

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ДОНЕЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ УПРАВЛІННЯ  
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ «КИЇВО-МОГИЛЯНСЬКА АКАДЕМІЯ»  
НАЦІОНАЛЬНЕ АГЕНТСТВО УКРАЇНИ  
З ПИТАНЬ ДЕРЖАВНОЇ СЛУЖБИ  
МАРІУПОЛЬСЬКА МІСЬКА РАДА  
ГО «ФОНД РОЗВИТКУ МАРІУПОЛЯ»  
WYŻSZA SZKOŁA EKONOMICZNO-HUMANISTYCZNA  
(POLSKA, BIELSKO-BIALA)  
EURÓPSKY INŠTITÚT ĎALŠIEHO VZDELÁVANIA (SLOVAKIA)  
РААТА GUGUSHVILI INSTITUTE OF ECONOMICS OF IVANE  
JAVAKHISHVILI TBILISI STATE UNIVERSITY (TBILISI, GEORGIA)  
ОДЕСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ЕКОЛОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ПУБЛІЧНЕ УПРАВЛІННЯ  
ДЛЯ СТАЛОГО РОЗВИТКУ:  
ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ  
НА НАЦІОНАЛЬНОМУ  
ТА МІСЦЕВОМУ РІВНЯХ**

**Матеріали II Міжнародної  
науково-практичної конференції**

Маріуполь – Київ, 2019

УДК 316/352

П 36

**П-36 Публічне управління для сталого розвитку: виклики та перспективи на національному та місцевому рівнях:** збірник матеріалів II Міжнародної науково-практичної конференції. 7-8 травня 2019 р. Маріуполь (Україна) – Київ (Україна) — Бельсько-Бяла (Польща). – Маріуполь-Київ: ПП Халіков Р.Р., 2019. – 194 с.

ISBN 978-617-7565-33-7

**Редакційна колегія:**

*Марова С. Ф.* – голова, д. держ.упр., професор, ректор Донецького державного університету управління

*Чечель А. О.* – заступник голови, д. е.н., доцент, завідувач кафедри публічного управління та адміністрування Донецького державного університету управління

*Балуєва О. В.* – д. е. н., професор, проректор з наукової та виховної роботи Донецького державного університету управління

*Токарева В. І.* – д. держ.упр, професор, проректор з науково-педагогічної роботи Донецького державного університету управління

*Зелінська М. І.* – к. політ.н., доцент кафедри публічного управління та адміністрування Донецького державного університету управління

*Тарасенко Д. Л.* – к.держ.упр., доцент, доцент кафедри публічного управління та адміністрування Донецького державного університету управління

*Хлобистов Є.В.* – д. е. н., професор, Національний університет «Києво-Могилянська академія»; директор Міжнародного науково-дидактичного інституту Вищої Школи економіки та гуманітаристики (Wyższa Szkoła Ekonomiczno-Humanistyczna (Bielsko-Biala, Polska)

*Abesadze Ramaz*, Doctor of Economics, Professor, Paata Gugushvili Institute of Economics of Ivane Javakishvili Tbilisi State University (Tbilisi, Georgia)

*Zat'ko Jozef*, Dr.h.c. mult. JUDr., Honor. Prof. mult., prorektor pre medzinárodné vzťahy Wyższa Szkoła Komunikacji i Zarządzania (Polsko, Poznań), Prezident Európsky inštitút ďalšieho vzdelávania (Slovakia)

*Павленко О.П.* – к. е. н., доцент, завідувач кафедри менеджменту природоохоронної діяльності Одеського державного екологічного університету

Відповідальна за випуск – *Чечель А.О.*,  
д.е.н., доцент, завідувач кафедри публічного управління та адміністрування  
Донецького державного університету управління

© Донецький державний університет управління  
(м. Маріуполь), 2019

## **5. ОСВІТА ДЛЯ СТАЛОГО РОЗВИТКУ**

**Бусарева Т. Г.**

Характеристика основних типів знань.....167

**Зеленіна Д.С.**

Освіта для сталого розвитку .....171

**Костюк О.М.**

Упровадження дослідницького навчання як фактор розвитку  
філологічної освіти в Україні.....173

**Опришко Тетяна**

Європейська континентальна освітня модель:  
основні парадигмальні побудови.....176

**Павленко О.П., Жавнерчик О.В.**

Організаційно-методичні аспекти розвитку етико-громадянських  
компетентностей при підготовці студентів за  
спеціальністю «Публічне управління та адміністрування».....181

**Рябокоть Ю.М.**

Професійні й освічені кадри як один з елементів  
сталого розвитку України.....185

**Слезак Міхал**

Публічне управління кооперацією вищої та професійно-  
технічної освіти в реалізації цілей сталого розвитку.....187

**Смірнова К.В.**

Роль екологічної освіти в забезпеченні сталого розвитку.....188

**Tanchyk Olena**

Raising student's awareness of the SDG at English language classes .....191

## ЛІТЕРАТУРА

1. Іванова Т. В. Вища освіта в контексті європейського сталого розвитку – Режим доступу: <http://ecobio.nau.edu.ua/index.php/VisnikPP/-article/viewFile/12485/16880>

2. Сацик В.І. Сучасні принципи і методи інтеграції дослідницької компоненти у навчальний процес (С. 108-110) / Від викладання дисциплін – до освоєння наук: трансформація змісту, технологій освітньої діяльності та розвиток педагогічної майстерності зб. матеріалів наук.-метод. конф. 31 січня 2013 р. – К.: КНЕУ, 2013 – 531 с. [Електронний ресурс]: [http://www.edu-trends.info/wp-content/uploads/2014/02/Satsyk\\_Pages-from-teach\\_subjects\\_develop\\_science.pdf?x47754](http://www.edu-trends.info/wp-content/uploads/2014/02/Satsyk_Pages-from-teach_subjects_develop_science.pdf?x47754)

3. Чайченко Н.Н. Формування дослідницьких умінь як складової пофесійних компетентностей особистості// Вища школа: Гуманізація навчально-виховного процесу. - Випуск LIII. Частина II - Слов'янськ – 2010. – Режим доступу: [http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/gnvp/2010\\_53\\_2/13.pdf](http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/gnvp/2010_53_2/13.pdf)

УДК 378.147

*Опришко Т.С.,*

*к. н. із соціальних комунікацій, директор бібліотеки, Київський університет імені Бориса Грінченка*

## ЄВРОПЕЙСЬКА КОНТИНЕНТАЛЬНА ОСВІТНЯ МОДЕЛЬ: ОСНОВНІ ПАРАДИГМАЛЬНІ ПОБУДОВИ

Європейська континентальна освітня модель є сьогодні однією з найбільш впливових та поширених систем освіти і наукової підготовки фахівців [1-3]. З-поміж не менш впливових інших моделей світової ваги (англосаксонської та американської) вона виділяється тим, що є основним суб'єктом освітньої інтеграції та процесів освітньо-наукової інтернаціоналізації в нашій країні та змінює прийняті до цього методологічні засновки для визначення принципів, установок, моральних і соціальних якостей, які потрібно виховувати у людей і втілювати в організаційно-управлінську практику освітньо-наукової діяльності. З огляду на це доцільно актуалізувати засадничі принципи цієї моделі з тим, аби надалі оцінити перспек-

тиви втілення її концепції або окремих концептуальних частин в освітню практику нашої країни.

Як показує американський дослідник Т. Баффорд, основною сутнісною ознакою цієї моделі є передавання культурних, інтелектуальних і духовних цінностей від однієї епохи до іншої. Освіта в цьому сенсі, зазначає він, передбачає такі види діяльності як навчання, освіта, виховання і творчість [4].

Якщо передача знань відноситься до інтелекту особи, то формування певної ціннісної орієнтації (освіта/виховання у власному значенні цього слова) пов'язане з дією людини, сприяючи перетворенню тих або інших ціннісних установок на її переконання.

Особливе місце і цінність у рамках «європейської континентальної» системи освіти займає досвід розвитку системи вищої освіти та підготовки наукових кадрів Німеччини, Австрії («німецька науково-освітня модель»), як провідних лідерів підрозділу даної системи.

Джерелами ідейних, організаційних та методологічних засновків даної освітньої системи є гуманітарні напрямки у німецькій філософії освіти, засновками якої свого часу стали системи німецького ідеалізму поч. ХІХ ст. (особливо – Ф.Шлейєрмахер, Г.Гегель), філософія життя (насамперед, філософія В.Дільтея, Г.Зіммеля), екзистенціалізм і різні варіанти філософської антропології.

Для даних напрямів у цій національній філософії освіти характерні: 1) підкреслення специфічності методів педагогіки саме як науки про дух, 2) її гуманітарна спрямованість, 3) трактування освіти як системи осмислених дій і взаємодій учасників педагогічних відносин, 4) висування на перший план методу розуміння, інтерпретації сенсу дій учасників освітнього процесу.

З огляду на це важливим моментом німецької педагогіки є увага до «повсякденного», «життєвого світу» людини; думка про те, що в будь-якому життєвому акті існує освітній момент; виокремлення та розвиток можливостей та задатків особистості за допомогою певного педагогічного інструментарію. Педагогічний інструментарій є важливим концептом і проблемою німецької і загалом європейської освітньої моделі, і він збирається і застосовується з усього комплексу різноманітних наук, що вивчають людину. Педагог будь-якого освітнього рівня має сприймати учня таким, яким він стане через деякий час, зобов'язаний виховувати його, виходячи з рівня, до якого його слід підняти.

Сучасна система вищої освіти Німеччини має наступний секторальний поділ: 1) університети (окремо – університети містечтв); 2) коледжі, де навчають викладачів і соціальних працівників; 3) академії – професійні навчальні заклади з трирічним терміном навчання: педагогічні академії, академії з підготовки соціальних працівників, медико-технічні академії, що випускають медичні кадри середньої ланки і технічних асистентів; 4) вищі школи – це наймолодший сектор вищої школи, що сформувався лише на початку 1990-х рр. Він орієнтований на 8-семестрові програми професійного навчання. У їх рамках випускникам шкіл даються переважно практичні знання, що дає змогу швидко влаштуватися на роботу.

Покладений в основу німецької освітньої системи принцип вільного навчання передбачає вступний освітній етап абсолютно у всіх типах навчальних закладів, під час якого студенти мають освоїтися в обраному навчальному закладі, зорієнтуватися у навчальному матеріалі та актуалізувати свої навички самостійності та організованості. Навчальний рік поділяється на два семестри. Основу навчального процесу складають семінари і практичні заняття, тоді як теоретична частина у вигляді лекцій займає біля 25 % навчального часу. У навчальному процесі використовуються й особливі форми, як-то: «просемінари», на яких даються базові знання, вивчається спеціальна термінологія тощо; бесіди – дискусії, на яких студент може з'ясувати у викладача незрозумілі моменти; спільна робота над проектами, тобто вирішенням прикладних задач. Наступні етапи навчання у вищому навчальному закладі – базовий і спеціалізація. На базовому надаються фундаментальні наукові знання, здійснюється огляд наукових галузей, що належать до обраного наукового напрямку, а також суміжних наукових дисциплін. Етап спеціалізації присвячений поглибленню науково-теоретичної сфери та спеціалізації знань. У цей період студентом вивчаю філософські, історичні і соціологічні дисципліни, пов'язані з конкретною науковою галуззю; збільшується обсяг навчального часу, що відводиться на семінарські заняття і самостійну наукову роботу, проводяться спеціалізовані дослідницькі семінари

Після закінчення навчання випускники отримують перший академічний ступінь: дипломованого фахівця (наприклад, «дипломованого інженера» (Dipl.-Ing.) або магістра (Magister, скорочено Mag.) філософії, права, соціальних наук, архітектури та інших на-

прямів. Присвоюються також такі кваліфікації в залежності від обраної програми навчання.

Прийнятий в рамках іншого варіанту європейської освітньої моделі – франкофонної – бакалаврат (B. D.) не є традиційним для німецької освіти, а був уведений не так давно у зв'язку зі стандартизацією освіти у Європі. На разі він існує тільки в окремих університетах і не на всіх факультетах. Тривалість навчання – 6 семестрів. Після закінчення складаються іспити. Випускник, котрий отримав цю кваліфікацію, не може ні викладати в державних школах, ні працювати, – для цього потрібне складання спеціальних іспитів.

Науковий ступінь доктора німецьких університетів приблизно відповідає вітчизняному ступеню «кандидат наук». Основні умови присудження ступеня: наявність повної університетської освіти («дипломований фахівець», «учитель» або «магістр мистецтв»), складання серії екзаменів зі спеціальних предметів («Rigorousum» – аналогічні кандидатським іспитам в наших університетах) і написання дисертації. Підготовчі заняття, подібні до занять в аспірантурі, тривають зазвичай близько трьох років.

- Найвища кваліфікація: Doctor habilitatus (Dr.habil.), відповідна вітчизняному ступеню «доктор наук».

Ще одним поширеним варіантом європейської освітньої моделі є т.зв. «франкофонна модель», яка поширена не тільки в самій Франції, але й у колишніх французьких колоніях та країнах «французького культурного ареалу» (країни Північної та Західної Африки, Близького Сходу, Океанії, Полінезії, Індокитаю. Її використовують також деякі регіони Канади й окремі держави Південної Америки).

Філософською основою цієї моделі є ідеї персоналізму Е.Муньє, екзистенційного релігійного персоналізму Г.Марселя, критичної педагогіки П. Фрейре, які сформували наступну ідеологічну настанову французької освіти (педагогіки): учитель має ставитися до свого учня як до рівноправного суб'єкта комунікативного процесу, яким і є навчання а всі суб'єкти навчального процесу повинні мати однакою можливість для участі в ньому. З огляду на це освіта розглядається як безперервний комунікаційний процес, у який залучені дошкільні заклади (вихованці від 2 до 6 років), початкова школа (з 6 до 11 років), коледж (з 11 до 15 років) та ліцей (з 15 до 18 років). Надання кожному можливості отримати дошкільну

освіту розглядається сьогодні як значне досягнення. Ліцей надає можливість своїм учням отримувати загальну освіту зі спеціалізацією і здати іспит на ступінь бакалавра (БАК), що відповідає середній освіті зі спеціалізацією та відкриває двері до відповідного університету. Мотивація уведення французького БАК була приблизно та ж сама, що і вітчизняних сертифікатів абітурієнтів: щоб поставити всіх учнів у рівні умови; звести нанівець корупцію на ґрунті освіти; уніфікувати вимоги до випускників тощо. Специфіка навчання у французьких університетах пов'язана з тим, що протягом перших двох років відбувається найбільш інтенсивний відсів тих, хто не спроможний опанувати вищу освіту через інструмент зимових та весняних сесій: за статистикою, у першу зимову сесію з університетів відраховують близько 40 % студентів, у наступну – ще 30 % і так далі. У результаті до кінця другого року навчання залишається навряд чи чверть із тих, хто починав навчатися (фактично це розтягнуті на два роки вступні іспити). Далі відсів теж триває, хоча не так інтенсивно, і, нарешті, завершують все це навчання два або три роки ДЕА, яке з деякими поправками відповідає нашій аспірантурі і яке, як і у нас, завершується (точніше, повинно завершуватися, – у випадку позитивного результату) дисертацією і вченим ступенем. Природно, що цього рівня досягають тільки найбільш відповідні науково-дослідним завданням особи.

Таким чином, показано різноманіття систем освіти у рамках однієї освітньої моделі, яка виділена за принципом географічного поділу. Але, як бачимо, навіть єдина Європа включає в себе різні держави, відрізняється культурним, соціальним, політичним, філософським, релігійним і економічним різноманіттям, що знаходить своє відображення і в розробках, які супроводжують глобальний освітній розвиток.

Водночас багатоваріантність описаної освітньої моделі не виключає і їх загальних проблем, пов'язаних з необхідністю перманентної адаптації освітніх програм до сучасних потреб суспільства, з підвищенням вимог до рівня і якості освіти.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Зинченко В.В. Глобальные трансформации современности. – т.1. Системные глобальные трансформации. – S.: Palmarium Academic Publishing, 2017. – 244 с.



2. Buchanan P.J. The Death of the West: How Dying Populations and Immigrant Invasions Imperil Our Country and Civilization. – New York: Thomas Dunne Books, 2002. – 320 p.

3. Hirst P. Moral Education in a Secular Society.- London: University of London Press, 2004.-123 p.

4. Bufford Th. Toward a Philosophy Education. – Boston: World-Press, 2001.-278 p.

УДК 35.071

**Павленко О.П.,**

*к.е.н., доцент, завідувач кафедри менеджменту природоохоронної діяльності, Одеський державний екологічний університет*

**Жавнерчик О. В.,**

*к.е.н., доцент, доцент кафедри менеджменту природоохоронної діяльності, Одеський державний екологічний університет*

## **ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ЕТИКО-ГРОМАДЯНСЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПРИ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ «ПУБЛІЧНЕ УПРАВЛІННЯ ТА АДМІНІСТРУВАННЯ»**

Стратегією сталого розвитку «Україна - 2020», схваленою указом Президента України від 12 січня 2015 року № 5/2015, було визначено стратегічну цільову орієнтацію впровадження в Україні європейських стандартів життя та вихід України на провідні позиції у світі та конкретизовані вектори розвитку, зокрема розвитку, безпеки, відповідальності та гордості, у трьох з яких чітко встановлений етико-громадянський контекст [1]. Однак недосконалість механізмів реального досягнення встановлених ключових індикаторів визначили недієспроможність даного стратегічного документу та необхідність розроблення його удосконаленої по багатьом критеріям версії - Стратегії сталого розвитку України на період до 2030 року, що потребує відповідного інституційного забезпечення системи публічного управління сталим розвитком [2].

Нормативно-правові засади розвитку громадянських компетентностей знайшли інституціонального визначення з 2018 року,