тему: «Розвиток менеджменту дуальної вищої освіти в Україні», покладено в основу ряду практичних занять з наступних дисциплін: «Державне та регіональне управління», «Управління персоналом», «Планування діяльності підприємства».

3. Застосування у навчальному процесі ННІ ФЕМ Сумського державного університету матеріалів дисертаційної роботи Давліканової О. Б. на тему: «Розвиток менеджменту дуальної вищої освіти в Україні» дало змогу удосконалити вказані комплекси дисциплін, поглибити їх теоретико-методичні основи та підвищити якість підготовки фахівців з економічних спеціальностей.

Голова комісії



Т.А. Васильєва

Члени комісії:



Н.В. Котенко



О.А. Криклій

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ

Монографії

1. Давліканова О.Б., Лилик І.В., Максименко О.Л. Дуальна освіта як інноваційна технологія забезпечення кадрового потенціалу національної економіки України. *Управління інноваційною складовою економічної безпеки*: монографія / за ред. Прокопенко О. В., Школи В. Ю., Щербаченко В. О. Суми : Триторія, 2017. Т. 2. С. 118-124. (0,23 друк. арк.). *Особистий внесок: обґрунтовано необхідність впровадження дуальної форми здобуття освіти в Україні, проаналізовано взаємозв'язок із розвитком кадрового потенціалу* (0,11 друк. арк.). URL: https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream-download/123456789/66707/7/Prokopenko_monograf_Tom_II.pdf.

2. Давліканова О.Б., Перезовова І. Дуальна форма здобуття освіти: передумови та практика впровадження в українському законодавчому полі. *Університет у сучасному суспільстві: місія, проблеми, виклики* : монографія / за заг. ред. Г. І. Калінічевої. Чернігів, 2019. С.110–136. (0,19 друк. арк.). *Особистий внесок: проаналізовано можливості адаптації німецького патерну дуальної вищої освіти до особливостей української системи освіти з огляду на вітчизняну нормативно-правову базу* (0,09 друк. арк.). URL: <http://www.library.univ.kiev.ua/ukr/bp/hs-files/hs-2019-7.pdf>

Публікації у зарубіжних наукових виданнях

3. The Ukrainian Employers' Experience of Introducing Dual Studies: The First-Year Results of the National Experiment / Buchynska O., Davlikanova O., Lylyk I., Hofstetter H. *Virtual Economics* (Index Copernicus and others). 2020. №3(4). P. 211-234. (0,25 друк. арк.). *Особистий внесок: досліджено мотивацію стейкхолдерів (роботодавців) та їх готовність до впровадження менеджменту дуальної вищої освіти, узагальнено основні результати першого року впровадження експерименту Міністерства освіти і науки України відповідно до наказу №1296* (0,14 друк. арк.). DOI: [https://doi.org/10.34021/ve.2020.03.04\(11\)](https://doi.org/10.34021/ve.2020.03.04(11))

Публікації у наукових виданнях України

4. Васильєва Т.А., Давліканова О.Б. Сценарне планування перспективного розвитку вітчизняного патерну менеджменту дуальної вищої освіти. *Вісник Сумського Державного Університету. Серія «Економіка»* (Scientific Indexing Services, Google Scholar). Суми, 2020. №2'2020. С. 203-212. (0,59 друк. арк.). *Особистий внесок: удосконалено методичні засади сценарного планування перспективного розвитку вітчизняного патерну менеджменту дуальної вищої освіти, що базується на основі теорії дифузії інновацій Басса* (0,39 друк. арк.). URL: https://visnyk.fem.sumdu.edu.ua/issues/2_2020/25.pdf.

5. Vasylieva T., Davlikanova O. Formation of the Domestic Dual Studies Pattern and Superposition of Stakeholders. *Mechanism of Economic Regulation* (Index Copernicus and others). 2020. №4. P. 36-57. (0,44 друк. арк.). *Особистий внесок: запропоновано класифікацію стейкхолдерів менеджменту дуальної вищої освіти в Україні за моделлю Менделоу, запропоновано трирівневу класифікацію стейкхолдерів відповідно до рівнів МДВО, здійснено суперпозицію основних стейкхолдерів в координатах «вплив/важливість» із траєкторією змін у п'ятирічній ретроспективі за час формування українського патерну менеджменту дуальної вищої освіти* (0,32 друк. арк.). URL: https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream-download/123456789/83753/1/Vasylieva_mer_4_2020.pdf?jsessionid=50E5E652BEE0F365DF3261B16FF40CEC.

6. Davlikanova O., Righter G. Introduction of Dual Education in Ukrainian Higher Educational Establishments and Approaches to Estimation of its Economic Benefits. *Business Ethics and Leadership* (Index Copernicus and others). 2017. Vol. 1. №4. (0,17 друк. арк.). *Особистий внесок: досліджено підходи до адаптації німецького патерну дуальної вищої освіти до національного контексту* (0,08 друк. арк.). URL: http://armgpublishing.sumdu.edu.ua/wp-content/uploads/2016/12/files/bel/issue4/Rayter-Davlikanova_BEL_4_2017.pdf.

7. Davlikanova O., Hofstetter H. The «Duales Studium» Adaptation as an Innovation in Ukrainian Tertiary Education: Management Aspects and Results. *Marketing and Management of Innovations* (Web of Science and others). 2020. №3. P. 208-221. (0,55 друк. арк.). *Особистий внесок: обґрунтовано необхідність впровадження менеджменту дуальної освіти саме на рівні вищої освіти, досліджено відмінності між німецьким на українським патернами дуальної вищої освіти* (0,36 друк. арк.). DOI: <https://doi.org/10.21272/mmi.2020.3-15>

8. The Ukraine-Based Employers' Awareness of Dual Studies and Willingness to Engage into the Implementation of Education Innovations / Buchynska O., Davlikanova O., Hofstetter H., Lylyk L. *Business Ethics and Leadership* (Index Copernicus and others). 2020. №4(3). P. 137-144. (0,15 друк. арк.). *Особистий внесок: описано методологію вивчення готовності суб'єктів господарювання, що провадять свою діяльність в Україні, до запровадження менеджменту дуальної вищої освіти; проаналізовано фактори, що створюють перепони для розвитку мереж роботодавців у системі дуальної вищої освіти* (0,05 друк. арк.). DOI: [https://doi.org/10.21272/bel.4\(3\).137-144.2020](https://doi.org/10.21272/bel.4(3).137-144.2020)

Публікації в інших наукових виданнях:

9. Аналітичний звіт «Думки здобувачів про дуальну освіту» за результатами дослідження обізнаності здобувачів освіти про дуальну форму здобуття освіти та досвіду участі у пілотному проєкті із її запровадження на рівні фахової передвищої та вищої освіти України / Бучинська О.В., Давліканова О.Б., Лилик І.В., Чайковська А.Б. Київ: Представництво Фонду ім.Фрідріха Еберта в Україні, 2020. 110 с. (2,52 друк. арк.). *Особистий внесок: на базі даних, зібраних в рамках кількісного та якісного дослідження, проаналізовано досвід здобувачів вищої освіти, які беруть участь у пілотному проєкті із впровадження дуальної форми здобуття освіти, запровадженого Міністерством освіти і науки України;* (0,9 друк. арк.). URL: <http://library.fes.de/pdf-files/bueros/ukraine/17747.pdf>.

10. Аналітичний звіт «Думки роботодавців про дуальну освіту» за результатами дослідження обізнаності роботодавців про дуальну форму здобуття освіти та досвіду участі у пілотному проєкті із її запровадження на рівні фахової передвищої та вищої освіти України / Бучинська О.В., Давліканова О.Б., Лилик І.В., Чайковська А.Б. Київ: Представництво Фонду ім.Фрідріха Еберта в Україні, 2020. 100 с. (3,86 друк. арк.). *Особистий внесок: описано підходи до організації співпраці закладів вищої освіти та роботодавців в Україні з метою забезпечення підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти* (1,23 друк. арк.). URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/11/10/Dualna_2_2%20edit%206-11.pdf.

11. Давліканова О. Б., Іщенко Т. Д., Чайковська А. Б. Аналітичний звіт за результатами першого року проведення експерименту із запровадження пілотного проєкту у закладах фахової передвищої та вищої освіти з підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти відповідно до наказу МОН від 15.10.2019 № 1296 «Щодо запровадження пілотного проєкту у закладах фахової передвищої та вищої освіти з підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти». Київ, 2020. 96 с. (3,61 друк. арк.). *Особистий внесок: запропоновано методологію вивчення стану розвитку національного патерну менеджменту дуальної вищої освіти, визначено бенчмарки, проаналізовано поточний стан розвитку патерну МВДО в Україні, визначено основні перепони та розроблено рекомендації для основних стейкхолдерів – Міністерства освіти і науки України, роботодавців та їх об'єднань, закладів вищої освіти, здобувачів освіти тощо.* (1,75 друк. арк.). URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/28/zvitz20192020_nrschodorealizatsiyidualnohonavchannya.pdf.

Тези доповідей на наукових конференціях

12. Давліканова О.Б., Васильєва Т.А. Пояснення до положення про дуальну форму здобуття вищої та фахової передвищої освіти. *Дуальна форма здобуття освіти як одна з моделей поліпшення якості підготовки фахівців для аграрного сектору економіки України: зб. тез міжнар. наук.-практ. конф., 17 жовт. 2019 р. Київ : Наук.-метод. центр ВФПО, 2019. С. 15-33.* (0,97 друк. арк.). *Особистий внесок: надано роз'яснення до деяких норм проєкту Положення про дуальну форму здобуття освіти, запропонованого на громадське обговорення Міністерством*

освіти і науки України у 2019 році (0,56 друк. арк.). URL: <https://nmc-vfpo.com/wp-content/uploads/2019/10/tezy-uchasnykiv-konferencziyi.pdf>.

13. Давліканова О.Б. Особливості впровадження дуальної освіти в Україні. *Науково-дослідні розробки: сучасні вимоги, оцінка ефективності, комерціалізація*: матеріали круглого столу, 13-15 берез. 2019 р. Івано-Франківськ : ІФНТУНГ, 2019. С. 94-96. (0,14 друк. арк.).

14. Давліканова О.Б. Перешкоди запровадженню в національному контексті дуальної форми здобуття освіти як інструменту підготовки конкурентоспроможної та затребуваної робочої сили. *Освіта, перспективи зайнятості та стійкість ринків праці*: зб. тез міжнар. наук.-практ. конф. 17 груд. 2020 р. Київ : ДУ «Інститут економіки та прогнозування НАН України», 2021. С. 21-25. (0,13 друк. арк.). URL: <http://ief.org.ua/docs/scc/18.pdf>.

15. Давліканова О.Б. Пропозиції до проекту Стратегії розвитку вищої освіти України на період 2021–2031 років щодо розвитку дуальної освіти. *Дуальна форма здобуття освіти: успіхи та проблеми першого року запровадження пілотного проекту у закладах фахової передвищої освіти України*: зб. тез міжнар. наук.-практ. конф. 22 жовт. 2020 р. Київ : Наук.-метод. центр ВФПО, 2020. С. 9-11. (0,15 друк. арк.). URL: <https://nmc-vfpo.com/wp-content/uploads/2020/11/zbirnyk-materialiv-22.10.2020.pdf>.

16. Давліканова О.Б. Проблемні аспекти адаптації досвіду Німеччини для впровадження дуальної форми здобуття освіти в Україні на прикладі найбільшого приватного закладу дуальної вищої освіти ФРН Nordakademie. *Маркетинг як основа формування стратегії соціально-економічного розвитку прикордонного регіону*: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. 11-12 листоп. 2020 р. Чернівці : Технодрук, 2020. С. 209-213. (0,25 друк. арк.). URL: http://www.chtei-knteu.cv.ua/ua/content/download/konf_11_12_11_2020.pdf.

17. Давліканова О.Б. Упровадження дуальної форми здобуття освіти: імплементація vs імітація. *Актуальні проблеми технологічної і професійної освіти*: матеріали II міжнар. наук.-практ. конф. 14 трав. 2020 р. Глухів : Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2020. С. 129-131. (0,11 друк. арк.). URL: http://tpgnpu.ho.ua/images/my_images/doc_pdf/vidavnictvo/mkonf_2020.pdf.