

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ЕКОНОМІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ЕКОНОМІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

БУЧИНСЬКА ТЕТЯНА ВОЛОДИМИРІВНА

УДК 339.9:331.101.262

ДИСЕРТАЦІЯ

**ФОРМУВАННЯ УНІВЕРСАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ
ЛЮДИНИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО РОЗВИТКУ СВІТОВОГО
ГОСПОДАРСТВА**

Спеціальність 08.00.02 – світове господарство
і міжнародні економічні відносини

Подается на здобуття наукового ступеня
кандидата економічних наук

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

 Т.В. Бучинська

Згодом згідно з іншими дисертаціями
Науковий керівник: доктор економічних наук, професор
Сохацька Олена Миколаївна

дисертації
Враховано

Київська М.О.



Тернопіль – 2018

АНОТАЦІЯ

Бучинська Т.В. Формування універсальних компетентностей людини в умовах інклюзивного розвитку світового господарства. – На правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата економічних наук за спеціальністю 08.00.02 – світове господарство і міжнародні економічні відносини. – Тернопільський національний економічний університет, Тернопіль, 2018.

Сучасна поведінкова революція відображає вплив кардинальних змін у поведінці окремої людини як економічного агента на спільне майбутнє людства. А Четверта промислова революція відкрила можливості для створення кібер-фізичних систем, широкої роботизації, проникнення цифрових «розумних» технологій в усі сфери життя людини, поєднання реального та віртуального світів. Ці тенденції зумовили загострення питання дослідження нової ролі людини у незвичному для неї середовищі, роблячи людиноцентризм одним із ключових напрямів міждисциплінарних досліджень.

Таким чином, у сучасному турбулентному середовищі людина повинна швидко адаптуватися до змін, вирішувати складні багаторівневі проблеми, вміти вчитися впродовж життя, тобто володіти універсальними компетентностями, що у зарубіжній літературі отримали назву «soft skills». Для набуття таких універсальних компетентностей кожній людині на рівні конкретної держави необхідно створити умови рівного доступу до освіти і, відповідно, до розподілу благ, а створення таких умов передбачає концепція інклюзивного розвитку світового господарства.

У дисертації обґрунтовано необхідність набуття людиною універсальних компетентностей в умовах технологічної та поведінкової революції другої декади ХХІ століття, адже зазначені інновації виводять окрему людину у центр усіх суспільних процесів, руйнуючи структури зайнятості загалом у глобальному просторі. В свою чергу, поняття компетентність означає міру володіння комплексом споріднених компетенцій, що на практиці

використовуються інтегрально задля виконання поставленої мети. Компетенція ж є сукупністю відповідних знань, умінь, навичок і відносин, а також індивідуальних якостей людини, що дозволяють їй виконувати цілеспрямовані дії.

В дисертації обґрунтовано, що в епоху технологічної та поведінкової революцій людині необхідно володіти не стільки професійними (hard skills), скільки універсальними компетентностями (soft skills), під якими варто розуміти сукупність знань, умінь, навичок, що відповідають цінностям сучасного суспільства та відображають індивідуальний вимір людини як економічного агента. Ключові навички людини, необхідні у сучасній економіці, що належать до універсальних компетентностей, запропоновано класифікувати за двома основними ознаками: рівень взаємодії (людина, людина-людина, людина-соціум-довкілля) та сфера застосування (когнітивні, технологічні, етичні, комунікативні).

В роботі зазначено, що створення таких можливостей передбачає інклюзивний розвиток світового господарства, ідеї якого активно впроваджуються у практику розвинених країн світу, та, як наслідок в дисертації узагальнено концептуальний базис інклюзивного розвитку світового господарства як середовища формування універсальних компетентностей. Інклюзивне зростання передбачає залучення до вирішення проблем розвитку, в тому числі економічного, усіх верств населення через створення необхідних умов для рівного доступу до можливостей та результатів праці, що відповідно забезпечить більшій частині населення вищий рівень якості життя. Рівний доступ до результатів праці та відповідно доступ до можливостей, створених державою, є підґрунтям для розвитку людського капіталу, а саме професійних та універсальних навичок кожного члена суспільства. В результаті дослідження сформульовано гіпотезу щодо тісного взаємозв'язку рівня інклюзивного розвитку світового господарства з рівнем оволодіння універсальними компетентностями, як ключовими якостями людського капіталу.

В дисертації охарактеризовано роль та місце інституційного забезпечення процесів формування універсальних компетентностей людини в умовах європейської моделі інклюзивного зростання. Таким чином трансформація світового економічного розвитку під впливом технологічних та поведінкових змін потребує інституційного забезпечення процесів формування універсальних компетентностей людини через координацію зусиль окремих країн-членів ЄС та європейських організацій. Для цього мають бути створені платформи співробітництва інституцій у тріаді: освітні заклади (університети та позауніверситетське навчання) – уряд – бізнес. Саме такі інноваційні платформи отримують в умовах інклюзивного розвитку нове наповнення, дозволяючи суттєво підвищити якість людського капіталу та забезпечувати стаке економічне зростання.

В роботі досліджено процеси трансформації структури світового ринку праці під впливом Революції 4.0, а саме: до 2050 року в США будуть комп'ютеризовані 80% робочих місць в автомобільній промисловості, 70% – у виробництві пластмас, 60% – у сфері безпеки і оборони, 45% – в медицині і охороні здоров'я, 30% – у туристичній галузі; у найбільш розвинених європейських країнах, таких як Швеція, Великобританія, Франція, майже 50% професій будуть комп'ютеризовані у найближчий час; водночас у Болгарії, Румунії, Хорватії та інших країнах Європи, що мають нижчий рівень розвитку, можуть бути заміщені новими технологіями до 60% професій. Уже сьогодні з'являться нові види діяльності, підготовка фахівців для яких у освітній сфері майже не здійснюється.

Аналіз показав, що визначені Всесвітнім економічним форумом 2016 року десять ключових навичок, що будуть потрібні роботодавцям до 2020 року, а саме: комплексне вирішення проблем, критичне мислення, креативність, вміння управляти людьми, емоційний інтелект, вміння аналізувати та приймати рішення, клієнтоорієнтованість, навички ведення переговорів, гнучкість мислення, вміння працювати в команді, належать до *soft skills* – універсальних компетентностей, які не просто сформувати в рамках існуючих освітньо-

професійних програм підготовки фахівців. Формування цих компетентностей потрібно здійснювати впродовж всього життя людини, створюючи відповідні умови та забезпечуючи постійні зв'язки у тріаді університет-уряд-бізнес.

У дисертації здійснено оцінку впливу інклюзивного розвитку країн-членів ЄС на процес формування універсальних компетентностей. Для рейтингування країн ЄС за рівнем інклюзії розраховано середній ранг кожної із країн за 7 субіндексами Інтегрального індексу інклюзивного розвитку (IDI), які найбільшою мірою визначають рівень інклюзії в окремих сферах, що впливають на формування універсальних компетентностей. Обґрунтовано використання Індексу людського капіталу (НСІ) як результуючого показника якості формування універсальних та професійних компетентностей людини, що дозволяють їй бути конкурентоспроможною на ринку праці. За результатами порівняння виділено п'ять груп країн, проранжованих від рівня «дуже високий» до «дуже низький», від 1 до 26. Результати ранжування свідчать, що країни, віднесені до «дуже високого» та «високого» рангів за показником IDI (Фінляндія, Данія, Швеція, Нідерланди, Люксембург, Австрія, Бельгія, Німеччина, Франція), також мають високі значення показника НСІ. Аналогічна ситуація склалася з групою країн з «низьким» та «дуже низьким» рейтингами, що характеризуються низькими показниками як IDI, так НСІ.

Наявність взаємозв'язку підтверджується також результатами кореляційного та регресійного аналізів, виконаних з використанням відповідного інструментарію EXCEL: коефіцієнти кореляції між інтегральним індексом інклюзивного зростання та розвитку й інтегральним індексом людського капіталу та між середніми рангами, обчисленими за відповідними субіндексами по країнах-членах ЄС свідчать, що у 2017 р. спостерігався досить тісний прямий зв'язок, оскільки в першому випадку коефіцієнт кореляції близький до 0,7 (0,6704373), а в другому – більший за 0,7(0,7293332).

Коефіцієнти при X у лінійних рівняннях регресії свідчать про те, що при збільшенні інтегрального індексу інклюзивного зростання та розвитку на один

пункт, інтегральний індекс людського капіталу зростає в середньому на 4,6 пункти, що підтверджує важливість розвитку інклюзії для формування універсальних компетентностей людини. Взаємозв'язок між інклюзивним зростанням та розвитком і людським капіталом підтверджується також результатами кластерного аналізу.

В дисертації проаналізовано практику формування універсальних компетентностей людини в системі вищої освіти у країнах-членах ЄС. Визначено, що наявна неоднорідність систем освіти в контексті її унітарності/бінарності, структури освітніх та наукових ступенів, відставання від вищої освіти США. Це призвело до запровадження уніфікованого підходу до формування базових елементів навчального процесу та визнання результатів навчання, що знайшло своє вирішення у впровадженні Болонського процесу. Декларація «Зона європейської вищої освіти», прийнята у 1999 р. рішенням Першої конференції тридцяти європейських міністрів, відповідальних за освітню сферу, стала першим кроком до гармонізації національних освітніх систем. Запровадження у 2006 р. програми навчання протягом життя стало каталізатором структурних перетворень в освітній сфері через розвиток мобільності, кооперації з бізнесом тощо.

Основними трендами, що визначають розвиток європейської вищої освіти, є перехід від концепцій «Університет викладання» до «Університет навчання»; швидкі темпи запровадження нових цифрових технологій в освітній простір (онлайн сторітелінг, Інтернет-конференції, вікі-проекти, освітні ігри, доповнена реальність); зміна підходів до змісту та методів навчання в контексті надання універсальних послуг; розширення та зміна формату інституцій, що надають послуги з оволодіння універсальними компетентностями.

В роботі здійснено оцінку стану інклюзивного розвитку в Україні як середовища формування універсальних компетентностей людини: згідно рейтингу IDI за 2017 рік, Україна посіла достатньо низьке 73 місце серед 109 країн світу. Для зручності порівняння у рейтингу країни розділено на два сектори – розвинуті (30 країн) та ті, що розвиваються (79 країн), серед яких і

Україна. У своєму секторі Україна посідає 47 місце. По групі показників, що характеризують інклюзивність, Україна посідає загальне 17 місце та перше серед країн, що розвиваються за показником нерівності доходів та рівня бідності. Водночас за показником нерівності багатства Україна на одному з останніх місць (73 з 79). Зазначене свідчить про недостатній рівень інклюзії національної економіки, що, в свою чергу, не забезпечує належні умови щодо формування універсальних компетентностей для широкого кола людей.

В Україні відповідно до Законів «Про вищу освіту» від 2014 року та «Про освіту» від 2017 року розпочато процеси запровадження компетентнісного підходу та розвитку інклюзивної освіти. Не зважаючи на низку позитивних змін в освіті, а саме: започаткування зовнішнього незалежного оцінювання студентів, запровадження державної підтримки молодих вчених, розвиток мобільності студентів та викладачів, тощо в Україні не відбулося розширення доступу громадян до освіти, здатної сформувати якісні професійні та універсальні компетентності.

Аналіз компетентностей, зазначених у Національній рамці кваліфікацій для здобувачів вищої освіти, засвідчив акцентування уваги на оволодінні студентами спеціальними компетентностями (професійними), натомість розвитку універсальних компетентностей приділяється недостатньо уваги.

Запропонована в роботі концептуальна модель формування універсальних компетентностей людини у системі вищої освіти країн Європи включає спрямування цільових орієнтирів на підвищення рівня соціального, людського та культурного капіталу; в якості мети визначена необхідність прискорення інклюзивного розвитку як середовища формування компетентностей людини; зазначено рівні, види та суб'єкти регулювання, що забезпечують координацію тріади «заклади освіти – уряд – бізнес»; напрями розвитку за сферами діяльності та очікувані результати.

В дисертації визначено пріоритетні напрями імплементації освітніх аспектів європейської моделі в Україні. Трансформація освітнього процесу в реаліях сьогодення повинна відбуватися у наступному тривимірному просторі

формування відповіді на виклики, а також використання можливості віртуального середовища в контексті його симбіозу із матеріальним; врахування багатоманітності майбутніх ситуацій на ринку праці. Для підвищення результативності надання освітніх послуг щодо формування універсальних компетентностей в Україні у роботі визначено пріоритетні напрями імплементації європейської моделі інклюзивного економічного зростання, зокрема: усунення когнітивних та функціональних розривів між університетами та ринком праці; підвищення ефективності підприємницької діяльності університетів; створення конкурентних інформаційних центрів; впровадження інноваційних методів навчання, оптимізація переліку спеціальностей, запровадження систем управління якістю, розвиток інклюзії в освіті та сфері зайнятості через розширення доступу (можливість здобуття якісної освіти) та рівність людей.

Ключові слова: революція 4.0, компетентність, універсальні компетентності, професійні компетентності, ринок праці, інклюзивний розвиток, світове господарство, система освіти.

ABSTRACT

Buchynska T.V. Formation of universal competences of a person under the conditions of inclusive development of the world economy. – Manuscript.

Thesis for the degree of Candidate of Economic Sciences, specialty 08.00.02 – World Economy and International Economic Relations. – Ternopil National Economic University, Ternopil, 2018.

Modern behavioral revolution reflects the impact of radical changes in the behavior of a person as an economic agent on the common future of mankind. And the Fourth Industrial Revolution has opened the opportunities for creating cyber-physical systems, broad robotization, penetration of digital "smart" technologies into all spheres of human life, the combination of real and virtual worlds. These trends have led to an aggravation of the issue of studying the new role of a person in an

unusual environment, making human-centrism one of the key areas of interdisciplinary research.

Thus, in modern turbulent environment, a person must adapt to changes quickly, to solve complex multilevel problems, and to be able to learn throughout life, that is, to possess the universal competences that have been called "soft skills" in foreign literature. In order to acquire such universal competences, it is necessary for every person at the level of a particular state to create conditions for equal access to education and, accordingly, to the distribution of benefits, and the creation of such conditions involves the concept of inclusive development of the world economy.

The thesis substantiates the necessity to acquire universal competences in the conditions of technological and behavioral revolutions of the second decade of the XXI century, since these innovations lead a person into the center of all social processes, destroying the employment structures in general in the global space. In turn, the concept of competence means the degree of possession of a set of related competencies, which in practice are used integrally to achieve the goal. Competency is a set of relevant knowledge, abilities, skills and relationships, as well as individual qualities of a person, that allows to carry out targeted actions.

It has been proved in the thesis that in the era of technological and behavioral revolutions, a person needs to possess not only professional skills (hard skills), but also the universal competences (soft skills), which should be understood as a set of knowledge, abilities and skills, corresponding to the values of modern society and reflect the individual dimension of a human as an economic agent. It has been proposed to classify the key human skills necessary in the modern economy that belong to universal competences according to two main features: the level of interaction (human, human-human, human-society-environment) and the sphere of application (cognitive, technological, ethical, communicative).

It has been stated in the paper that the creation of such opportunities involves the inclusive development of the world economy, whose ideas are actively implemented in the practice of developed countries of the world, and as a result, in the thesis, the conceptual basis of the inclusive development of the world economy as

the environment for the formation of universal competences has been generalized. Inclusive growth implies engaging in solving the problems of development, including economic ones, in all segments of the population through the creation of the necessary conditions for equal access to opportunities and results of work, which, accordingly, will ensure a higher level of quality of life for most of the population. Equal access to the results of work and, accordingly, access to the opportunities created by the state are the foundation for the development of human capital, namely the professional and universal skills of each member of society. As a result of the research, the hypothesis regarding the close relationship between the level of inclusive development of the world economy and the level of mastery of universal competences as the key qualities of human capital has been formulated.

The role and place of institutional provision of processes of formation of universal competences of a person in the conditions of the European model of inclusive growth has been described in the thesis. Thus, the transformation of the world economic development under the influence of technological and behavioral changes requires the institutional provision of processes for the formation of universal competences of a person through the coordination of efforts of individual EU member states and European organizations. For this purpose, there should be created platforms for the co-operation of institutes in the triad: educational institutions (universities and non-university education) – government – business. It is these innovative platforms that receive new content in the conditions of inclusive development, allowing to improve the quality of human capital substantially and ensure sustainable economic growth.

The processes of transformation of the structure of the world labor market under the influence of Revolution 4.0 have been researched in the paper, namely: by the year 2050 in the USA 80% of jobs will be computerized in the automotive industry, 70% – in the plastics industry, 60% – in the field of security and defense, 45% – in medicine and health care, 30% – in the tourism industry; in the most developed European countries such as Sweden, Great Britain, France, almost 50% of the professions will be computerized in the near future; at the same time, Bulgaria,

Romania, Croatia and other European countries with a lower level of development can be replaced by new technologies to 60% of professions. Already today new activities appear, the training of specialists for which in the educational sphere is almost not carried out.

The analysis has shown that ten key skills, defined by the World Economic Forum 2016, will be needed by the employers by 2020, namely: integrated problem solving, critical thinking, creativity, human resource management, emotional intelligence, ability to analyze and make decisions, customer orientation, skills of negotiation, flexibility of thinking, ability to work in a team, belong to soft skills – universal competences, which cannot be formed easily within the frame of the existing educational and professional training programs. The formation of these competences should be carried out throughout the life of a person, creating the appropriate conditions and ensuring constant links in the university–government–business triad.

An estimation of the influence of inclusive development of EU member states on the process of formation of universal competences has been made in the thesis. In order to rank EU countries by the level of inclusion, the average rank of each of the countries has been calculated according to 7 subindexes of the Integrated Inclusive Development Index (IDI), which mostly determine the level of inclusion in certain spheres influencing the formation of universal competences. The use of the Human Capital Index (HCI) as a quality result indicator of the formation of universal and professional competences of the person, which allows to be competitive in the labor market has been substantiated. According to the results of the comparison, five groups of countries have been identified, being ranked from "very high" to "very low", from 1 to 26. Ranking results indicate that countries referred to "very high" and "high" ranks according to IDI indicator are (Finland, Denmark, Sweden, the Netherlands, Luxembourg, Austria, Belgium, Germany, France) also have high values of the HCI indicator. A similar situation has arisen with a group of countries with "low" and "very low" ratings, characterized by low indicators of IDI and HCI.

The correlation is also confirmed by the results of correlation and regression analysis performed using the appropriate EXCEL toolkit: the correlation coefficients between the integral index of inclusive growth and development and the integral index of human capital and between the average rankings, calculated on the corresponding subindexes in the EU member states, indicate that in 2017 there was a rather close direct relationship, since in the first case the correlation coefficient is close to 0.7 (0.6704373), and in the second case it is greater than 0.7 (0.7293332).

The coefficients for X in linear regression equations indicate that with an increase in the integral index of inclusive growth and development by one point, the integral index of human capital increases by an average of 4.6 points, which confirms the importance of the development of inclusion for the formation of universal competences of a person. The interconnection between inclusive growth and development and human capital is also confirmed by the results of cluster analysis.

The practice of formation of the universal competences of a person in the system of higher education in EU member states has been analyzed in the thesis. The existing heterogeneity of educational systems in the context of its unitarity / binarity, the structure of educational and scientific degrees, and the lagging behind the higher education of the United States has been determined. This has led to the introduction of a unified approach to the formation of the basic elements of the educational process and the recognition of learning outcomes, which has been resolved in the implementation of the Bologna process. The "European Higher Education Area" Declaration, adopted in 1999 by the First Conference of thirty European Ministers responsible for the educational sphere, was the first step in harmonizing national educational systems. The introduction of lifelong learning programs in 2006 has become a catalyst for structural transformations in the educational sphere through the development of mobility, cooperation with business, and so on.

The main trends determining the development of European higher education are: transition from the concepts of "University of Teaching" to "University of Learning"; the rapid pace of the introduction of new digital technologies into the educational space (on-line publishing, Internet conferences, WikiProjects,

educational games, complemented reality); change of the approaches to content and teaching methods in the context of providing universal services; expansion and change in the format of institutions that provide services for mastering universal competences.

An assessment of the state of inclusive development in Ukraine as the environment for the formation of universal competences of a person has been made in the paper: according to the IDI rating for 2017, Ukraine has taken a rather low 73rd place among 109 countries of the world. For ease of comparison, the countries have been divided into two sectors in the ranking – developed (30 countries) and developing countries (79 countries), including Ukraine. Ukraine occupies 47th place in its sector. In the group of indicators that characterize inclusiveness, Ukraine ranks 17th general place and the first among the developing countries in terms of income inequality and poverty. At the same time, according to the indicator of inequality of wealth, Ukraine is one of the last places (73 out of 79). This indicates the insufficient level of inclusion of the national economy, which, in turn, does not provide the proper conditions for the formation of universal competences for a wide range of people.

In Ukraine, in accordance with the Laws "On Higher Education" from 2014, and "On Education" from 2017, the processes for the introduction of a competence approach and the development of inclusive education have been initiated. In spite of a number of positive changes in education, namely: the launch of external independent student assessment, the introduction of state support for young scientists, the development of student and lecturers mobility, etc., there was no broadening of citizens' access to education in Ukraine that could form qualitative professional and universal competences.

The analysis of the competences mentioned in the National Qualifications Framework for higher education graduates indicated that emphasis was placed on the acquisition of special competences by the students (professional), while the development of universal competences was not given enough attention.

The conceptual model of the formation of universal competences of a person in the European higher education system that has been proposed in the paper includes the orientation of the target benchmarks for raising the level of social, human and cultural capital; the necessity of accelerating inclusive development as the environment of formation of the competences of a person formation has been determined as a purpose; the levels, types and subjects of regulation, providing coordination of the "educational institutions–government–business" triad; areas of activity development and expected results have been indicated.

The priority directions of implementation of educational aspects of the European model in Ukraine have been determined in the thesis. The transformation of the educational process in the realities of the present must take place in the next three-dimensional space of the answer formation to the challenges, as well as the use of the virtual environment in the context of its symbiosis with the material; taking into account the diversity of future labor market situations. In order to increase the effectiveness of providing educational services for the formation of universal competences in Ukraine, the priority directions of implementation of the European model of inclusive economic growth have been identified in the paper, in particular: elimination of cognitive and functional gaps between universities and the labor market; increase of the efficiency of business activities of universities; creation of competitive information centers; the introduction of innovative teaching methods, the optimization of the list of specialties, the introduction of quality management systems, the development of inclusion in education and the field of employment through the expansion of access (the possibility of obtaining qualitative education) and equality of people.

Key words: Revolution 4.0, competence, universal competences, professional competences, labor market, inclusive development, world economy, education system.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ
Наукові праці, в яких опубліковано основні результати дисертації:

1. Бучинська Т.В. Сутність та складові професійної компетентності персоналу в умовах конкуренції. Економічний аналіз. Економічна думка ТНЕУ. 2014. Том 15. №2. С. 228-233 (0,34 д.а.).
2. Бучинська Т.В. Розвиток персоналу як основний чинник підвищення конкурентоспроможності підприємства. Науковий вісник. Економічні науки. 2014. № 7. Ч. №2. С. 144-146 (0,34 д.а.).
3. Бучинська Т.В. Оцінка ефективності трудової діяльності персоналу на основі кваліфікаційного, професійного та компетентнісного підходу. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Економіка і менеджмент. 2015. Вип. 11. С. 106-109 (0,39 д.а.).
4. Бучинська Т.В. Структурно-функціональний підхід до формування професійної компетентності персоналу та її складові. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Економіка і менеджмент. 2015. Вип. 14. С. 129-132 (0,39 д.а.).
5. Бучинська Т.В. Конкурентоспроможність персоналу як основний чинник підвищення ефективності діяльності підприємства. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Міжнародні економічні відносини та світове господарство. 2016. Вип.10.Ч.1. С. 74-77 (0,43 д.а.).
6. Бучинська Т.В. Оцінка персоналу як важливий елемент ефективного управління. Національний авіаційний університет. Проблеми системного підходу в економіці. 2017. Вип. 1(57). С. 59-64 (0,60 д.а.).
7. Бучинська Т.В. Універсальні компетентності людини в умовах інклюзивного розвитку світового господарства Збірник наукових праць. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Міжнародні економічні відносини та світове господарство. 2017. Вип. 16, Ч.1. С. 33-37 (0,47 д.а.).
8. Бучинська Т.В. Взаємозв'язок між інклюзивним розвитком економіки держави та формуванням універсальних компетентностей людини: Ефективна економіка: електрон. наук. фахове вид. 2018. № 6. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua> (0,80 д.а.).

9. Buchynska T., Pidhurska I. Change in the investment attractiveness of multinational companies in the digital era Danish Scientific Journal, DSJ, №7.- 2017.- ISSN 3375-2389 p.4-10. (Особистий внесок автора: обґрунтовано тенденції змін діяльності багатонаціональних компаній в умовах глобалізації) (0,60 д.а.).

10. Buchynska T.V., Sokhatska O.M. Retrospective analysis of formation of universal human competencies Sciences of Europe (Praha, Czech Republic), Vol.2, No.28(2018). ISSN 3162-2364, p. 3-9. (Особистий внесок автора: окреслено економічну природу пріоритетності вибору розвитку компетентностей людини) (0,50 д.а.).

11. Бучинська Т.В. Формування універсальних компетентностей людини в умовах Індустрії 4.0. Четверта промислова революція: зміна напрямів міжнародних інвестиційних потоків: монографія / ред. д.е.н., проф. А.І. Крисоватого, О.М.Сохацької. Тернопіль: ФОБ Осадца Ю.В., 2018. Розд. XIV. С.421-445 (1,50 д.а.).

Опубліковані праці апробаційного характеру:

12. Buchynska T. Effective Business Communication in Managerial Activity. Інноваційні процеси економічного і соціально-культурного розвитку: вітчизняний та зарубіжний досвід: матеріали міжнар. конф. молодих вчених і студентів (Тернопіль, 27- 28 березня 2008 р.). Тернопіль: ТНЕУ, 2008. С. 400-402 (0,07 д.а.).

13. Бучинська Т.В. Формування професійної компетентності фахівця – невід’ємна складова конкурентоспроможності підприємства. Інноваційні процеси економічного і соціально-культурного розвитку: вітчизняний та зарубіжний досвід: матеріали II міжнар. конф. молодих учених і студентів (Тернопіль, 26-27 березня 2009 р.). Тернопіль: ТНЕУ, 2009. С. 598-600 (0,11 д.а.).

14. Бучинська Т.В. Мотивація персоналу – важливий фактор успіху підприємства. Теорія і практика сучасного менеджменту: проблеми та шляхи

вирішення: матеріали II міжнар. наук.-практ. конф. (Тернопіль, 8-9 жовтня 2009 р.). Тернопіль: ТНЕУ, 2009. С. 315-316 (0,08 д.а.).

15. Бучинська Т.В. Підготовка конкурентоспроможних фахівців – передумова інтеграції України у європейський простір. Економічний і соціальний розвиток України в XXI столітті: національна ідентичність та тенденції глобалізації: матеріали VII міжнар. наук.-практ. конф. молодих учених (Тернопіль, 25-26 лютого 2010 р.). Тернопіль: ТНЕУ, 2010. С. 264-265 (0,11 д.а.).

16. Buchynska T. Manager's competence the main key to organizational success. Інноваційні процеси економічного і соціально-культурного розвитку: вітчизняний та зарубіжний досвід: матеріали III міжнар. конф. молодих учених і студентів (Тернопіль, 25-26 березня 2010 р.). Тернопіль: ТНЕУ, 2010. С. 322-324 (0,08 д.а.).

17. Бучинська Т.В. Креативний потенціал як передумова ефективного менеджменту. Економічний і соціальний розвиток України і XXI столітті: національна ідентичність та тенденції глобалізації: матеріали VIII міжнар. наук.-практ. конф. молодих учених (Тернопіль, 24-25 лютого 2011 р.). Тернопіль: ТНЕУ, 2011. С. 148-149 (0,09 д.а.).

18. Buchynska T. The problem of decision making in managerial activity. Інноваційні процеси економічного і соціально-культурного розвитку: матеріали IV міжнар. конф. молодих учених та студентів (Тернопіль, 7-8 квітня 2011 р.). Тернопіль: ТНЕУ, 2011. С. 210-211 (0,08 д.а.).

19. Buchynska T. The advantage of case method application in teaching management. Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі: міжпредметні зв'язки: матеріали XV міжнар. наук.-практ. конф. (Харків, 2-4 червня 2011 р.). Харків: ХНУ, 2011. С. 53-54 (0,09 д.а.).

20. Buchynska T. Positive uncertainty in managerial creative decision making. Інноваційні процеси економічного і соціально-культурного розвитку: вітчизняний та зарубіжний досвід: матеріали V Ювілейної міжнар. конф.

молодих учених та студентів (Тернопіль, 19-20 квітня 2012 р.). Тернопіль: ТНЕУ, 2012. С. 278-279 (0,14 д.а.).

21. Buchynska T. The power of intrinsic motivation in management. Інноваційні процеси економічного і соціально-культурного розвитку: вітчизняний та зарубіжний досвід: матеріали VI міжнар. конф. молодих учених та студентів (Тернопіль, 25-26 квітня 2013 р.). Тернопіль: ТНЕУ, 2013. С. 296-298 (0,14 д.а.).

22. Buchynska T. Professional staff competence in the competitive environment. Інноваційні процеси економічного і соціально-культурного розвитку: вітчизняний та зарубіжний досвід: матеріали VII міжнар. наук.-практ. конф. молодих учених та студентів (Тернопіль, 3-4 квітня 2014 р.). Тернопіль: ТНЕУ, 2014. С. 102-103 (0,09 д.а.).

23. Бучинська Т.В., Довбаш В.В. Особливості реалізації мотиваційного фактору у розвитку професійної компетентності персоналу. Інноваційні процеси економічного і соціально-культурного розвитку: вітчизняний та зарубіжний досвід: матеріали VIII міжнар. наук.-практ. конф. молодих учених та студентів (Тернопіль, 18-19 березня 2015 р.). Тернопіль: ТНЕУ, 2015. С. 83-84. (Особистий внесок автора: розкрито роль мотивації в контексті професійно-компетентнісного підходу розвитку людини) (0,09 д.а.).

24. Buchynska T., Dovbash V. Models of professional competence of the staff. Інноваційні процеси економічного і соціально-культурного розвитку: вітчизняний та зарубіжний досвід: матеріали IX міжнар. наук.-практ. конф. молодих учених та студентів (Тернопіль, 14-15 квітня 2016 р.). Тернопіль: ТНЕУ, 2016. С. 158-159. (Особистий внесок автора: проаналізовані основні моделі професійної компетентності працівників) (0,09 д.а.).

25. Buchynska T. Global Leadership competencies. Інноваційні процеси економічного і соціально-культурного розвитку: вітчизняний та зарубіжний досвід: матеріали X Ювілейної міжнар. наук.-практ. конф. молодих учених та студентів (Тернопіль, 29-30 березня 2017 р.). Тернопіль: ТНЕУ, 2017. С. 149-150 (0,08 д.а.).

26. Buchynska T., Bahley L. Investment in the development of soft skills for future success. Інноваційні процеси економічного і соціально-культурного розвитку: вітчизняний та зарубіжний досвід: матеріали XI міжнар. наук.-практ. конф. молодих учених та студентів (Тернопіль, 18-19 квітня 2018 р.). Тернопіль: ТНЕУ, 2018. С. 125-127. (Особистий внесок автора: розкрито роль оволодіння м'якими навичками задля досягнення успіху) (0,08 д.а.).

ЗМІСТ

| | |
|---|-----|
| ВСТУП | 3 |
| РОЗДІЛ 1. Концептуальні підходи до формування універсальних компетентностей людини в умовах інклюзивного розвитку світового господарства | |
| 1.1. Сутнісні характеристики універсальних компетентностей людини в умовах технологічної та поведінкової революцій у ХХІ столітті..... | 12 |
| 1.2. Інклюзивний розвиток світового господарства як середовище формування універсальних компетентностей людини..... | 31 |
| 1.3. Інституційне забезпечення процесів формування універсальних компетентностей в умовах інклюзивного розвитку світового господарства. | 50 |
| Висновки до розділу 1..... | 72 |
| РОЗДІЛ 2. Оцінювання процесу формування універсальних компетентностей людини в умовах інклюзивного розвитку країн світу | |
| 2.1. Оцінка трансформації світового ринку праці під впливом Революції 4.0..... | 75 |
| 2.2. Сучасний стан формування універсальних компетентностей в умовах інклюзивного розвитку країн світу..... | 91 |
| 2.3. Практика формування універсальних компетентностей людини у країнах-членах ЄС..... | 104 |
| Висновки до розділу 2..... | 119 |
| РОЗДІЛ 3. Напрями формування універсальних компетентностей людини в умовах інклюзивного розвитку країн Європи та України | |
| 3.1. Стан інклюзивного розвитку в Україні як середовища формування універсальних компетентностей людини..... | 122 |
| 3.2. Модель формування універсальних компетентностей людини в системі вищої освіти країн ЄС..... | 140 |
| 3.3. Напрями імплементації європейської моделі інклюзивного зростання в процесі формування універсальних компетентностей людини в Україні... | 152 |
| Висновки до розділу 3..... | 166 |
| ВИСНОВКИ | 169 |
| СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ | 173 |
| ДОДАТКИ | 195 |

ВСТУП

Актуальність теми. Мегатрендами розвитку світового господарства та міжнародних економічних відносин у XXI ст. є одночасний перебіг двох глобальних процесів, що отримали назву поведінкової та технологічної революцій. Перша – відображає вплив кардинальних змін у поведінці окремої людини як економічного агента на спільне майбутнє людства. Друга, що у 2016 р. за версією Всесвітнього економічного форуму отримала назву Революція 4.0, відкрила можливості для створення кібер-фізичних систем, широкої роботизації, проникнення цифрових «розумних» технологій в усі сфери життя людини, поєднання реального і віртуального світів. Вищезазначене загострило питання дослідження нової ролі людини у незвичному для неї середовищі. Отже, нині людиноцентризм стає одним із ключових напрямів міждисциплінарних досліджень.

Незаперечним фактом в означеному контексті є той, що це має бути креативна людина, здатна швидко адаптуватися до змін, вирішуючи складні багаторівневі проблеми, вміти вчитися впродовж життя, тобто володіти універсальними компетентностями, що у зарубіжній літературі отримали назву «soft skills». Для набуття таких універсальних компетентностей кожній людині на рівні конкретної держави необхідно створити умови рівного доступу до освіти і, відповідно, до розподілу благ. Створення таких умов передбачає концепція інклюзивного розвитку світового господарства. Додаткові можливості доступу до якісної освіти надають глобальна інформатизація освітнього простору та «вибуховий» розвиток сфер віддаленого працевлаштування.

Проблеми теорії й практики інклюзивного розвитку світового господарства висвітлено у працях знаних науковців: Д. Асемоглу, З. Бедоса, Р. Болінга, С. Голандер, Е. Дуфло, Дж. Подеста, Е. Райнерта, Дж. Робінсона, А. Базилюк, О. Жулин, Т. Затонацької, С. Кожемякіної, О. Прогнімак, І. Тараненко, Л. Федулової. Питання необхідності набуття універсальних

компетентностей людини в умовах технологічних змін вивчали М. Аллі, М. Армстронг, Л. Балабанова, Дж. Балкар, А. Барон, Дж. Боуден, В. Брич, М. Василькова, К. Вейнбергер, В. Верба, С. Вілсон, Р. Вуд, Ч. Вудраф, О. Грішнова, О. Гура, Б. Данилишин, Р. Джеймс, А. Дойль, С. Доунс, Г. Дугінець, Д. Ільницький, П. Кун, Ф. Мартон, М. Рубцова, В. Рюег, Д. К. Мак-Клелланд, О. Обривкін, Є. Огарьов, Т. Пейн, А. Поручник, С. Сардак, Л. Семів, О. Сохацька, Р. Тайлер, Г. Товканець, Т. Чернова.

Однак проблема формування універсальних компетентностей людини в умовах інклюзивного розвитку світового господарства є недостатньо дослідженою. В Україні ситуація актуалізується через поглиблення когнітивних і функціональних розривів між підготовкою фахівців та новими викликами на світовому ринку праці в умовах технологічної та поведінкової революцій. Необхідність вивчення зазначених питань зумовила вибір теми дослідження і постановку завдань для її вирішення.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано у межах наукових досліджень, передбачених планом науково-дослідних робіт Тернопільського національного економічного університету, зокрема: держбюджетної теми «Формування механізму сталого розвитку міського транспорту на засадах концепції «розумного» міста та муніципальної екологістики» (номер державної реєстрації 0117U003871), в межах якої автором сформовано методичні підходи до відбору фахівців з універсальними компетентностями в системі «розумного» міста; науково-дослідної теми «Проблеми міжкультурної ділової комунікації у світлі сучасних модернізаційних процесів» (номер державної реєстрації 0114U001074), в межах якої автором виділено основні сфери використання таких універсальних компетентностей, як міжкультурна комунікація, бізнес-комунікації, фаховий економічний переклад, та розроблено рекомендації щодо їхнього професійного використання.

Мета і завдання дослідження. Метою дисертаційної роботи є поглиблення теоретичних положень інклюзивного розвитку світового

господарства як середовища для формування універсальних компетентностей людини в умовах поведінкової та технологічних революцій і вироблення на цій основі пріоритетних напрямів імплементації європейської моделі інклюзивного розвитку в освітній простір України.

У процесі реалізації зазначеної мети були поставлені та вирішені такі завдання:

- дослідити трансформацію сутності універсальних компетентностей людини в умовах технологічної й поведінкової революцій у XXI ст. для уточнення основних категорій та їхньої класифікації;

- узагальнити концептуальний базис інклюзивного розвитку світового господарства як середовища формування універсальних компетентностей, що стають ключовими якостями людського капіталу в нових економічних умовах, для обґрунтування гіпотези щодо тісного взаємозв'язку цих процесів;

- охарактеризувати роль і місце інституційного забезпечення процесів формування універсальних компетентностей людини в умовах інклюзивного розвитку світового господарства для вироблення пропозицій щодо її імплементації в освітній простір України;

- розглянути процеси трансформації структури світового ринку праці під впливом Революції 4.0 для виокремлення переліку необхідних універсальних компетентностей людини як економічного агента;

- оцінити вплив інклюзивного зростання та розвитку на процес формування універсальних компетентностей як ключових характеристик якості людського капіталу для емпіричної перевірки сформульованої гіпотези;

- проаналізувати практики формування універсальних компетентностей людини у країнах-членах ЄС для виокремлення основних тенденцій і вироблення на цій основі практичних рекомендацій щодо їхнього впровадження в Україні;

- здійснити оцінювання стану інклюзивного розвитку України як середовища формування універсальних компетентностей людини;

– виробити концептуальні підходи до розвитку системи вищої освіти в контексті формування універсальних компетентностей людини через створення умов для інтенсифікації інклюзії європейського простору;

– визначити пріоритетні напрями імплементації європейської моделі інклюзивного розвитку як середовища для формування універсальних компетентностей людини в Україні.

Об’єктом дослідження є процес формування універсальних компетентностей людини в умовах інклюзії світового господарства.

Предметом дослідження є теоретичні та прикладні засади формування універсальних компетентностей людини в умовах інклюзивного розвитку світового господарства.

Методи дослідження. Методологічною базою дисертаційної роботи є теоретичні напрацювання світової економічної думки з питань формування компетентностей людини в умовах інклюзії світового господарства. Для досягнення поставленої мети і вирішення відповідних завдань були використані такі загальнонаукові та спеціальні методи: наукового узагальнення й історико-логічний – у процесі дослідження еволюції теоретичних засад формування компетентностей людини; інституційного забезпечення процесу формування універсальних компетентностей; економічного аналізу і структурного синтезу – при оцінюванні структури світового ринку праці та практики формування «soft skills» закладами вищої освіти; діалектичний метод пізнання – при дослідженні впливу інклюзивного розвитку світового господарства на формування універсальних компетентностей людини; метод порівнянь – для оцінювання стану формування універсальних компетентностей у країнах-членах ЄС і в Україні; статистичний та економіко-математичний методи (ранжування, групування, кластерний і кореляційно-регресійний аналіз) – для типологізації країн-членів ЄС за рівнем інклюзивного розвитку, визначення проблемних сфер у системі вищої освіти України, а також для оцінювання міри взаємозв’язку між інклюзивним зростанням та розвитком людського капіталу; графічні й табличні методи – для подання результатів емпіричних досліджень.

Інформаційну базу дослідження становлять праці зарубіжних і вітчизняних вчених, офіційні сайти низки провідних університетів світу та інші інтернет-ресурси, положення міжнародного й українського законодавства у сфері освіти і ринку праці, офіційна статистика та звіти міжнародних організацій (Всесвітнього економічного форуму, Світового банку, Міжнародного валютного фонду), дані Державної служби статистики України, Міністерства освіти і науки України, Міністерства соціальної політики України, результати досліджень та аналітичні публікації спеціалізованих міжнародних і вітчизняних компаній у сфері надання освітніх послуг та ринку праці, матеріали конференцій і семінарів.

Наукова новизна отриманих результатів полягає у теоретичному обґрунтуванні взаємозв'язку інклюзивного розвитку світового господарства з процесом формування універсальних компетентностей людини як необхідної умови підвищення якості людського капіталу в епоху кардинальних технологічних змін та вироблення на цій основі практичних рекомендацій щодо імплементації освітніх аспектів європейської моделі інклюзивного розвитку в Україні.

Найбільш суттєві результати дослідження, які показують особистий внесок автора і виносяться на захист, полягають у такому:

вперше:

– теоретично обґрунтовано та емпірично підтверджено положення щодо тісного взаємозв'язку процесів формування універсальних компетентностей людини як ключових якостей людського капіталу, що домінують в епоху поведінкової й технологічної революцій з інклюзивним економічним зростанням, що збільшує функцію соціальних можливостей, забезпечуючи рівний доступ широких верств населення до якісної освіти впродовж життя і праці, а також до соціальних благ, та підвищує рівень якості життя людини загалом;

удосконалено:

– поняття «універсальні компетентності людини», що, на відміну від позицій інших вчених, наголошує на розумінні їх не лише як сукупності неспеціалізованих, надпрофесійних навичок, а й знань і умінь, що дають змогу сформувати індивідуальний вимір людини як ключового агента світового економічного розвитку в умовах кардинальних технологічних змін, щодо яких вибудовуються освітні пріоритети незалежно від фаху;

– класифікацію універсальних компетентностей людини, що, на відміну від існуючих, передбачає внесення двох класифікаційних ознак: за рівнем взаємодії (людина, людина-людина, людина-соціум-довкілля) та сферою застосування (когнітивні, технологічні, етичні, комунікативні), що дасть змогу точніше їх ідентифікувати у процесі формування і застосування економічними агентами;

– теоретичну модель інституційного забезпечення процесу формування компетентностей людини, що, на відміну від існуючих, охоплює інституції, що забезпечують постійний взаємозв'язок ринку праці й освітньої сфери шляхом залучення бізнесу для формування необхідних компетентностей (дуальна освіта), запровадження державних та міжнародних програм підтримки освіти впродовж життя і використання можливостей віртуального навчального середовища;

набули подальшого розвитку:

– наукові підходи до виокремлення основних тенденцій формування універсальних компетентностей людини в системі вищої освіти країн-членів ЄС у контексті технологічних змін у глобальній економіці. До них належать: перехід від концепцій «Університет викладання» (University of Teaching) та «Університет дослідження» (University of Research) до «Університету навчання» (University of Learning); створення нових технологічних платформ для комерціалізації інновацій (університет-уряд-бізнес); широке застосування цифрових технологій в освітніх процесах; розширення і зміна формату інституцій, що надають послуги щодо оволодіння універсальними компетентностями; широке впровадження компетентнісного підходу в освітній сфері; еволюційна трансформація сприйняття

університетами власних студентів не стільки інтелектуальним ресурсом, скільки інтелектуальним капіталом, що буде приносити користь не лише державі, суспільству, громадам, а й самому університету; кардинальна зміна університетської діяльності через активне залучення студентів до процесів управління якістю навчання, участі у дослідженнях та проектах не тільки під час навчання; розвиток міжнародного співробітництва щодо формування змістового наповнення універсальних компетентностей, необхідних на ринку праці Революції 4.0;

– концептуально-теоретичні підходи до формування універсальних компетентностей людини в системі вищої освіти через зміну цільових орієнтирів і визначення напрямів розвитку за окремими сферами їхнього досягнення (фінансова, організаційна, кадрова, науково-дослідна, міжнародна співпраця), що дасть змогу підвищити рівень конкурентоспроможності людини на світовому ринку праці та підвищити якість її життя;

– теоретико-організаційні підходи до імплементації європейської моделі інклюзивного розвитку як середовища для формування універсальних компетентностей людини в освітній простір України за допомогою усунення когнітивних і функціональних розривів між університетами та ринком праці; підвищення ефективності підприємницької діяльності університетів; формування вітчизняної бази знань (створення конкурентних інформаційних центрів «Big Data»); розвиток інклюзії в освіті та сфері зайнятості через доступ (можливість здобуття якісної освіти) і рівність людей у процесі набуття професійних та універсальних компетентностей. Це дасть змогу підвищити якість вітчизняного людського, соціального і культурного капіталів.

Практичне значення одержаних результатів полягає у розробці науково-прикладних положень щодо формування універсальних компетентностей людини в умовах інклюзивного розвитку світового господарства. Основні положення дисертаційної роботи доведені до рівня практичних рекомендацій щодо імплементації європейської моделі інклюзивного розвитку в освітній простір України. Зокрема, пропозиції щодо

напрямів формування універсальних компетентностей для підвищення кваліфікації працівників впроваджено у діяльність фірми «UWT GmbH» (Німеччина) (довідка № 135 від 25.07.2018 р.); розроблені рекомендації, спрямовані на особливості найму персоналу та його подальшої мотивації, знайшли практичне застосування у діяльності ТОВ «ГК АПЛІСЕНС» (довідка № 1505/1 від 15.05.2018 р.); пропозиції щодо розробки програм навчання працівників і формування системи підвищення кваліфікації та перепідготовки на основі універсальних компетентностей людини впроваджено у діяльність ПраТ «ТерА» (довідка № 20/09 від 20.09.2018 р.).

Матеріали дисертаційного дослідження (теоретичні, методичні й практичні авторські розробки) використовуються у навчальному процесі Тернопільського національного економічного університету при викладанні дисциплін «Міжнародний менеджмент», «Організаційна поведінка», «Менеджмент персоналу», «Ділові комунікації в бізнесі» (довідка № 126-34/735 від 27.04.2018 р.).

Особистий внесок здобувача. Усі наукові результати, що викладені в дисертації та виносяться на захист, отримані автором особисто. З наукових праць, опублікованих у співавторстві, в дисертації використано лише ті ідеї й положення, які є результатом особистої роботи здобувача.

Апробація результатів дисертації. Основні положення дисертаційної роботи доповідались та отримали позитивну оцінку на науково-практичних конференціях: «Інноваційні процеси економічного і соціально-культурного розвитку: вітчизняний та зарубіжний досвід» (м. Тернопіль, 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2015, 2016, 2017, 2018 рр.), «Теорія і практика сучасного менеджменту: проблеми і шляхи вирішення» (м. Тернопіль, 2009 р.), «Економічний і соціальний розвиток України в XXI ст.: національна ідентичність та тенденції глобалізації» (м. Тернопіль, 2010, 2011 рр.), «Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі: міжпредметні зв'язки» (м. Харків, 2011 р.).

Наукові публікації. Основні положення дисертаційної роботи опубліковано у 26 наукових працях, з них: 8 статей – у фахових виданнях України, 2 публікації – у наукових періодичних виданнях інших держав (Данія, Чехія), 1 розділ – у колективній монографії, 15 тез доповідей за матеріалами міжнародних та всеукраїнських науково-практичних конференцій. Загальний обсяг публікацій становить 7,78 д. а., з них 7,11 д. а. належить особисто автору.

Структура і обсяг роботи. Дисертація складається із вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків. Повний обсяг дисертації становить 230 сторінок, з них: 170 сторінок основного тексту, 14 таблиць і 28 рисунків на 43 сторінках, список використаних джерел із 217 найменувань на 22 сторінках, 15 додатків на 36 сторінках.

РОЗДІЛ 1

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ УНІВЕРСАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЛЮДИНИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО РОЗВИТКУ СВІТОВОГО ГОСПОДАРСТВА

1.1. Сутнісні характеристики універсальних компетентностей людини в умовах технологічної та поведінкової революцій у XXI столітті

Друга декада XXI ст. характеризується двома превалюючими тенденціями розвитку світової економіки. По-перше, змінюється поведінка людини; по-друге, на цю зміну впливають революційні технології. Революційність технологій полягає у створенні кіберфізичних систем, штучного інтелекту, коли людина на ринку праці буде уже конкурувати з роботами. Саме ці аспекти викликають переосмислення ролі людини, а також якостей людського капіталу.

Високоволатильне економічне середовище сьогодення, зумовлене інноваційними продуктами Четвертої промислової революції, а також фундаментальними змінами провідних культурних парадигм, висуває нові вимоги до самої сутності людського розвитку. Економічний аспект цих перетворень змушує переглядати підходи до розвитку людського капіталу не тільки у глобальному вимірі, а і на рівні держави, підприємства, організації, чи на рівні особистості.

Можна констатувати той факт, що більшість індивідуальних викликів, для переважної частини населення світу не є інформаційними. Поширення доступу до Всесвітньої мережі, якісний розвиток якої забезпечує достатню кількість джерел одержання відповідей на більшість побутових та концептуальних запитів. Однак отримання значного масиву різної інформації супроводжується поведінковими викликами, які передбачають оперування мотивами та усталеними звичками індивідуума. Складність цієї проблематики

зумовлюється конвергенцією реального та віртуального світів та проникнення цифрових «розумних» технологій в усі сфери життя людини.

Поведінкові аспекти економічного та суспільного життя сьогодні активно розглядаються психологами, маркетологами разом з власниками медіа (для культивування необхідних цінностей і звичок), фахівцями з менеджменту задля визначення особливостей поведінки працівників на робочому місці тощо [173, с. 18; 182, с. 230; 133, с. 401].

Революційними вважаються результати дослідження Д. Канемана та Р. Тверскі, а згодом і Д. Айрелі та Р. Тайлера стосовно ірраціональності людської поведінки як економічного агента. Виходячи з вищезазначеного можна виокремити наступні чинники економічної ірраціональності:

- когнітивна неспроможність: нездатність застосувати усвідомлені методики вибору, обмеженість здібностей до обробки сигналів і явні прогалини в принципах кодування інформації;

- наявність механізмів некритичного прийняття рішень: вроджені інстинкти і набуті рефлексії, емоції;

- соціальна природа людини: біологічні механізми соціальних істот, необхідність підтримувати соціальні інститути [50, с. 35; 51, с. 188; 92, с. 6; 101, с. 21-22].

Інтенсивність впливу технологічних інновацій на особливості людської поведінки розглядаються Б. Фоггом та його проектною групою в університеті Стенфорда в рамках проекту «Хороші звички: дослідження здоров'я, достатку і щастя» [157].

В процесі того, що суспільство дедалі більше дізнається про те, чому люди поведуться так, як поведуться, інтелектуальні надбання, технічний та методичний аспекти впливу на поведінку передаються великому бізнесу та дрібним підприємцям. Саме цей трансфер є одним із ключових чинників, що зумовлює здійснення поведінкової революції [168]. Цьому сприяють міждисциплінарні дослідження, що ставлять за мету спрогнозувати вплив поведінки людини як економічного агента на спільне майбутнє людства.

Важливість цих досліджень для світової економіки підтверджується присудженням у 2017 р. одному з її авторів Р. Тайлеру Нобелівської премії з економіки.

Р. Тайлер запропонував ввести у науковий обіг поняття «архітектура вибору», що означає можливість підштовхування споживача до конкретного вибору. Вплив контексту ситуації чи повідомлення на кінцеве рішення індивідуума дозволяє здійснювати своєрідне «підштовхування» певним інтерфейсом, що формується архітектором вибору [102, с. 17].

Наприклад, роботодавці є важливими архітекторами вибору. Як правило, вони підштовхують співробітників зробити правильний вибір щодо медичного страхування і пенсійного забезпечення. Компанії, що бажають робити «добро» і отримувати від цього вигоду, можуть використовувати архітектуру вибору для захисту навколишнього середовища, наприклад використовувати екологічнобезпечні технології виробництва.

Непостійність та неоднозначність логіки людини при прийнятті рішень зумовлені наявністю двох когнітивних систем: аналітичної та інтуїтивної. Дослідження обох цих систем, використання наявної інформації щодо їхнього функціонування, вдосконалення у сучасному світі варто робити, відштовхуючись від принципів модульності когнітивної системи людини [94, с. 29].

Розглядаючи окреслену проблематику на макрорівні Р. Тайлер пропонує концепцію «лібертанського патерналізму», що може бути застосована як щодо компаній, так і щодо державного регулювання. Зміст цієї концепції полягає у використанні знань про ірраціональність людської поведінки в процесі «підштовхування» її до виборів (та розвитку загалом), що будуть корисними не лише для цієї людини, але і для суспільства, проте, не обмежуючи, власне, свободи вибору [101, с. 19].

Іншим чинником поведінкової революції вважають використання у комунікаціях інформаційних технологій, зокрема мобільних комп'ютерних пристроїв. В багатьох сферах акцент робиться на вивчення новітнього досвіду

інтерацій, а не на усталених психологічних принципах, чи аспектах функціональності технологій.

Особливості поведінкової революції впливають не лише на пряму взаємодію із споживачами. Економічна механіка впливає на природний, культурний та соціальний капітал більш потужними складовими глобального економічного рівняння, а вагомість когнітивних, соціальних та емоційних чинників при прийнятті економічних рішень – зростає.

Засвідчуючи поведінкову революцію, учені та практики передбачають новий рівень існування людства [148, с. 21]. Ці проблеми мають як позитивні, так і негативні моменти. Використання ірраціональності поведінки через архітектуру вибору може призвести до прощтовхування дій і вчинків, що будуть шкодити людині і суспільству в цілому. Саме це ми спостерігаємо у перебігу політичних процесів в ЄС в контексті зростання авторитету популістів. Для уникнення цих негативних наслідків потрібні керівники, які будуть використовувати найсучасніші технології з новітніми поведінковими знаннями, щоб допомогти зробити кращим життя суспільства.

Турбулентність цих трансформацій здійснює вагомий вплив на характер трудових відносин на світовому ринку праці. Виникнення принципово нових галузей та підлаштування під них існуючих, зміни в методології організації робочого процесу, симбіоз людського інтелекту із програмними продуктами – це неповний перелік викликів. Для прикладу, адаптивні проектні підходи в роботі команд за ітераційним принципом застосовуються в галузях, яким традиційно були притаманні лише лінійні (ланцюжкові) моделі.

Ще одним важливим науковим здобутком останніх років в контексті поведінкової революції є дослідження прифронтальної кори головного мозку, що відповідає за активне міркування та осмислення майбутнього, прогнозування. В повсякденному житті, та, що важливо, на робочому місці існує ймовірність певної інтелектуальної дисфункції, що виникає, коли особа відчуває стрес від певної загрози, навіть якщо вона є відкрито екзистенційною, а не фізичною. Дослідження доводять, що навіть низький рівень стресу знижує

в рази активність у зазначеній ділянці мозку. Наразі менеджери покладаються на свої інстинкти й досвід, щоб створити робоче середовище, де емпатія, інтелект і творчість можуть проявлятися найкраще. Проте надбання наук про людську поведінку вже вказують на безліч невеликих практичних налаштувань, що полегшують роботу людей у когнітивному та емоційному аспекті [204].

Виходячи із вищезазначеного, можна стверджувати, що у роботодавців формуються вимоги до потенційних співробітників, згідно яких адаптивність та можливість вчитися починає цінуватися більше, ніж фактичний досвід. А одночасно зростання споживчих очікувань, поліпшення якості товарів, поява групових інновацій та нових форм організації змінюють вимоги до компетентностей працівників.

Поява глобальних цифрових платформ і нових бізнес-моделей означає, що самі поняття «талант», «культура» і «організація» набувають економічного змісту в контексті виникнення нових форм трудового співробітництва, що враховують підвищення швидкості розвитку і зміни ринків.

Це, в свою чергу, формує нові виклики до освіти всіх рівнів, особливостей виховання, водночас підносячи самонавчання на нове, як правило, чільне місце. Відтепер ключовим параметром при виборі працівника виступає наявність ефективного набору компетентностей.

З одного боку компетентністний підхід є відносно новим підходом до вибору фахівців. З іншого – необхідність формування певних навичок та умінь, особливості їхнього підбору, передачі специфічних знань для оптимального розвитку соціуму турбувала науковців та мислителів з давніх часів.

Ця проблематика назрівала у філософських парадигмах Сходу та Заходу практично в один і той же період – V-IV ст. до н.е. Так, Конфуцій вважав концепцію «ритуалу» основою суспільної і професійної діяльності. Її сутність полягала у прямуванні до душевної досконалості через формування стійкості царства, клану, людини [57, с. 291]. На протигагу кастовим суспільствам в контексті успадкування фаху, Конфуцій в якості основи соціальної ієрархії пропонував моральність.

Послідовники піфагореїзму у давній Греції сформували ієрархію цінностей людини, що визначала пріоритетність занять та набуття нею відповідних умінь [3, с. 114]. Необхідність оволодіння цим стилем життя потрібна була для досягнення двоєдиної світоглядної мети – осягнення краси у цілісності Космосу водночас з культивуванням необхідних для цього звичок та розвитку конкретних особистісних характеристик.

В епоху Відродження П. Мірандола акцентував увагу на ролі людини у здобутті знань та виконання активностей задля творення гармонії. Він підкреслює той факт, що ця здатність не дається від народження, а формується в процесі життя. Під час свого існування людина сама в собі її створює, оскільки «є творцем свого щастя» [65, с. 3]. Варто зазначити, що в антропоцентричних тезах П. Мірандоли зазначена суттєва деталь, що є вагомою для проблематики даного дослідження. Він вказує на причинно-наслідковий зв'язок між особистісними характеристиками і переліком практичних умінь та успішністю, в тому числі у професійному плані.

Робота Н. Макіавеллі «Il Principe» («Володар») за висловом Д. Донцова: «втаємничує в аркани суспільного життя, навчаючи що робити, щоб не бути розтоптаним». Власне, автор вказував на необхідність набуття впродовж навчання базових, загальних характеристик, умінь, які сприятимуть укоріненню певних моделей поведінки, що є необхідними для досягнення успіху у будь-якій сфері [63].

В свою чергу, представник скептицизму М. Монтень зосереджував увагу на природній рівності людей – «кожна людина несе в собі усю повноту форм людської природи» [144, с. 5]. А завдяки самоаналізу і критичному ставленню до навколишнього світу, людина обирає ті риси, які їй необхідно розвивати задля гідного – за її ж суб'єктивними уявленнями – життя.

В епоху Нового часу та добу Просвітництва учені та мислителі по-різному визначали характер вдосконалення особистісних рис та професійних векторів розвитку. Так, Ф. Бекон закликав постійно шукати «позитивне наукове знання», Б. Паскаль – шукати ірраціональні докази та вдосконалювати свої

почуття (робимо припущення, що саме цей учений заклав основи категорії, надважливої для сучасного управління людьми – емоційного інтелекту), а Вольтер започаткував засади концепції «суспільної природи людини» [26, с. 86 - 87]. Її сутність є досить ваговою для аналізу особистісного та професійного розвитку людини. Особливо варто зазначити її лаконічність, сформовану у наступних тезах:

- діяльність особи відбувається лише через суспільство;
- конкретні цілі індивідів мають суспільну природу;
- інтелектуальний розвиток особи є головним здобутком суспільства [59, с. 203].

Комплексний підхід до ідей Нового часу здійснив Ж.-Ж. Русо, який висунув тезу, що загальний шлях подолання суперечностей у суспільстві полягає у зміні системи освіти та методів виховання [91, с. 59].

Таким чином, можна вважати, що більшість мислителів зазначених епох намагалися обґрунтувати оптимальне співвідношення у своєрідній тріаді шляхів розвитку здібностей людини (сенсуалізм-раціоналізм-соціалізм) (рис. 1.1).

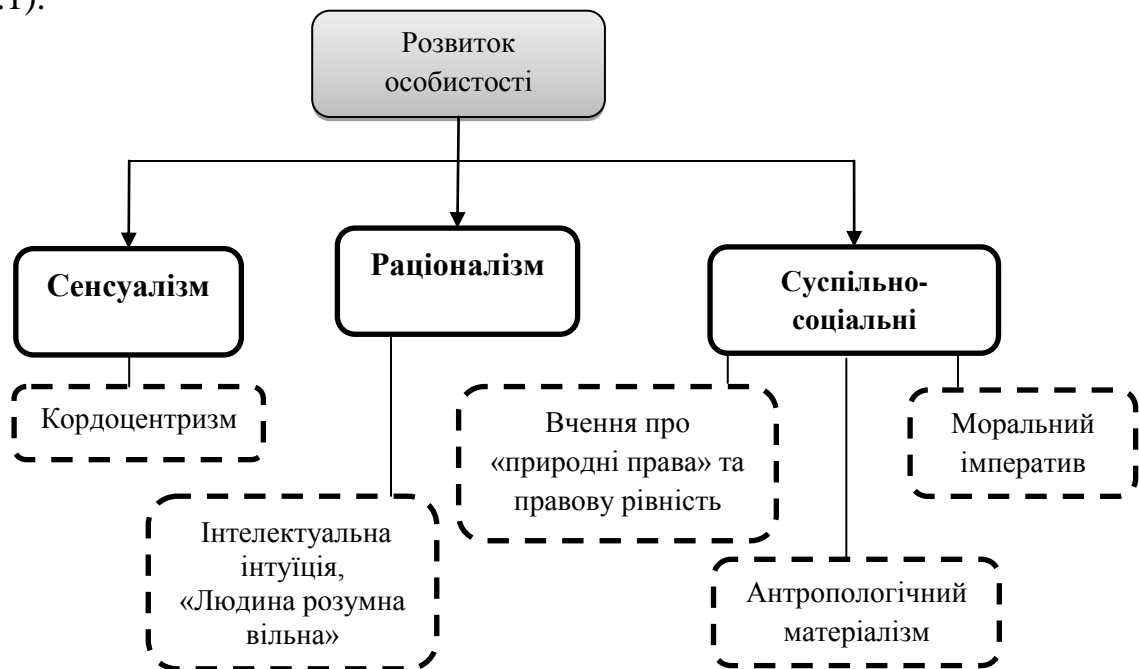


Рис. 1.1. Складові вектори формування та розвитку здібностей згідно ідей мислителів епохи Просвітництва

Джерело: сформовано автором

В окреслених на рис. 1.1 векторах не зазначено теологічний напрям, що, на нашу думку, є радше світоглядною парадигмою, аніж шляхом набуття знань та умінь (хоча, з іншого боку, з чіткими вказівками, щодо набуття необхідних рис та характеристик особою в межах тієї чи іншої релігії). Це ж стосуватиметься ідей нігілізму, проблем екзистенційної філософії та низки інших течій та парадигм. Зазначені вектори сформували протилежні ціннісні напрямки, які згодом відобразились в еволюції економічної науки. Ця еволюція пройшла у визначенні ролі людини: людина діє раціонально чи ірраціонально; людина є істотою вільною та пристрасною чи людина діє за законами розуму; в першу чергу людина формує суспільні відносини чи прагне пізнати світ, в тому числі, і за допомогою переживань.

Окремо варто відзначити концепцію «сродного шляху» вітчизняного класика філософії – Г. Сковороди. Існування цього сродного шляху, на думку цього філософа, потрібне задля становлення гармонії (пошук певної «справи життя» залежить від людського макро- та мікrokосмосів). Проте ця гармонія не встановлюється автоматично, а є наслідком життєвої ініціативи людини [99, с. 22].

Доцільно зробити припущення, що саме ця ініціатива мала бути спрямована на розвиток як фаховий, що базується на «сродній праці», так і особистісний, якому могли бути притаманні певні риси універсальності в контексті філософії кордоцентризму – орієнтації на неповторність людського буття, діалогічну гармонійність реальності, притаманність бароковості мислення через заміну поняття «розум» на «думку», «душу» й «дух».

Якщо розглядати сучасні філософські течії у контексті нашого дослідження процесів формування людських умінь та навичок, то варто виокремити наступні аспекти, на які, як правило, звертається увага дослідників:

- відношення людини до матеріального багатства та збагачення;
- переосмислення життєвих орієнтирів в рамках філософської антропології;
- посилення практицизму людської поведінки (прагматизм та праксеологія);

– ірраціональність людської поведінки, непізнаваність світу зумовлює інструментальний підхід (з точки зору корисності та доцільності) до моральних принципів та особистісного розвитку.

Результати зазначеного вище ретроспективного аналізу свідчать, що впродовж всього періоду розвитку людства та еволюції суспільства вирішувалися проблеми формування необхідних характеристик, особистісних якостей, звичок, моделей поведінки людини – професійних та загальних (універсальних) компетентностей. Проте, виокремлюючи певні тенденції розвитку компетентностей людини в історичному аспекті, не варто забувати про соціально-економічні умови того часу. Так, в Добу античності основна увага приділялася загальному розвитку (універсальним компетентностям), однак така освіта була доступна лише для привілейованих прошарків суспільства. В часи рабовласницького ладу, а згодом, феодального устрою, на відміну від знаті – робітничі верстви навчалися виключно професійним компетентностям. Згодом, лібералізація трудових відносин в епоху капіталізму диктувала необхідність набуття досконаліших професійних компетентностей. Варто зазначити, що філософи-гуманісти усіх епох критикували такий підхід, зазначаючи його несправедливий характер в контексті набуття універсальних компетентностей.

Розглянемо характер компетентностей, що домінували у різних епохах. Для цього окреслені межі та вектори філософських течій необхідно розглянути в контексті соціологічних, психологічних та, власне, економічних теорій (додаток А). Співвідношення раціональності та ірраціональності поведінки людини є однією із фундаментальних проблем філософії. Ці підходи використовуються в дослідженні поведінки споживачів, зокрема явища «чорної скриньки свідомості споживача», яким фахівці з маркетингу пояснювали багатоманітність та складність процесів прийняття економічних рішень.

З давніх часів мислителі та вчені акцентували увагу на вдосконаленні універсальних знань, умінь і навичок, що, в свою чергу, ставали основою успішного виконання виробничих завдань. Однак, ці виробничі завдання

забезпечували підтримуючу функцію і жодною мірою не були самоціллю, а лише засобом визначеної в контексті макрокосмосу мети.

В епоху Середньовіччя ідеї економічної активності в рамках аскетичного мінімуму та засудження збагачення трансформувалися у культивування свободи волі та реалізації своїх професійних здібностей.

Розвиток економічної теорії в період виокремлення буржуа пройшов своєрідну трансформацію: А. Сміт в «теорії моральних почуттів» визначав діалектику людського егоїзму та альтруїзму в контексті мотивації до вчинків, а не раціоналізму; проте згодом його послідовники підійшли математично до означення людських вчинків, поведінки «економічної людини» (Д. Рікардо, І. Бентам) [106, с. 41].

Надалі ж, практично до середини ХІХ ст. капіталізм та прагматизм людини раціональної та, як наслідок, егоїстичної, пропагувався як свобода та самореалізація в контексті розвитку суспільства та прогресу. Категоричну критику капіталізму (та збагачення як такого) започаткував марксизм, яка згодом перейшла у конструктивну з розвитком кейнсіанства та вчення М. Вебера, в якому капіталізм розглядається як суспільна необхідність [106, с. 45].

Варто зазначити, що переважна кількість теорій зазначеного періоду зосереджувала увагу на професійній майстерності та вдосконаленню професійних компетентностей, відрізняючись лише за мотиваційними, ціннісними та цільовими ознаками. Більшість моделей, підходів і теорій ґрунтувалися на формалізованій, раціональній поведінці чи то споживачів, чи фірм на ринку.

Можна припустити, що превалювання моделей формалізованої поведінки «Людина розумна» – «Людина розумна вільна» – «Людина економічна» в контексті відштовхування від прагматизму в межах очікуваної раціональної поведінки, призвела до виправдання сучасної економічної освіти, що в основному формувала професійні компетентності.

І лише серія глобальних економічних та соціальних криз, екологічна деградація довкілля зумовили необхідність дослідження причин такого стану речей. В середині ХХ ст. з'явилися праці провідних філософів, психологів, соціологів та економістів, що підкреслювали суперечливість раціональності поведінки людини на мікро та макро рівнях [50; 51;106].

Сьогодні на перший план виступає необхідність формування універсальних компетентностей, засади яких визначалися мислителями епох Античності, Середньовіччя та Ренесансу. Особливої актуальності цей процес набуває в умовах Четвертої промислової революції, що орієнтується на зелену, циркулярну економіку та економіку спільного користування. В таких економіках відбувається формування сутності «людини відповідальної», а така людина не може не володіти ключовими універсальними компетентностями [112, с. 8-10].

Дослідивши еволюцію зміни поглядів на необхідність формування тих чи інших компетентностей, необхідно зазначити, що на сьогодні існує безліч визначень самого поняття «компетентність». Натомість, у сучасному термінологічному апараті освітньої сфери широко використовується поняття «компетенція».

Варто зазначити, що провідні учені та практики досі не дійшли спільної точки зору щодо вживання понять «компетенція» та «компетентність». Незважаючи на достатньо широке використання в економічній літературі понять «компетенція» і «компетентність», можна стверджувати, що автори не дають однозначного трактування цих дефініцій.

Систематизацію трактувань зазначених вище понять подано у додатку Б. В першу чергу розглянемо етимологію даного поняття. Так, у словнику іншомовних слів зазначено, що поняття «компетентність» походить від французького «competent» та латинського «competents», що в перекладі означає здатність особи виконувати зазначений вид роботи та наявність кількості знань для винесення обґрунтованого судження з будь-якого питання.

Варто зауважити, що у практиці перекладу з англійської мови «competence» перекладається як «компетентність» та означає динамічну комбінацію знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення та морально–етичних цінностей, яка визначає здатність людини успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність.

Огляд наукових джерел дав можливість систематизувати наявні дискусійні підходи науковців до цієї проблематики та виокремити наступні:

– у більшості авторів спостерігається ототожнення понять «компетенція» та «компетентність» [176; 178; 194; 208; 209];

– компетентність трактується як володіння (або ж опанування) людиною відповідною, проте єдиною компетенцією, та зазвичай включає особистісне ставлення до неї і предмету діяльності [42];

– у деяких дослідників під компетентністю розуміється достатній рівень володіння комплексом споріднених компетенцій, використання їх інтегрально [47; 97; 28];

– також можна відзначити чітке розмежування понять в контексті психології і виробничої діяльності, навчання й практики, особистості та організації тощо [9; 36].

Підсумовуючи, можна зробити висновок, що більшість науковців схиляються до того, що поняття «компетентність» і «компетенція» необхідно вважати близькими і взаємопов'язаними, оскільки для того, щоб бути компетентним (вміти виконувати встановлені вимоги), потрібно володіти компетенціями на належному рівні, тобто мати сформовані необхідні якості. При цьому компетентність виступає індикатором того, як окремі люди можуть підвищувати свою кваліфікацію, поліпшувати якість і продуктивність своєї роботи для досягнення поставленої мети.

Для виокремлення компонентів поняття «компетентність» систематизовано погляди науковців (додаток В).

Для зазначення сутності понять «компетенція» та «компетентність» основоположним використано підхід В. Верби, розширений, з використанням структурних компонентів дефініцій згаданих вище авторів [28].

Варто зазначити, що в англomовній літературі використовуються поняття «hard skills» та «soft skills». Перше означає професійні навички, друге – універсальні. Вважаємо за необхідне доповнити у контексті поняття «компетентність» «soft skills» ще й знаннями та вміннями, що можуть формуватися в системі освіти.

Підтримуємо тих авторів, що вважають поняття «компетентність» ширшим від поняття «компетенція». По-друге, окрема компетенція включає певні знання, уміння та навички. Підсумовуючи, зазначаємо, що на наш погляд компетентність є певною мірою володіння комплексом споріднених компетенцій, що на практиці використовуються інтегрально задля виконання поставленої мети. В свою чергу, компетенцією вважатимемо сукупність відповідних знань, умінь, навичок і відносин, а також індивідуальних якостей людини, що дозволяють їй виконувати цілеспрямовані та результативні дії. Візуалізація запропонованого підходу зображена на рис. 1.2.

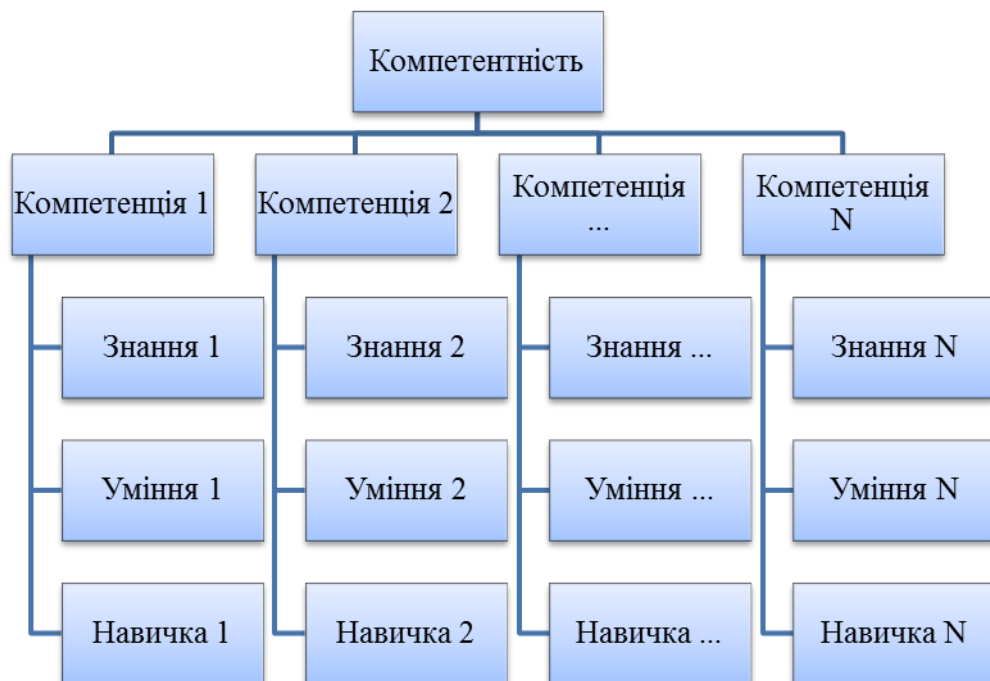


Рис. 1.2. Співвідношення поняття компетенція та компетентність

Джерело: сформовано автором самостійно

Проте, необхідно зауважити, що запропоновані на рис. 1.2 компоненти у дійсності можуть формувати різні набори: певна компетенція включатиме знання, декілька умінь та одну навичку, чи не включатиме якийсь один із компонентів взагалі. З іншого боку, одне і теж саме знання може бути складовим різних (суміжних) компетенцій, акцентуючи увагу, що навичка набувається не лише в процесі набуття вмій, але і в їх застосуванні.

Якщо розглядати класифікацію компетентностей, то з огляду на зазначені приклади та проведений аналіз поняття «компетентність» та його зв'язок із суміжними категоріями, надалі варто використовувати відомий у всьому світі поділ компетентностей на професійні (так звані «hard skills») та універсальні («soft skills»), але розуміти під ними розширене трактування.

Стосовно інших підходів, варто зазначити позицію Д. К. МакКлеланда, який, хоч і розглядав лише поняття «компетенції», проте запропонував поділ їх на поверхневі (тобто ті знання та навички, які можна розвивати, для прикладу, за допомогою тренінгів) і глибинні (цінності, мотиви), що вимагають особливих зусиль та ресурсів для їх трансформації [178; р.1-14]. Ч. Вудраф, в свою чергу, виокремлює робочу і поведінкову компетентності, що перекликається із підходом hard/soft skills [209, с. 31].

О. Грішнова до компетентності включає загальну та професійну, підготовку, що обумовлюється потребами конкретного робочого місця, що знову ж таки, доводить раціональність виокремлення професійних та універсальних компетентностей [36, с. 533].

Оскільки нами обрано трактування soft skills в розширеному контексті, тому і пропонується їх називати універсальними. Власне поняття «універсальні компетентності» Європейською Комісією вважається як компетентності, що не залежать від фаху, а рекомендуються для розвитку усім людям [162]. В цьому підході простежується трьохстороння спрямованість універсальної компетентності як категорії, зокрема її прикладний характер, що стосується робочого місця та повсякденного життя, особистісного ставлення, цінностей, поведінкових особливостей, а також соціальної значущості, що вимагає

рефлексивного та критичного, і водночас допитливого, відкритого та перспективного ставлення до її розвитку. Вона також вимагає етичного, безпечного та відповідального підходу до використання наявних інструментів.

Натомість А. Дойл розглядає універсальні компетентності як особистісні ознаки, риси, притаманні кожній людині соціальні моделі та комунікативні здібності, необхідні для успіху на роботі, що, в першу чергу, характеризують те, як вона взаємодіє у своїх відносинах з іншими [150].

В той час спеціалісти онлайн-платформи Investopedia зауважують, що поняття «soft skills», як правило, вживається психологами і соціологами для опису рівня та складових емоційного інтелекту (EQ – «Emotional Intelligence Quotient») на противагу звичному коефіцієнту інтелекту (IQ – «Intelligence Quotient») [205].

У словнику «The Collins English Dictionary» «soft skills» трактуються як бажані якості для певних форм зайнятості, що не залежать від набутих знань та, наприклад, включають здоровий глузд, здатність мати справу з людьми і позитивне гнучке ставлення в процесі робочих та позаробочих ситуацій; проте, узагальнюючи, що м'які навички (soft skills) – це міжособистісні навички [194].

У вітчизняному науковому просторі поняття «універсальні компетентності» майже не зустрічається, а частіше вживається «гнучкі компетентності» (Н. Резнікова, М. Рубцова), «ключова компетентність», «загальні компетентності». Також можна зустріти твердження, що компетентність є складним утворенням, в якому виокремлюються певні напрями чи групи: загальні (для всіх предметів), міжпредметні (для циклу предметів, або освітніх областей) і предметні (для кожного навчального предмета) [89, с. 7; 42, с.149].

Виконаний дослідниками аналіз літератури та нормативних документів (понад 180 різних рамок компетентностей) в рамках Міжнародного проекту «Універсальні компетентності та нова грамотність» дозволив стверджувати, що вирази «ключові компетентності» і «універсальні компетентності», «навички XXI століття», «метапредметні навички та вміння» – вживаються практично

завжди як синоніми. З точки зору авторів доповіді, поняття «універсальні компетентності» відображає як «масовий» (необхідність для усіх) характер цих компетентностей, так і те, що вони не обмежені якою-небудь конкретною сферою діяльності [109, с. 5].

Як бачимо, щоб професійно реалізувати себе у швидкозмінному середовищі, володіння універсальними компетентностями має вважатися нормою, або функціональною грамотністю. ЮНЕСКО та Європейська комісія навіть встановили мінімальний рівень такої грамотності, необхідний кожній людині аби «вписатися» в суспільство й не бути «соціальним інвалідом».

Таким чином, підсумувавши зазначене вище, пропонується поняття «універсальні компетентності людини» розуміти як сукупність неспеціалізованих, надпрофесійних навичок, але й знань та умінь, що дозволяють сформувати індивідуальну поведінку людини як ключового агента світового економічного розвитку в умовах кардинальних технологічних змін, стосовно яких вибудовуються освітні пріоритети незалежно від фаху.

На даний час не існує єдиного переліку універсальних компетентностей. Спеціалістами Британської платформи Інтернет-навчання «Skills You Need» виділено наступні персональні навички: «тайм-менеджмент», «саморозвиток», «управління емоціями», «організація харчування», «догляд за тілом», «спортивні тренування», «ефективний сон». До інтерперсональних віднесено комунікацію, роботу у командах, ведення переговорів, конфлікт-менеджмент. Наявні також лідерські здібності, проведення презентацій, а також письменницька майстерність і базові математичні знання [195].

У Р. Вуда і Т. Пейна наведено список найбільш поширених компетентностей фахівців сучасних організацій, а саме: орієнтація на досягнення результату, розуміння завдань бізнесу, орієнтація на клієнта, вміння вирішувати багаторівневі проблеми, планування і організація, лідерство, вміння працювати в команді, комунікації і встановлення взаємовідносин, аналітичний підхід до справи [208, с. 71-80].

Новий перелік універсальних компетентностей, необхідний людині у цифровому високотехнологічному світі сформульовано у Давосі (у 2016 році), де було визначено топ 10 умінь та навичок та вперше застосовано поняття «Четверта промислова революція» для його характеристики. У цьому переліку переважають компетентності, що підвищують ефективність людини: перше місце займає вміння прийняття рішень та вирішення складних багаторівневих проблем (що, зумовлює зменшення стресу та підвищення продуктивності). На другому місці – критичне мислення (спроможність використовувати логіку і міркування, щоб виявити сильні і слабкі сторони різних рішень і підходів). Третє місце займає креативність (нові технології і створення нових товарів). Четверту позицію відведено управлінню талантами (вміння мотивування людей, розвиток співробітників, виявлення кращих кандидатів на посади). На п'ятому місці – координація з іншими (здатність людини коригувати свої дії по відношенню до інших). На шостій позиції – емоційне сприйняття (емоційний інтелект, знання і розуміння причин реакції інших співробітників, а також вміння контролювати власні емоції). На сьомому місці – орієнтація на послуги (способи допомоги іншим). Восьме – ведення переговорів. І останню позицію займає когнітивна гнучкість (здатність працювати з декількома концепціями одночасно) [132, с. 9-10].

В зазначених вище переліках інколи зустрічаються компетентності, що цілком належать до особистісних характеристик чи якостей. Прикладом цього є компетентність «творчість та інноваційність».

«Творчість» в цьому випадку виступатиме процесом, що зазвичай передбачає уявлення можливостей, створення чогось нового, рефлексію і зміну об'єкту створення. У ширшому сенсі це спосіб розуміння світу та дій у ньому.

В свою чергу, «інноваційність» означає створення чогось нового у певному контексті або прагнення до досягнення мети у новий спосіб. Процес інноваційності включає в себе рефлексію щодо того впливу, який новий артефакт чи підхід матиме у цьому контексті.

Якщо окреслювати зв'язок компетентності «творчість та інноваційність» із відповідними компетенціями, то варто зазначити наступні: грамотність, математична підготовка, наука і технології; підприємницька; культурна обізнаність та самовираз.

Якщо поєднати зазначені вище підходи до виокремлення конкретних універсальних компетентностей та об'єднання їх у групи, пропонується узагальнена класифікація, представлена на рис. 1.3.



Рис. 1.3. Класифікація універсальних компетентностей людини в XXI ст.

Джерело: сформовано автором

Так, доцільним є виокремлення в якості додаткових класифікаційних ознак рівня взаємодії (в залежності від мети, особливостей розвитку та головне характеру впливу) та сфери застосування (відштовхуючись від функціональності компетентності).

Розглядаючи рівні універсальних компетентностей зауважуємо, що інтраперсональні (внутрішні) компетентності спрямовані на наявність та розвиток особистісних рис людини, більшість з яких мають вроджені

передумови для їх формування. Інтерперсональні роблять акцент на комунікації «один до одного» чи «один до багатьох» у різних сферах з різних позицій в контексті ієрархії. Деякі компетентності з комунікативних можна зустріти і в категорії «глобальних», проте їхня сутність полягає в більш системному впливові та стратегічному характері результатів (для прикладу, лідерські здібності та управління талантами).

Підсумовуючи, варто зазначити, що розвиток універсальних компетентностей людини є надважливим для сучасної особистості незалежно від характеру трудових відносин та сфер повсякденного життя. Найманий працівник (персонал) буде готовий до викликів Четвертої промислової революції, що змінюватимуть організацію праці, даватимуть нові знаряддя чи впливатимуть на методологію робочого процесу загалом. Автоматизація та роботизація підвищуватиме цінність творчих аспектів тих чи інших професій, все більше цінуватимуться гнучкі когнітивні компетентності, а глобалізація та інформатизація підніматиме мінімальні вимоги до комунікативних та цифрових компетентностей не лише найманих працівників, але й підприємців.

В свою чергу, власники, керівники та лідери різних рівнів повинні робити акцент на етичних та екологічних компонентах своїх рішень, при тому, що Всесвітня мережа допомагає підтримувати правову рівність та інформаційну гласність. Взаємодія між інституціями призводить до того, що вже самі фірми та організації повинні володіти певним переліком компетентностей для успішного функціонування в майбутньому.

Однак забезпечити процес формування універсальних компетентностей для широкого кола осіб неможливо без доступу до якісної освіти та розподілу економічних благ.

У векторі інклюзивного розвитку світового господарства усі без виключення інститути стоять перед непростим вибором як щодо змістового наповнення освіти, так і до проблематики організації навчання та супутніх функцій (соціальної, виховної тощо), спрямованих на розвиток певних універсальних компетентностей.

Саме це передбачає концепція інклюзивного розвитку світового господарства, яку активно почали впроваджувати розвинуті країни. Саме інклюзивний розвиток як оптимальне середовище для формування універсальних компетентностей людини у епоху поведінкової та технологічної революцій розглянемо у наступному параграфі.

1.2. Інклюзивний розвиток світового господарства як середовище формування універсальних компетентностей людини

Протягом останніх років світова спільнота поступово схиляється до консенсусу щодо необхідності соціально-орієнтованого підходу до забезпечення економічного розвитку. Концепція інклюзивного розвитку світового господарства ґрунтується саме на такому типі економічного зростання, що дозволяє кожному члену суспільства відчувати його результати, охоплюючи усі сфери життя. Саме такий підхід може слугувати стимулом для формування у кожної особи універсальних компетентностей.

Інклюзивний розвиток світового господарства спрямований подолати соціальну нерівність та поляризацію суспільства, що набули загрозливих розмірів в умовах глобалізації. Сьогодні у світі домінує негативна тенденція постійного нарощування власних переваг багатими країнами, тоді, як країни третього світу практично втрачають можливості для швидкого економічного розвитку та подолання бідності.

В умовах глобалізації міжнародних відносин та економічних зв'язків країни, що розвиваються та країни третього світу втрачають свою національну ідентичність та людський капітал, не отримуючи достатнього рівня дивідендів для якісного розвитку нових продуктивних сил, нарощування національної могутності в інноваційному, технологічному, освітньому, науковому і духовному аспектах. Ідея інклюзивного розвитку світового господарства покликана розширити розуміння того, що глобальний пріоритет розвитку

повинен відображати інтереси всього людства, а не обмеженої групи розвинених країн.

Засади теорії інклюзивного розвитку закладені переважно закордонними вченими: Д. Асемоглу та Дж. Робінсоном [121], Е. Райнертом [189], Дж. Подестом [183], З. Бедосом [6], Е. Дуфлом [118], Р. Болінгом та С. Голандером [161] та ін. Серед українських науковців можна виділити праці Т. Затонацької [43], С. Кожемякіної [54], І. Тараненко [103], Л. Федулової [110], А. Базилюк та О. Жулин [5], І. Бобух та С. Щегель [8], О. Прогнімак [86], та ін.

Так, Дж. Робінсон й Д. Асемоглу розглядають економічну сутність поняття «інклюзивність», як залучення до процесу усіх, без відмінностей і обмежень [121]. А. Базилюк та О. Жулин вважають, що інклюзія полягає у адаптації системи до потреб людини, «...концепція інклюзивного розвитку передбачає, що кожен суб'єкт економіки є важливим, унікальним, цінним для суспільства і має можливості, щоб задовольнити свої потреби...» [5, с. 20]. На їхню думку поняття «інклюзія» є близьким за значенням до поняття «інтеграція» та протилежним до понять сегрегації та екстракції, зокрема, ці науковці виділяють чотири типи соціально-економічного розвитку: сегрегація (лат. *segregatio* – відділення), що будується на поділі людей у суспільстві на категорії за ознакою відмінності соціальних статусів, що призводить до обмеження сфери життєдіяльності і взаємодії; інтеграція (лат. *integratio* – поповнення, відновлення), тобто пристосування членів суспільства до єдиної соціально-економічної системи; екстракція (лат. *extractum* – витяжка) поділ суспільства на складові частини за допомогою створених умов у яких вони розподіляються неоднаково; інклюзія (англ. *inclusion* – включення), як процес збільшення ступеня участі усіх громадян у соціумі через доступ до можливостей і справедливий розподіл результатів праці [5, с. 20].

Варто відзначити наукові підходи Л. Федулової, яка зазначає, що в узагальненому розумінні інклюзивний (від англ. *inclusiveness* – залученість) є новітнім трактуванням сучасного розвитку, сутність якого полягає в необхідності посилення процесів залучення до вирішення проблем розвитку

усіх верств населення, а також зростання залученості до розвитку усіх територій [110, с. 57].

О. Прогнімак підтримує трактування поняття «інклюдія» (англ. inclusion – включення, залученість) як збільшення ступеня участі усіх громадян соціуму в процесі економічного зростання, і додатково підкреслюючи справедливий розподіл його результатів [86, с. 188]. Він справедливо вважає, що «інклюдивний розвиток» ґрунтується на економічному зростанні, що дозволяє відчувати його результати кожному члену суспільства, охоплюючи усі сфери його життя, тобто це зростання, що дозволяє залучити більшу частину трудових ресурсів до ефективної економічної діяльності завдяки чому забезпечити більшій частині населення більш високий рівень життя [86].

Вищезазначене підтверджує, що поняття «інклюдія» має широке значення і використовується в багатьох сферах, зокрема в економічній літературі зустрічаються та розглядаються поняття «інклюдивне зростання», «інклюдивні інновації», «інклюдивний розвиток», «інклюдивна економіка» тощо. Як бачимо не існує єдиного підходу до трактування інклюдивного зростання.

Так, в інструктивних документах Світового банку «інклюдивне зростання», визначається як зростання швидкими темпами, стале, широко поширене у всіх секторах економіки, що залучає значну частину трудових ресурсів країни і характеризується рівністю можливостей в доступі до ринку праці і ресурсів. Головний акцент у даному визначенні робиться на продуктивній зайнятості для всіх груп працездатного населення, включаючи жінок, як важливої умови зниження рівня бідності, більше, ніж при розподілі доходів [153].

І. Рахіім та О. Казіім, беручи за основу поняття «інклюдивний», що означає «увесь, загальний та повний», трактують «інклюдивне зростання», як таке, що спрямоване на забезпечення того, щоб всі «..прибуткові, соціальні та економічні групи/агенти вносили свій внесок у процес зростання економіки..» [186]. На основі цього ці вчені роблять висновок про те, що «інклюдивне зростання», як правило, вирішує головним чином такі соціально-економічні

проблеми розвитку, як бідність, нерівність і безробіття [186]. Тобто, в цілому можна стверджувати, що економічне зростання, що вирішує ці проблеми, має інклюзивний характер.

І. Алі та Г. Сон інклюзивним вважають лише таке зростання, що збільшує функцію соціальних можливостей, яка, в свою чергу, залежить від дії двох факторів: середнього рівня можливостей, доступних для широких верств населення, і можливостей розподілу серед населення [123]. По суті, ці вчені визначають інклюзивне зростання, як зростання, що створює нові економічні можливості, забезпечуючи рівний доступ до створених можливостей для всіх верств суспільства, особливо бідних.

Вищенаведені трактування не завжди однозначно сприймаються, як науковцями так і практиками. Так, Азіатський Банк Розвитку критикує існуючі визначення як «...розпливчасті і такі, що не піддаються легкій, кількісній операціоналізації, в той час як інші є досить конкретними, але не відображають суть концепції...» [186].

Як пояснюють Т. Еддісон та М. Ніно-Заразура, відсутність чіткого та єдиного визначення «інклюзивного зростання» може бути обумовлена тим, що це поняття не має теоретичної основи і значною мірою використовується в розрізі країн [122].

Свідчення вищезазначеного є трактування А. Сена, який зазначає, що на самому базовому рівні інклюзивний розвиток передбачає розширення людського потенціалу [192], оскільки він пов'язаний з справедливим розподілом соціальних і матеріальних благ між соціальними групами і категоріями. Як стверджує в своєму дослідженні А. Лефтівдж [172], держави впливають на інклюзивний розвиток у два основних способи: зростання і економічні перетворення; соціальне забезпечення. Держави встановлюють режими соціального забезпечення як для сприяння економічному зростанню, так і для захисту громадян від найбільш важких наслідків капіталістичних перетворень і основних ризиків для життя в промисловому суспільстві [206].

В цілому концепція інклюзивного розвитку передбачає, що кожен суб'єкт економіки є важливим, унікальним, цінним для суспільства і має мати можливості, щоб задовольнити свої потреби. Інклюзивне зростання економіки є передумовою гуманного розвитку суспільства, тому це є багатofакторним і багаторівневим процесом, бо основою його є економіка максимальної зайнятості і взаємодії усіх суб'єктів [5, с. 21].

Інклюзивність, зокрема, визначено одним із ключових пріоритетів у стратегії економічного зростання «Європа-2020» (Europe 2020) [154]. Ця стратегія спрямована на досягнення пріоритетів розумного, сталого та інклюзивного зростання, подолання наслідків кризи та створення більш конкурентної економіки з вищим рівнем зайнятості.

Зокрема, розумне зростання (smart growth) в даній стратегії передбачає підвищення ефективності країн ЄС у сферах: освіти (заохочення людей вчитися та оновлювати свої навички); досліджень/інновацій (створення нових продуктів/послуг, що генерують зростання, робочі місця і допомагають у вирішенні соціальних проблем); цифрового суспільства (використання інформації та комунікаційних технологій).

Метою сталого зростання (sustainable growth) є ресурсноєфективна, зелена і конкурентоспроможна економіка, що означає переорієнтацію на низьковуглецеву економіку, що забезпечує ефективне, стає використання ресурсів; захист довкілля, скорочення викидів і запобігання втраті різноманіття; капіталізацію лідерства Європи у розвитку нових зелених технологій і методів виробництва; впровадження ефективних інтелектуальних електромереж; мобілізацію мереж масштабу ЄС для надання бізнесу (особливо невеликим виробничим фірмам) додаткової конкурентної переваги; поліпшення бізнес-середовища, зокрема для малих і середніх підприємств; допомогу споживачам у здійсненні усвідомленого вибору.

Інклюзивне зростання (inclusive growth) у стратегії Europe 2020 націлене на високу зайнятість із забезпеченням економічної, соціальної і територіальної єдності шляхом: підвищення рівня зайнятості в цілому у Європі – більше

кращих робочих місць, особливо для жінок, молодих людей та старшого покоління; допомоги людям усіх вікових груп при прийнятті і управлінні змінами через інвестування у навички і навчання; модернізації ринку праці і системи соціального забезпечення; поширення результатів зростання на всі частини ЄС [154].

Нами підтримується точка зору І. Бобух та С. Щегель [8, с. 57], що усі види зростання є взаємопов'язаними, зокрема, реалізація завдань сталого зростання потребує постановки та досягнення цілей інклюзивного зростання.

Базові положення теорії інклюзивного розвитку були розвинуті у звіті «The growth report. Strategies for Sustained Growth and Inclusive Development», сформованого учасниками Комісії зі зростання і розвитку, до складу якої увійшли провідні представники бізнесу, державних структур та наукової спільноти, яку очолив лауреат Нобелівської премії М. Спенс. Один з основних висновків звіту полягає у наступному: «... швидке і тривале економічне зростання це досить складне завдання, але воно реальне, і повторення таких досягнень можливе в інших країнах, що дасть їм шанс покращити якість життя своїх громадян і скоротити бідність...». У документі відмічені деякі суттєві риси країн, що досягли високих темпів економічного зростання, і підкреслюється значення якості управління, економічної безпеки, конкуренції, раціональної бюджетної і кредитно-грошової політики, а також державних інвестицій в охорону здоров'я і освіти.

У вітчизняній економічній літературі виділяється дві моделі інклюзивного розвитку економіки: американська та європейська. Перша – спрямована на забезпечення рівності можливостей для усіх членів суспільства. Друга – орієнтована на підтримання рівності доступу до результатів праці через їх рівномірний розподіл [5, с.20]. Вчені А. Базилюк та О. Жулин зазначають, що американська модель робить акцент на інноваціях, виділенні значних коштів на розвиток науки, освіти, медицини та соціальних видатків, то європейська модель передбачає виділення суттєво меншого відсотку коштів на ці ж потреби [5, с.21].

В цілому інклюзивна модель економічного розвитку передбачає створення максимальних можливостей для формування особистості, участі у всіх сферах життєдіяльності країни, працевлаштування та рівний доступ до результатів праці. Пріоритетом інклюзивного розвитку є підвищення якості життя населення за рахунок формування економіки з високою зайнятістю та суспільства з його мінімальним розшаруванням [5, с. 22].

Більшість дослідників економічних та соціальних аспектів розвитку сучасної світової економіки відзначають, що у XXI столітті розшарування населення постійно зростає, члени суспільства позбавлені багатьох можливостей і не завжди можуть задовольнити власні потреби. Саме загострення цих проблем, а також зростання бідності і призвели до появи концепції інклюзивного розвитку. Інклюзивний розвиток світового господарства має забезпечити необхідні умови для рівного доступу до можливостей і результатів праці, що мають прямо пропорційну залежність.

Ці можливості можна реалізувати тільки за умови надання державами кожному члену суспільства змогу реалізувати свій потенціал, а також гарантувати рівномірний розподіл результатів праці між найманим працівником, підприємцем і державою через збалансований розмір заробітної плати, прибутків і податків [5]. Якщо ж у державі присутній високий рівень корупції, а політичні інститути функціонують в інтересах лише окремих груп людей, то інклюзивна модель розвитку економіки не зможе бути реалізованою.

Підсумовуючи, варто зазначити, що інклюзивний розвиток та перехід до нього зумовлений рядом причин, а саме: зникненням ряду професій у зв'язку із Четвертою промисловою революцією; підвищенням нерівності в суспільстві через зменшення доступу до освіти, праці, відпочинку та охорони здоров'я; погіршенням навколишнього середовища; зростанням безробіття.

Основними ключовими аспектами інклюзивного зростання є: постановка ширших цілей (не тільки збільшення доходу або ВВП); всебічний розвиток людського капіталу; скорочення нерівності і бідності; важливість активної участі в економічному житті, а не тільки в розподілі доходу; отримання вигоди

широкими верствами населення, особливо дітьми, жінками, людьми похилого віку; дбайливе використання природних ресурсів і захист навколишнього середовища (рис. 1.4).

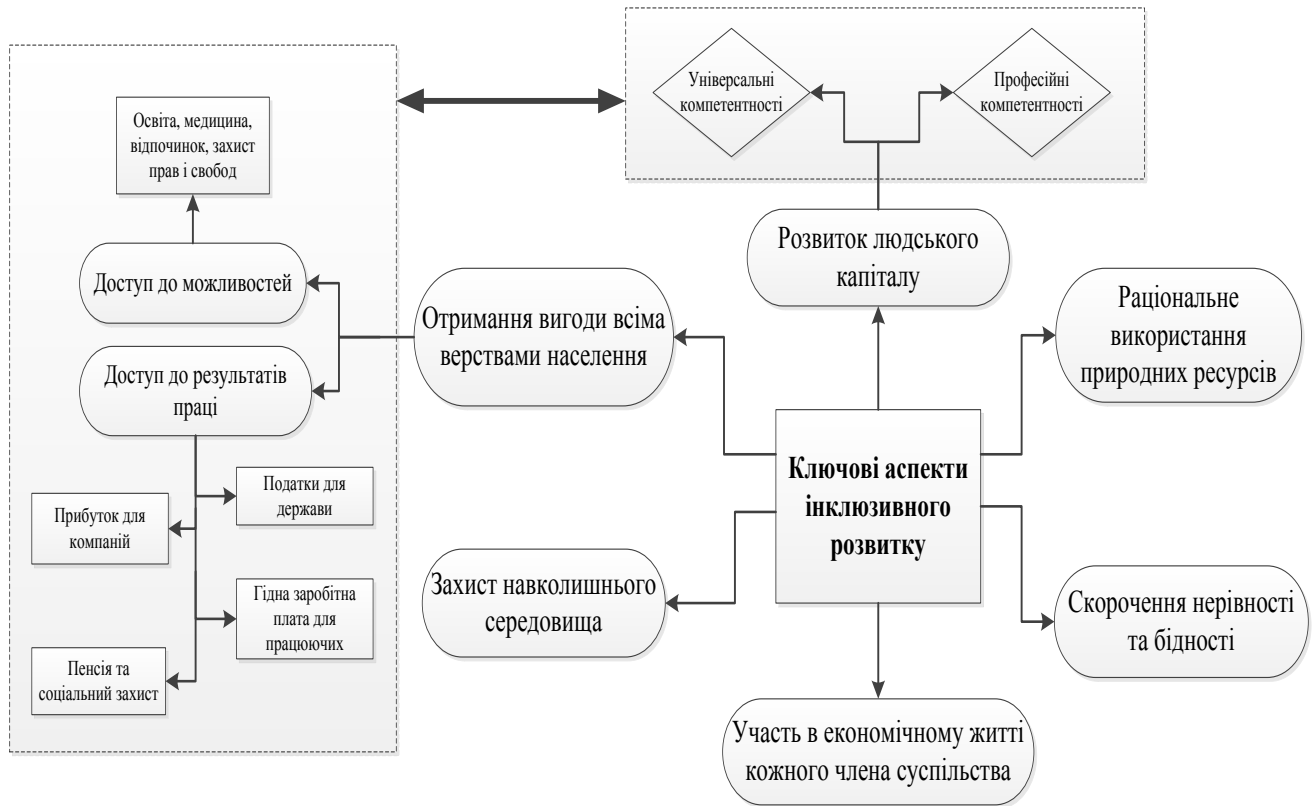


Рис.1.4. Ключові аспекти інклюзивного розвитку країни та їх зв'язок із середовищем формування компетентностей людини

Джерело: доповнено автором на основі [5; 86; 110; 186; 187; 215]

Інклюзивне зростання передбачає залучення до вирішення проблем розвитку, в тому числі економічного, усіх верств населення через створення необхідних умов для рівного доступу до можливостей та результатів праці, що відповідно забезпечить більшій частині населення вищий рівень якості життя. Отже, можна зазначити, що ключовими аспектами інклюзивного розвитку світового господарства є рівний доступ до результатів праці через достойний рівень добробуту та доходів працюючої частини населення та відповідно, доступ до можливостей наданих державою є підґрунтям для розвитку людського капіталу, а саме формування професійних та універсальних навичок для кожного із членів суспільства. Звідси, можемо висунути гіпотезу щодо

тісного взаємозв'язку рівня інклюзивного розвитку світового господарства з рівнем оволодіння універсальними компетентностями як ключовими якостями людського капіталу.

На Всесвітньому Економічному Форумі в 2017 році був оприлюднено звіт «Інклюзивне зростання та розвиток» в якому представлені пропозиції щодо досягнення більшої синергії між економічним зростанням та загальним прогресом у рівнях життя в країнах світу [215]. Зокрема, в цьому звіті викладаються політичні рамки, які охоплюють 7 основних областей та 15 суб-областей, що описують спектр структурних факторів особливого впливу на широту участі суспільства в процесі і набутті вигоди від економічного зростання за рахунок збільшення рівня інклюзивного розвитку. До цих областей відносимо стан освіти та формування необхідних для людей навичок; перелік базових послуг та відповідної інфраструктури; рівень корупції та існування нездорової конкуренції; стан фінансового посередництва в інвестиціях з реальним сектором; стан створення активів та підприємництва; стан зайнятості та винагорода за працю і, нарешті фіскальне навантаження (табл. 1.1).

Таблиця 1.1

Комплексна система інклюзивного зростання та розвитку

| Область 1: Освіта та навички | Область 2: Базові послуги та інфраструктура | Область 3: Корупція та рентні платежі | Область 4: Фінансове посередництво для інвестицій в реальну економіку | Область 5: Створення активів та підприємництво | Область 6: Зайнятість та винагорода за працю | Область 7: Фіскальні трансферти |
|------------------------------------|--|---|--|---|---|---------------------------------------|
| Доступ | Основна та цифрова інфраструктура | Політична та бізнес-етика | Включення фінансової системи | Майно малого бізнесу | Продуктивн а зайнятість | Податковий кодекс |
| Якість | Медичні послуги та інфраструктура | Концентраці я нездорової конкуренції | Посередницт во в інвестиціях | Володіння нерухомістю та фінансовими активами | Заробітна плата та інші види винагороди | Соціальний захист |
| Рівність | охорони здоров'я | | | | | |

Джерело: [215]

Названі 7 областей та 15 субобластей дозволяють кількісно оцінити рівень інклюзивності у кожній із країн. Як бачимо названі області

характеризують всі сфери життя людини від освіти, охорони здоров'я, так і створення умов організації власного бізнесу або достойного робочого місця, здатного за рівнем доходу забезпечити гідний рівень життя.

Індекс інклюзивного розвитку ґрунтується на 12 індикаторах, об'єднаних у три групи, які оцінюють рівень економічного розвитку інформативніше, ніж індикатор зростання ВВП. Три основні частини індексу інклюзивного розвитку (Inclusive Development Index (IDI)) включають: зростання і розвиток (у тому числі зростання ВВП, зайнятості, продуктивності праці, очікуваної тривалості життя); інклюзивність (медіанний дохід домогосподарств, рівень бідності та нерівності); справедливість між поколіннями і стійкість (рівень заощаджень, демографічного навантаження, державного боргу, забруднення навколишнього середовища). Як справедливо зазначають експерти Всесвітнього Економічного Форуму, індекс IDI відображає більш цілісну картину економічного розвитку, якщо мета цього розвитку полягає насамперед у сталому підвищенні рівня життя населення, а не у простому зростанні виробництва товарів і послуг [8].

За цим показником держави, що досягли успіху в побудові міцного середнього класу, скоротили масштаб бідності та соціальної маргіналізації, як правило, створюють ефективні економічні інститути і політичні стимули у багатьох з вищезазначених областей, здійснюють макроекономічну політику і реформи, що підвищують ефективність. Як уже зазначали ці області описують спектр структурних факторів в сучасній економіці, що впливають на поліпшення рівня життя та стимулюють інклюзивний розвиток, як суспільства так і держави.

Для країн, що розвиваються найбільш важливим обмеженням інклюзивного зростання є низький і нестійкий рівень економічного розвитку, нерівномірний географічний розподіл економічних можливостей. Це означає, що усунення обмежень на шляху економічного зростання є запорукою реального інклюзивного зростання країни. Нерівномірний географічний розподіл економічних можливостей є антистимулом для потенційних підприємців та інвесторів. Для того, щоб відродити економічне зростання і

скоротити рівень бідності серед населення, необхідно формувати економічні можливості по всій території країни, а не лише в основних економічних центрах. Нерівності значною мірою пов'язані з відмінностями в наявних економічних можливостях, причому найбідніші країни мають найменший обсяг несільськогосподарських можливостей.

Незаперечним фактом є те, що рівень освіти є значущою детермінантою бідності, і визначає ступінь використання людьми наданих економічних можливостей. Нами підтримується позиція, що ступінь внутрішньої і зовнішньої міграції також є чіткою ознакою того, що відсутність виробничих можливостей і їх нерівномірний розподіл є обмеженнями для інклюзивності [7].

Особливо важливою для даного дисертаційного дослідження є сфера освіти, що є однією із складових інклюзивного розвитку. Основними показниками, за якими можливо надати оцінку її рівню є: доступ (можливість здобути освіту), якість та рівність людини в процесі отримання знань, вмінь та навичок, тобто спеціальних та універсальних компетентностей (табл. 1.2).

Таблиця 1.2

Компоненти блоку освіти та навичок у комплексній системі інклюзивного зростання та розвитку

| Доступ | Якість | Рівність |
|--|---|--|
| 1. Середня тривалість навчання (років) | 9. Якість системи освіти | 16. Задоволені студенти (%) |
| 2. Валовий набір в дошкільні установи (% від населення дошкільного віку) | 10. Доступ до Інтернету в школах | 17. Соціальне включення |
| 3. Чисте охоплення початковою освітою (% від населення початкового віку) | 11. Витрати на освіту | 18. Розрив у PISA читання балів за квантилями. |
| 4. Валовий показник охоплення середньою освітою (% від населення середнього віку) | 12. Оцінка читання PISA* | 19. Розрив в PISA математичні оцінки за квантилями (q1 / q4) |
| 5. Валовий показник охоплення вищою освітою (% від населення третинного віку) | 13. PISA з математики | |
| 6. Охоплення професійним освітою (% від загального числа учнів старших класів середньої школи) | 14. Простота пошуку кваліфікованих співробітників (1-7 шкала) | |
| 7. Наявність високоякісних послуг з навчання (1-7 шкала) | 15. Якість професійної підготовки (1-7 школа). | |
| 8. Гендерний розрив в освіті (співвідношення жінок і чоловіків) | | |

* Програма Міжнародної оцінки успішності студентів (PISA) є Всесвітнім дослідженням Організації економічного співробітництва і розвитку (ОЕСР) в 70 країнах, де 15-річні студенти вивчають математику, науку і читання. Дослідження проводиться кожних 3 роки.

Джерело: побудовано за даними [215]

Праця є основним і в більшості випадків винятковим джерелом доходу для громадян, як багатих, так і бідних країн. Таким чином, сильна та зростаюча продуктивність праці в різних секторах і регіонах є важливим наріжним каменем будь-якої стратегії в області зростання рівня життя та зниження соціальної маргіналізації. Це тим більш важливо при наявності швидких технологічних змін, що автоматизують робочі місця, роз'єднують і дозволяють дистанційно виконувати більшість функцій. Такі обставини призводять, як до зміни, або ж зникнення існуючих робочих місць, так і до створення нових можливостей для отримання трудових доходів у змінному середовищі. Це є прямим викликом для людини, оскільки їй потрібно набувати нових компетентностей і адаптувати наявні у неї навички до сучасних реалій.

Таким чином, інклюзивний розвиток в освіті передбачає формування та розвиток у людини ряду універсальних компетентностей, що стосуються оволодінням комп'ютерною грамотністю, іноземними мовами, комунікативними навичками, а також іншими відповідними універсальними компетентностями, що у параграфі 1.1 класифіковані як за рівнем взаємодії так і за сферою застосування.

Перед суспільством стоїть завдання створення сприятливих умов для широкого доступу до набуття нових спеціальних і універсальних навичок та їх неухильного вдосконалення. В якості оціночних показників сфери освіти у тріаді «доступ – якість – рівність» Всесвітнім економічним форумом (ВЕФ) включено показники, що визначають широту охоплення ранньою, базовою, професійною та вищою освітою, а також наявність послуг у галузі професійної підготовки (компонент доступу). Крім зазначених вище враховуються показники якості системи освіти, зокрема рівень підготовки учнів середніх шкіл, співвідношення учнів і викладачів, доступ до Інтернету, рівень державних витрат і сприйняття роботодавцями (компонент якості). До показників також включається інформація про показники дошкільної, початкової і середньої освіти, базове читання і математична майстерність за квантилями, а також інші показники рівності можливостей освіти в суспільстві, що відображають думку

про те, що освіта є основним фактором, що здійснює вплив на усунення трансферу нерівності в життєвих шансах від одного покоління до іншого (компонент рівності).

Інклюзивні економічні інституції заохочують велику кількість людей до участі в економічній діяльності з максимальним розкриттям своїх талантів, здібностей, професійних навичок (США, Південна Корея, Китай) [5]. Зарубіжні науковці Д. Асоглу і Д. Робінсон в своїх працях зазначають, що підприємець, котрий очікує, що його продукцію може бути викрадено, відібрано чи повністю втрачено, наприклад через непомірне оподаткування, матиме дуже низьку мотивацію до роботи, а стимул до інвестування та інновацій може бути взагалі відсутнім [119]. За таким принципом працюють екстрактивні країни, які концентрують владу в руках вузького кола представників еліти, практично не обмежуючи умови застосування даної влади. Інклюзивна модель економічного розвитку передбачає створення максимальних можливостей для розвитку особистості, участі у всіх сферах життєдіяльності країни, працевлаштування та рівний доступ до результатів праці. Пріоритетом інклюзивного розвитку є підвищення якості життя населення за рахунок формування економіки з високою зайнятістю та суспільства з його мінімальним розшаруванням [5].

Інклюзивні економічні інститути, що здійснюють свою діяльність у Південній Кореї чи США стимулюють значну кількість населення до участі в економічній діяльності, що допомагає та дає можливість розкрити їх таланти та вміння, здобути нові навички. Основні ознаки економічних інклюзивних інститутів, що функціонують в розвинених країнах світу: захист приватної власності, незалежна судова та правоохоронна система, створення конкурентного середовища, самостійність обрання професії та кар'єрний розвиток, легкість створення та ведення бізнесу. Отже, інклюзивні економічні інститути стимулюють економічну діяльність, зростання продуктивності та економічний добробут [2, с. 68].

Інклюзивні економічні інститути повинні мати всеохоплюючу підтримку держави, адже вони прокладають шлях для створення процвітаючого

суспільства за допомогою технологій та освіти. Наслідком від такої взаємодії є стабільне економічне зростання, що супроводжується технологічними проривами та удосконаленнями. В свою чергу, це підкріплюється вміннями, знаннями та навичками робочої сили (людського капіталу) отриманні в навчальних закладах, вдома і на роботі. Освіченість та набуті компетентності, в процесі життя людини, створюють наукове знання, на якому й ґрунтується прогрес. Отримання необхідних спеціальних та універсальних компетентностей не обмежується лише певним колом обраних людей, а сьогодні є необхідним кожному члену суспільства, як робітнику так і віце президенту міжнародної компанії.

Не менш важливим у цьому дослідженні є якість людського капіталу, що тісно корелює з набутими компетентностями, як професійними так і універсальними. Розвиток людського капіталу відбувається в залежності від обраної стратегії кожної окремої держави. Сьогодні, в епоху радикальних змін та Четвертої промислової революції, людський капітал є ключовим чинником та тригером довгострокового успіху. Аналогічно до звіту про інклюзивний розвиток у 2017 році на Всесвітньому економічному форумі також було представлено звіт про глобальний людський капітал, де під поняттям «людський капітал» розуміється «...знання та навички якими люди володіють, що дає їм змогу створити цінність у світовій економічній системі. Людський капітал не визначається виключно через формальну освіту та професійну підготовку. З часом це може бути покращено, зростаючи через використання – і знецінено через нестачу його використання. Таким чином, глобальний Індекс людського капіталу, представлений у цьому звіті, розглядає людський капітал як динамічну, а не фіксовану концепцію» [215, с.vii].

За даними звіту ВЕФ саном на початок 2017 року світ розвинув в середньому лише 62% свого людського капіталу, тобто країни нехтують або втрачають в середньому 38% талантів своїх громадян. Лише 25 країн зуміли використати 70% або більше свого людського капіталу. Крім того, 50 країн

змогли розвинути від 60% до 70%; 41 країна – від 50% до 60%, тоді як 14 країн використовують менше половини свого людського капіталу.

Першу десятку Індексу людського капіталу в 2017 році очолюють більш дрібні європейські країни – Норвегія (1 місце), Фінляндія (2 місце), Швейцарія (3 місце), а також такі великі країни, як Сполучені Штати (4 місце) і Німеччина (6 місце). Чотири країни з регіону Східної Азії та Тихого океану, три країни Східної Європи та Центральної Азії і одна країна з регіону Близького Сходу і Північної Африки також входять в топ-20 індексу (табл. 1.3).

Таблиця 1.3

Топ 20 країн за Індексом людського капіталу у 2017 році

| Країна | Місце в рейтингу | Підсумковий бал |
|-------------------------|------------------|-----------------|
| Норвегія | 1 | 77,12 |
| Фінляндія | 2 | 77,07 |
| Швейцарія | 3 | 76,48 |
| Сполучені Штати Америки | 4 | 74,84 |
| Данія | 5 | 74,40 |
| Німеччина | 6 | 74,30 |
| Нова Зеландія | 7 | 74,14 |
| Швейцарія | 8 | 73,95 |
| Словенія | 9 | 73,33 |
| Австрія | 10 | 73,29 |
| Сінгапур | 11 | 73,28 |
| Естонія | 12 | 73,13 |
| Нідерланди | 13 | 73,07 |
| Канада | 14 | 73,06 |
| Бельгія | 15 | 72,46 |
| Росія | 16 | 72,16 |
| Японія | 17 | 72,05 |
| Ізраїль | 18 | 71,75 |
| Ірландія | 19 | 71,67 |
| Австралія | 20 | 71,56 |

Джерело: побудовано за даними [212]

Закономірно, що лідируючі місця Індексу, як правило, займають країни з високим рівнем доходу, високою якістю освіти населення та високим рівнем зайнятості у трудомістких професіях в широкому спектрі секторів.

В основі індексу лежить концепція, згідно з якою інвестиції в розвиток талантів впродовж всього життєвого циклу – через освіту і зайнятість допомагають нарощувати людський капітал. Навіть при аналогічних рівнях початкових інвестицій в освіту навчання на робочому місці має вирішальне

значення для отримання прибутку від початкових інвестицій, а також для забезпечення того, щоб навички людей росли і з плином часу більше цінувалися.

Дані соціальної мережі для пошуку і встановлення ділових контактів – LinkedIn підтверджують, що спеціалізація і потенціал людини зростає в міру її виходу на ринок праці, підкреслюючи нові можливості для виявлення і аналізу аналогічних кадрових резервів і вказують на можливості для більш ефективного планування зусиль із рескілінгу (reskilling – перепідготовка, здобуття нових навичок і вмінь, що в підсумку призводить до отримання нових компетентностей) і, як наслідку, підвищенню кваліфікації. У звіті ВЕФ констатується той факт, що людський капітал має вирішальне значення не тільки для продуктивності суспільства, але і для функціонування його політичних, соціальних і громадянських інститутів, розуміння його теперішнього стану і потенціалу має важливе значення для широкого кола зацікавлених сторін [215, с.viii].

Глобальні зміни в умовах інклюзивного розвитку світового господарства, зокрема й у сфері зайнятості, що знаходять свої відображення в аналітичних висновках провідних HR – агенцій усього світу, свідчать про ймовірне зникнення близько 66% традиційних професій упродовж найближчих років. Велику кількість людей, які сьогодні працюють, замінять технології, машини, які упродовж останнього часу набувають стрімкого розповсюдження. Це означає, що людині для успішної діяльності лише вузько професійних характеристик стає не достатньо. Сучасна економіка та ринок праці ставлять абсолютно нові вимоги до людини, концентруючись власне не на виконанні поставлених цілей, а на тому, як саме виконуються завдання, вирішуються проблеми, як швидко орієнтується та адаптується людина до мінливих умов бізнес середовища. Такий фахівець повинен володіти цілим спектром особистих, психофізіологічних, морально-естетичних, емоційних, вольових якостей, необхідних для успішного розвитку власного потенціалу. Окрім того вміння ефективно співпрацювати, будувати комунікаційні канали, критично

мислити та прогнозувати наслідки своїх дій є необхідними складовими всебічно розвиненої особистості для досягнення успіху.

Люди у XXI столітті піддаються впливу середовища, що характеризується різноманітністю та взаємопов'язаністю. Постійний вплив економічних, цифрових, культурних, демографічних та екологічних факторів на життя людини зумовлюють постійні міжкультурні зіткнення. Це вимагає вироблення навичок, пов'язаних із глобальною компетентністю, де акцентується розвиток глобального та міжкультурного світогляду людини.

Зміцнення глобальної компетентності має важливе значення для процвітання людей в швидкозмінному світі, а також для прогресу в умовах інклюзивного розвитку світового господарства. Отже, слід зазначити, що сьогодні існує потреба не тільки в навичках, необхідних для того, щоб бути конкурентоспроможними і готовими до викликів ринку праці, а також до розвитку потенціалу для аналізу та розуміння глобальних і міжкультурних питань.

Так, наприклад, програма міжнародного оцінювання учнів (PISA) трактує глобальну компетентність як здатність розглядати регіональні, глобальні і міжкультурні питання, розуміти і цінувати світогляд інших, брати участь у відкритій, належній та ефективній взаємодії з представниками різних культур і діяти в інтересах колективного благополуччя та сталого розвитку [185, с. 7].

Це визначення окреслює чотири цільові аспекти глобальної компетентності, які необхідно вміти успішно застосовувати в повсякденному житті:

- здатність розглядати питання та ситуації регіонального, глобального та культурного значення (наприклад, бідність, економічна взаємозалежність, міграція, нерівність, екологічні ризики, конфлікти, культурні відмінності та стереотипи);
- здатність розуміти та оцінювати різні точки зору та світогляди;

- здатність встановлювати позитивні взаємодії з людьми різного національного, етнічного, релігійного, соціального або культурного походження або статі;
- здатність і бажання приймати конструктивні заходи щодо сталого розвитку та колективного благополуччя [185, с.8].

За документами ЮНЕСКО та Ради Європи освіта для глобальної компетентності має ґрунтуватися на ідеях різних моделей глобальної освіти, таких як міжкультурна освіта, освіта в галузі громадянської позиції та освіта для демократичної громадянськості [145, 202].

Вважаємо, що глобальні компетентності тісно пов'язані із універсальними та професійними взаємодоповнюючи їх (рис. 1.5). Незважаючи на різницю у їх спрямованості та масштабах (культурні відмінності або демократична культура, а не права людини або екологічна стійкість), ці компетентності мають спільну мету сприяти ефективній професійній реалізації людини, бути активним, корисним та свідомим членом суспільства.

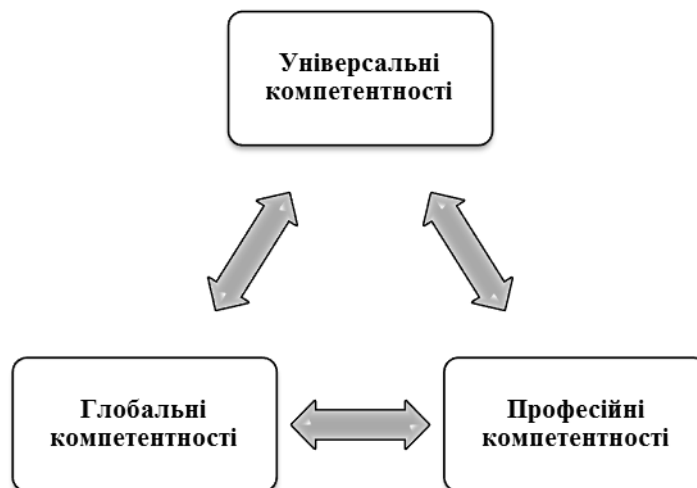


Рис. 1.5. Тріада необхідних компетентностей людини у XXI столітті

Джерело: побудовано автором.

В умовах інклюзивного розвитку світового господарства роботодавцям потрібні різнопланові універсальні фахівці. Сучасні компанії розраховують на те, що кандидат матиме десятки різноманітних вмінь, здатність до креативного мислення й управління часом, належні комунікаційні навички, тощо. Тобто,

спостерігається тенденція витіснення «вузьколобих фахівців» з жорсткими – вузькопрофесійними навичками (hard skills) на користь економічного агента з універсальними компетентностями (soft skills) та гнучким вмінням адаптації до екстремальних умов (рис. 1.6).



Рис. 1.6. Ключові ознаки універсальних та спеціальних компетентностей

Джерело: побудовано автором.

Найшвидшим змінам в умовах інклюзивного розвитку світового господарства піддається ринок праці. Роботодавці прогнозують, що в найближчі роки основна увага приділятиметься власне універсальним компетентностям, а професійні відійдуть на другий план.

Формування ж універсальних компетентностей залежить, як від самої людини (від її вроджених якостей) так і від її соціального оточення, а також можливостей які надає держава для її розвитку. Набуття універсальних компетентностей людиною продовжується протягом всього життя за рахунок освіти, самоосвіти та домашнього виховання. Саме участь держави у розвитку людського капіталу, надання рівного доступу до освіти і забезпечується інклюзивним розвитком країни. Особливе значення у цьому процесі має інституційне забезпечення цих процесів. Саме ці питання будуть розглянуті у наступному параграфі.

Отже, можемо підсумувати, що середовищем, в рамках якого відбувається формування універсальних компетентностей людини, сьогодні є інклюзія світового господарства. Аналіз концептуального базису інклюзивного розвитку та зростання дав можливість з'ясувати основні причини запровадження концепції інклюзії, а саме: зникнення низки професій під впливом технологічних змін, підвищення нерівності в суспільстві через зменшення доступу до освіти, праці, відпочинку та охорони здоров'я; погіршення навколишнього середовища; зростання безробіття. Рівний доступ до можливостей праці потребує, поряд з іншим, можливості отримувати відповідну освіту та оволодівати як професійними, так і універсальними компетентностями. Вищезазначене дало змогу сформулювати гіпотезу щодо існування взаємозв'язку між інклюзивним розвитком та оволодінням універсальними компетентностями, що приводить до підвищення якості людського капіталу.

1.3. Інституційне забезпечення процесів формування універсальних компетентностей в умовах інклюзивного розвитку світового господарства

Як уже зазначалося вище, інклюзивний розвиток передбачає таке економічне зростання, що, в свою чергу, має на меті скорочення бідності та нерівності. А такі його завдання як зростання ВВП та забезпечення рівних можливостей для реалізації свого людського потенціалу без дискримінації за будь-якою ознакою, ґрунтуються на пріоритетності розвитку людини задля досягнення максимальної зайнятості та сталого розвитку. Стратегія інклюзивного розвитку покликана покращувати добробут людей, інтегруючи їх до певних інституційних мереж, що підвищують їхню продуктивність.

Варто зазначити, що деякі зарубіжні та вітчизняні дослідники справедливо зазначають, що абсолютний фокус на освіту з кардинальним зміщенням акцентів на її розвиток, матимуть негативні наслідки при

відсутності відповідних інституційних умов для модернізації усієї економічної системи [217, с. 213; 89, с. 6].

Варто погодитися з тим, що національний добробут визначається не освітнім рівнем окремих людей (та відповідними кількісними макропоказниками), а саме здатністю держави та, можливо, недержавних структур вміло організувати усіх громадян у підприємства з високою продуктивністю праці, в той же час розвиваючи і універсальні компетентності [89, с. 7].

В контексті зазначеного вище, доречно зауважити, що формування універсальних компетентностей, в першу чергу, залежить від належного інституційного забезпечення відповідних сфер.

Інституціоналізм як напрям розвитку економічної науки ставить за мету вивчення інституцій, їх взаємодії та впливу на суспільство. Інституційна теорія описує як навмисні так і випадкові рішення, що призводять до віддзеркалення інституціями норм, цінностей та ідеологій організаційної сфери. Як наслідок, організації, що відповідають очікуваним характеристикам навколишнього середовища, отримують своєрідну «легітимність» і виявляються гідними ресурсів суспільства і ширшого простору для функціонування. А «інститут» чи «інституція» в контексті зазначеної проблематики означають організації нетехнічного типу (тобто, продукт який важко виміряти), проте які впливають на суспільство [200, с. 31].

Інституційна теорія підкреслює нормативний вплив середовища на організаційну діяльність (власне, таким чином сформувався напрямок нормативного нео-інституціоналізму). Наприклад, освітні заклади як інституції, пов'язані із культивуванням певних компетентностей, існують в інституційному середовищі, в якому зацікавлені сторони ззовні частково визначають очікування організаційної поведінки та практики. В рамках постулатів інституційної теорії стверджується, що навколишнє середовище визначає організаційні варіанти і обмежує свободу дій у виборах, доступних для керівників навчальних інституцій. Зовнішній тиск на їх відповідність вимогам стимулює цілий ряд рішень, доступних для освітніх інституцій.

Проте, два наймасштабніших інститути – держава і ринок – є обмеженими у можливостях, реакції та схильні до провалу завдань, які на них покладені, що зумовлює визначення ролі дрібніших інституцій. Саме Д. Норт зауважив, що у довгостроковому періоді еволюція інституцій впливає на добробут держави, її політичний та економічний розвиток [68, с. 69-91]. Тому постійно відбувається перерозподіл сфер відповідальності.

Варто зазначити, що перерозподіл сфер відповідальності інституцій у просторі ЄС уже розпочався. Починаючи з 2015 р. по 2020 р. у низці країн-членів ЄС (зокрема, в Німеччині, Італії та Франції) відбувається децентралізація тарифних угод щодо заробітної платні, їхнє переведення з галузевого рівня на мікро-рівень, що покликано забезпечити більш гнучке пристосування підприємств до мінливих умов. Проте, з іншого боку, у працівників зникає впевненість у стабільності високої заробітної платні. Перегляду підлягає і соціальна політика виплат безробітним і в контексті розмірів, і в контексті строків при одночасному введенні спеціальних доплат працівникам, що мають низьку заробітну платню. В загальному ж, люди отримуватимуть менше грошей для споживання, що, в свою чергу, призводить до скорочення попиту на товари і послуги. Витіснення гаджетами людей із повсякденних міжособистісних комунікацій трансформує саму структуру споживання. Спілкування в соціальних мережах зменшує потребу в реальних контактах, що позначається на зменшенні попиту в окремих сегментах ринку послуг. Менший попит означає менше акумулювання капіталу, відтак інвестиції, на які робляться ставки як на джерело hi-tech прибутків, зрештою зменшуються [90, с. 4].

Зупинимося на інституціях освітньої сфери, які беруть і мають у перспективі брати участь у формуванні універсальних компетентностей людини в умовах інклюзивного розвитку світового господарства.

Нео-інституціональна теорія досліджує, як інститути та їхнє середовище можуть мати різносторонній вплив один на одного [190, с. 18]. Не тільки середовище визначає нормативні очікування для вищої освіти, як зазначалося

раніше, але і освітні заклади також допомагають формувати сприйняття та очікування навколишнього середовища.

Очільники університетів, особливо в державному секторі, можуть слугувати лідерами формування поглядів суспільства на роль і цілі вищої освіти. Інституції уникають обмежень своєї організаційної поведінки, коли успішно змінюють очікування оточуючих.

Варто зауважити, що в сучасних умовах такі інститути як самоосвіта та репетиторство набувають все більшої популярності. Ці джерела формування компетентностей теж були достатньо популярними у свій час: самоосвіта була життєвим вибором найбільш здібних в античні роки та Середньовіччя, особливо на територіях, де навіть писемність не розглядалася як чеснота. А персональні учителі з різних дисциплін чи мистецтв згодом дали людству таке явище як гувернантська освіта вдома, яка поєднувала формування як професійних, так і універсальних компетентностей.

Концептуальні засади ролі інституту вищої школи у формуванні універсальних компетентностей доречно виокремити, прослідкувавши його еволюцію.

Першим університетом у світі (за сучасними формальними критеріями) вважається Болонський, що утворився у 1088 р. Хоча ще до цього часу в місті Салерно функціонувала медична школа, де вивчались лікарі. Критерієм для надання статусу університету закладу міста Болонья стала його організаційна структура на принципах корпоративного управління [191, с. 5].

Аналіз історичної ретроспективи розвитку університетів дозволив виокремити підходи зміни самої ідеї університету в контексті протиставлення концепцій University of Teaching – University of Learning («Університету викладання» – «Університету навчання») [131, с. 7-12].

Так, у середні віки та епоху реформації університети були «університетами викладання». Лише у XIX столітті з виникненням нового університету в Берліні в 1809 році Вільгельм фон Гумбольдт представив концепцію «Університету досліджень» (University of Research), що

характеризувався тісним взаємозв'язком навчання та досліджень, незалежним статусом персоналу та вільним вибором студентами предметів для вивчення [131, с. 14].

Упродовж двадцятого століття взаємозв'язок між викладанням дисциплін та дослідженнями став визначальною рисою університетів, тому навіть на сьогоднішній час університети, як правило, продовжують так себе позиціонувати.

Однак між дослідницькою та навчальною функцією є певні спільні та відмінні риси. Навчання у випадку студентів характеризується одержанням знань, які є новими для них, але не обов'язково новими для інших. В той час, як дослідження полягає у розробці нових знань у абсолютному значенні – яких ніхто раніше не здобував.

Вагомою є теза, що студенти розвивають знання у різний спосіб, а викладання – є одним із них; в свою чергу, вимірами формування знань є персональний та колективний рівні [131, с. 17].

Одним із всесвітньовідомих суспільно-політичних діячів повоєнної доби, який зрозумів необхідність реформи вищої освіти в контексті розвитку універсальних компетентностей, був В. Черчилль. Турбуючись про економіку Великобританії після Другої Світової війни, в першу чергу він акцентував увагу саме на якість організації системи освіти. Проте, В. Черчилль надавав перевагу ліберальній освіті, спрямованій, передусім, на гармонійний розвиток особистості: «Перший обов'язок університету – навчити мудрості, а не професії, сформувати характер, а не просто дати формальні знання» [100, с. 30].

Так, університет не може існувати без елемента навчання. Проте постає питання – як відрізнити його від інших навчальних закладів, таких як школа? Такою характерною особливістю виступає поєднання навчання на колективному та індивідуальному рівнях, що включає як дослідження, так і вивчення, роблячи знання, одержані небагатьма, доступними для загалу. У цьому контексті концепція університету стосується не лише своєрідної ретрансляції надбання колективних знань (у філософському аспекті – як

комплексу всіх відомих способів мислення про світ), а, насамперед, розширення та перетворення цих знань відповідно до мінливого оточення – це є визначальною рисою «Університету навчання» – University of Learning.

Концепція University of Learning є найкращим інститутом для формування універсальних компетентностей. В організації форм навчання, в тому числі і навчання в університеті, їх оптимальному поєднанні, найголовнішим є те, що вони повинні підготувати студентів до своєрідного опрацювання певних ситуацій в майбутньому. Парадоксальним є те, що ці ситуації, як правило, відрізняються від ситуацій та середовища, в яких тривала підготовка студентів.

Ці майбутні ситуації є невідомими, оскільки світ змінюється все швидше, майбутнє стає все менш передбачуване. Інструмент, який є в наявності в університетів для підготовки студентів до непередбачуваного майбутнього – це поточні знання.

Університети розвиватимуть компетентності, що мають дозволити випускникам ефективно працювати на відповідному робочому місці. Таким чином, бажані результати навчання визначаються відповідно до потреб трудової діяльності різних професій незалежно від конкретних навчальних заходів, які можуть спричинити ці результати. Це є передумовою формування підходу з позиції професійних компетентностей: для кожної професії сукупність необхідних компетенцій повинні бути визначені і, як наслідок, затверджені навчальними закладами, які повинні моніторити наскільки вони розвивають ці компетенції в своїх випускниках.

З іншого ж боку випускники стикатимуться з великою різноманітністю ситуацій у своєму професійному житті. Викладачі не можуть заздалегідь визначити цю різноманітність, вони і не повинні цього робити. Який алгоритм дій в конкретній ситуації буде найбільш ефективним? Не можливо визначити компетентності саме в тому, що гіпотетично може зробити людина. Критерії ефективної дії (чи в ширшому розумінні – діяльності) впливають з того, як окремих індивідуум бачить та сприймає ситуацію.

Таким чином, студент повинен вчитися, перш за все, зосередженню на критичних аспектах професійних ситуацій. Отже, якщо перелік чинників та варіантів дій у гіпотетичній ситуації в майбутньому є практично необмежений, то перелік критичних аспектів, на які варто звернути увагу в першу чергу – більш-менш чіткий. Можливість розпізнавання і зосередження уваги на критичних аспектах ситуацій та бачення моделей, що характеризують ці ситуації, є більш цінною перевагою та цілісним набором компетентностей, ніж при підході, що базується лише на основі *hard skills*.

Вважаємо, що саме тому культивування в університетах навчання, що базується на грамотному поєднанні підходів з позиції універсальних та професійних компетентностей, спричинить результативні перетворення передусім в світогляді студента, які проектуватимуться і на професійну діяльність, і на наукову, і на інші сфери життя.

Загалом, така позиція передбачається освітніми інституціями Європейського Союзу. Країни ЄС несуть відповідальність за власні системи освіти та навчання, але ЄС допомагає їм встановлювати спільні цілі та розповсюджувати передовий досвід. Наднаціональними інституціями в рамках ЄС виступають: Департамент освіти та навичок (Department of Education and Skills), що включає низку робочих груп, комітетів та фондів, Європейська Комісія (European Commission) теж з відповідними субординаційними структурами і Європейський інститут інновацій й технологій (European Institute of Innovation and Technology). А відповідні національні представництва (зокрема і програми Erasmus+, яка курирується Європейською Комісією), неурядові, волонтерські організації й структури бізнесу налічують понад 125 000 партнерських організацій, працюючи в напрямку інновацій та модернізації практики викладання, роботи з молоддю кращого опанування відповідними спеціальностями [152; 203].

Згадуючи про програму Erasmus+, варто зазначити, що ця програма призначена для вирішення проблеми безробіття серед молоді шляхом підвищення кваліфікації та можливостей її працевлаштування. Загальний

бюджет програми становить 14,7 млрд. євро (на період 2014-2020 рр.). Він спрямований на те, щоб допомогти понад 4 мільйонам людей (в основному – молоді) навчатися та отримувати досвід роботи чи волонтерства за кордоном.

В свою чергу, Європейська рамка кваліфікацій полегшує порівняння різних національних систем кваліфікацій, поєднуючи екзамени та рівні освіти з загальною базою. Завдяки Копенгагенському процесу європейські країни (включаючи всі країни ЄС), профспілки та роботодавці співпрацюють для покращення професійної та освітньої підготовки. Одним з результатів є європейська кредитна система та мережа забезпечення якості, яка допомагає людям працювати та навчатися за кордоном.

Таким чином, варто відмітити підхід в контексті розвитку універсальних компетентностей, який практикують у Європейській Комісії (ЄК) (табл. 1.4). Власне категорія «універсальні компетентності» Європейською Комісією передбачається як компетентності, що не залежать від фаху, а рекомендуються для розвитку усім людям.

Таблиця 1.4

Зміна рекомендацій Європейської Комісії щодо універсальних компетентностей

| Універсальні компетентності за роками формування рекомендації ЄК | |
|--|---|
| 2006 | 2018 |
| Спілкування рідною мовою | Грамотність |
| Спілкування іноземними мовами | Мовна компетентність |
| Математична компетентність та основні компетентності у природничих і точних науках | Математична компетентність та компетентність у науках, технологіях та інженерії |
| Цифрова компетентність | Цифрова компетентність |
| Навчання вчитись | Особиста, соціальна та навчальна компетентність |
| Соціальна і громадянська компетентність | Громадянська компетентність |
| Почуття ініціативності та взаємодії | Підприємницька компетентність |
| Культурна впевненість і самовираження | Компетентність культурної обізнаності та самовираження |

Джерело: систематизовано автором за матеріалами [132]

Для детальнішого розуміння співвідношення компетенцій та компетентностей у форматі їх універсальності, доцільно розкрити конкретні позиції із табл. 1.4, а саме одну із найбільш значущих в контексті симбіозу матеріального та віртуального середовищ – цифрову компетентність.

Цифрова компетентність, згідно позиції Європейської Комісії, включає в себе впевнене, критичне, відповідальне використання та взаємодію з цифровими технологіями для навчання, роботи та участі у суспільстві. Доречно використати такого роду формулювання для подальшого означення – в навчанні, роботі та участі у суспільстві – потреби універсальних компетентностей.

Отже, цифрова компетентність включає в себе компетенції такого роду: інформаційна грамотність та грамотність даних, комунікація та співпраця, створення цифрового контенту (включаючи програмування), безпека (включаючи цифрове благополуччя та компетенції, пов'язані з кібербезпекою) і вирішення проблем у віртуальному середовищі.

Особи повинні розуміти, як цифрові технології можуть підтримувати комунікацію, творчість та інноваційність, усвідомлювати їх можливості, обмеження, наслідки та ризики. Вони повинні розуміти загальні принципи, механізми та логіку, що лежить в основі цифрових технологій, які розвиваються, а також знати основи функціонування та використання різних пристроїв, програм та мереж – це вже конкретні компетенції, які в т.ч. можуть бути поглиблені у професійному аспекті.

Проте названий перелік акцентує увагу на поведінкових особливостях: особи повинні критично підходити до достовірності, надійності та впливу інформації та даних, що є доступними цифровими засобами та усвідомлювати юридичні та етичні принципи, пов'язані з використанням цифрових технологій.

В свою чергу, остання група компетенцій цифрової компетентності носить суспільний характер: особи повинні вміти використовувати цифрові технології для підтримки активного громадянства та соціальної інтеграції,

співпраці з іншими, творчості для досягнення особистих, соціальних чи комерційних цілей.

Таким чином, знову можна простежити трьохсторонню спрямованість універсальної компетентності як категорії – прикладний характер, що стосується і робочого місця і повсякденного життя, особистісне ставлення, цінності, поведінкові особливості, а також соціальну значущість, оскільки робота з цифровими технологіями та вмістом вимагає рефлексивного та критичного, і водночас допитливого, відкритого та перспективного ставлення до їх розвитку. Вона також вимагає етичного, безпечного та відповідального підходу до використання цих інструментів.

Однак, якщо у випадку цифрової компетентності можна простежити і професійний характер і прикладні аспекти, то є компетентності які практично цілком відносяться до особистісних характеристик чи якостей. Прикладом цього є компетентність «творчість та інноваційність».

«Творчість» в цьому випадку виступатиме процесом, який зазвичай передбачає уявлення можливостей, створення чогось нового, рефлексію і зміну об'єкту створення. У ширшому сенсі це спосіб розуміння світу та дій у ньому.

В свою чергу, «інноваційність» означає створення чогось нового у певному контексті, або прагнення до досягнення мети у новий спосіб. Процес інноваційності включає в себе рефлексію щодо того впливу, який новий артефакт чи підхід матиме у цьому контексті.

Підтримуючи ранній та безперервний розвиток цілого ряду компетентностей, які сприяють інноваційному потенціалу, можна розраховувати на ширші переваги для суспільства за рамками інноваційності, забезпечивши наступному поколінню основу для працевлаштування, особистої реалізації та розвитку, соціальної інтеграції та активного громадянства.

В свою чергу, з позиції зазначеної концепції University of Learning, відзначаємо актуальність тези про розв'язання складних задач і проблем, що потребує оновлення та інтеграції знань, часто в умовах неповної/недостатньої інформації та суперечливих вимог, а також прийняття рішень у складних і

непередбачуваних умовах, що потребує застосування нових підходів та прогнозування в контексті критичного осмислення проблем у навчанні та/або професійній діяльності та на межі предметних галузей.

Саме зазначені вище елементи відображають фокус у підготовці фахівців із позицій підходу формування універсальних компетентностей як і заключне положення, а саме: здатність до подальшого навчання, яке значною мірою є автономним та самостійним.

Схожими за напрямом, проте глибшими за суттю є ознаки випускників другого рівня вищої освіти:

- здатність розв’язувати комплексні проблеми в галузі професійної та/або дослідницько-інноваційної діяльності, що передбачає глибоке переосмислення наявних та створення нових цілісних знань та/або професійної практики;

- володіння найбільш передовими концептуальними та методологічними знаннями в галузі науково-дослідної та/або професійної діяльності, а також на межі предметних галузей;

- спілкування в діалоговому режимі з широкою науковою спільнотою та громадськістю в певній галузі наукової та/або професійної діяльності;

- ініціювання інноваційних комплексних проектів, лідерство та повна автономність під час їх реалізації;

- розроблення та реалізація проектів, включаючи власні дослідження, які дають можливість переосмислити наявне та створити нове цілісне знання та/або професійну практику і розв’язання значущих соціальних, наукових, культурних, етичних та інших проблем;

- соціальна відповідальність за результати прийняття стратегічних рішень;

- здатність до саморозвитку і самовдосконалення впродовж життя, відповідальність за навчання інших.

Вищенаведені компетентності передбачають володіння певним фахом та належний рівень «hard skills», однак, повноцінна їхня реалізація передбачає

наявність доволі широкого спектру розвинених «soft skills», які і виступатимуть запорукою успішного втілення перших.

Як стверджує Національна Асоціація бізнес-освіти Америки (NBEA – National Business Education Association) «...для досягнення успіху в сучасних, орієнтованих на результат високопродуктивних робочих місцях, студенти потребують різноманітних навичок...» [179, с. 15]. Р. Ф. Джеймс та М. Л. Джеймс зазначають, що hard skills історично були єдиними навичками необхідними для забезпечення та збереження зайнятості. Сьогодні hard skills дозволяють все ще здійснювати пошук роботи, проте вони більше не захищають працівників від змін економіки, досягнень у галузі технологій або більш ефективного виробництва [166, с. 39-41].

Взаємозв'язки між інституціями впливають і на розвиток компетентностей. Загальну модель взаємодії суб'єктів в межах компетентнісного підходу запропонували Д. Ільницький та Н. Василькова. Дослідження практики застосування компетентнісного підходу інституціях сфери освіти дало можливість вибудувати суб'єктну модель, на яку спирається освітня галузь при виконанні завдань щодо забезпечення потреб ринку праці та, власне, самих працівників (рис. 1.7).

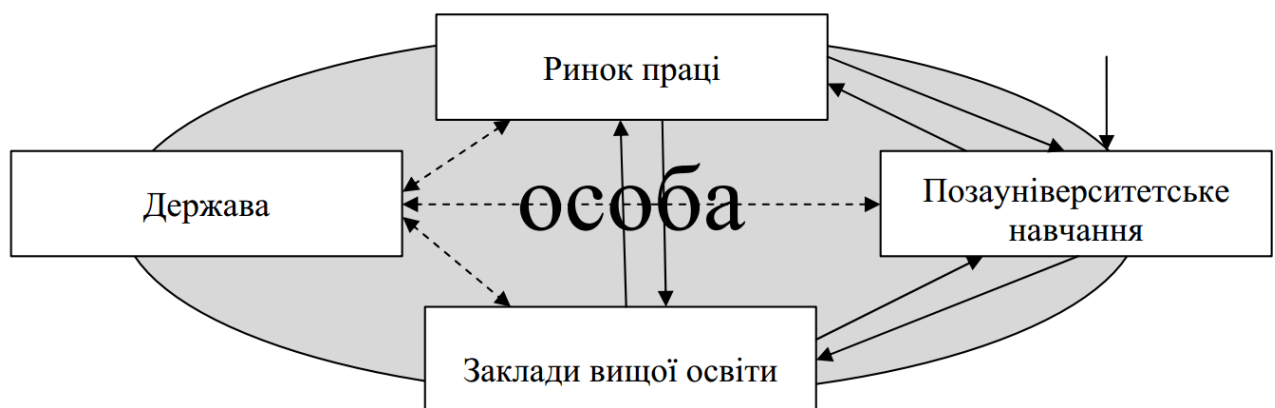


Рис. 1.7. Загальна модель взаємодії суб'єктів в межах компетентнісного підходу [47, с. 81]

У цій моделі представники ринку праці (професійні спілки, асоціації роботодавців тощо) визначають для кожної з професій, посад повне коло компетенцій, відповідно, формуючи перелік професійних компетентностей.

Особи, що бажають здобути певну посаду, можуть набувати компетентності, включаючи й універсальні, на всіх рівнях навчання – від доуніверситетського, університетського так і післяуніверситетського. Вони роблять вибір між постачальниками освітніх послуг – від безкоштовних до платних, що мають значну диференціацію за рівнем вартості послуг та відповідно їх якості.

Заклади вищої освіти визначаються з переліком компетентностей, які, навчаючись під їх керівництвом, можуть опанувати студенти, що засвідчує відповідний диплом певного ВНЗ. Часом навіть невеликі університети можуть визнаватися найкращими у світі для набуття певної компетенції та співпрацювати на цій основі з іншими університетами світу, в тому числі – з лідерами ринку. Оцінювання результатів навчання та корекція на цій основі процесу навчання кожного студента створює передумови для індивідуалізації здобуття особою бажаних компетенцій. Відповідальність за якість навчання є імперативом діяльності університетів на освітньому ринку та пояснюється уже окресленим підходом неінституціоналістів.

Позауніверситетське навчання відрізняється від університетського, як правило, якістю здобутих компетенцій і тим, що охоплює всі вікові категорії.

А інституції державного апарату в цій моделі можуть бути різними, залежно від національних особливостей певної країни [47, с. 81].

Відмінності між універсальними та професійними компетентностями полягають не тільки в обмежених зв'язках з кваліфікацією та відсутністю документального підтвердження високого рівня універсальних компетентностей (оскільки немає диплома, що підтверджують рівень «soft skills» людини), а також у процесі їх розвитку. Професійні компетентності тісно пов'язані з знаннями (наприклад, бухгалтерський облік) і тому їх можна вивчати та вимірювати. Коли мова йде про універсальні компетентності, то

процес їх засвоєння можна визначити як «...стабільну, довгострокову, засвоєну схильність певним чином реагувати на певні речі...» [167, с. 12], що обумовлено головним чином з психологічних рис, вподобань, досвіду, передісторії і т. д. Відповідно, все це робить їх розвиток повільнішим і складнішим. Так, наприклад, вдосконалення навичок учасників співробітництва, часто вимагає змін у їх поглядах, а потім виникає необхідність в оволодінні методами підвищення цього вміння [128, с. 9]. Ще одна складність, що виникає під час вимірювання універсальних компетентностей, криється у відсутності механізмів об'єктивно перевірити майстерність набутих вмінь, як це відбувається із професійними компетентностями.

Як стверджує Дж. Балкар, не існує тесту, який об'єктивно оцінює поведінку особи на робочому місці, оскільки це інтерактивний процес, що залежить від контексту. Спостереження, яке є підходящим способом для такого завдання, є занадто дорогим для застосування. У науковій літературі, де висвітлена проблематика орієнтації заробітної плати на універсальні компетентності зазначається два методи вимірювання. Прямий спосіб ґрунтується на опитуванні людей щодо їх поведінки в минулому апроксимуючи певні навички, а непрямий – приближує універсальні компетентності людини до завдань роботи, які визначаються підготовленими експертами або самими працівниками.

Під час використання непрямого способу апроксимація навичок індивідуума завдяки робочим завданням підтверджується емпіричними дослідженнями, що дозволяють виявити статистично значущу відповідність універсальних навичок з робочими завданнями або типами роботи [170, с. 401]. Такі спроби наближення відповідають тому, що універсальні компетентності стають все частіше вирішальним критерієм для найму, тоді як кваліфікація використовується для попереднього відбору кандидатів на роботу. В результаті наймаються лише особи з «м'якими» навичками на необхідному рівні (або максимально наближеного), оскільки їх подальший розвиток є повільним та дорогим. Це також вирішує потенційну проблему причинно-наслідкового

зв'язку між «м'якими» навичками та виконуваною роботою. Отже, непрямий підхід до оцінки м'яких навичок за допомогою характеристик посад дозволяє отримати необхідні показники.

Якщо продовжити та поглибити оцінювання «м'яких» навичок, орієнтуючись на рівень їхньої майстерності, то можливо уникнути проблем пов'язаних із тим, що навички на низькому або середньому рівні майстерності все ще можуть бути дуже важливі для виконання роботи. Відповідно результати дослідження, орієнтованих на важливість «м'яких» навичок, будуть значно відрізнятись в порівнянні з моделлю, орієнтованою на їх рівень.

Проблематика оцінки володіння універсальними компетентностями ускладнюється і типажам працівників в контексті стилю виконання роботи, мотивації та світоглядних характеристик. Найбільш різьче ці відмінності описує теорія поколінь XYZ. Покоління X є результатом демографічного буму після Другої світової війни (орієнтовно 1963-1975 рр. народження). Поколінням Y вважаються особи, що народилися в період 1981-1991 рр., а поколінням Z – особи 1991-2001 рр. народження. Ці покоління мають свої особливості у системах цінностей, стилі життя та як наслідок поведінкових аспектах на робочому місці.

Однак на сьогоднішній день як освітні інституції, так і роботодавці опинилися перед фактом, що невдовзі абітурієнтами і відповідно претендентами на робочі місця стануть представники покоління «Міленіалів» (2001-2011 рр.), тобто «діти» цифрової епохи. Це покоління візуалів та гедоністів, які є водночас вибагливі та певною мірою аскетичні до розкоші в класичному розумінні. Підходи до оцінки персоналу вимагатимуть докорінної корекції, адже якщо представників покоління X чи Y ще можна оцінювати за принципами, для прикладу, школи наукового управління, то для їхніх наступників це буде недоцільним з ціннісних, комунікаційних аспектів, особливостей концентрації та підходу до виконання завдань тощо.

Водночас, покоління Z та «Міленіали» органічно пов'язані з глобальною мережею Інтернет, є свідками та стануть одними із перших повноцінних

користувачів плодів Четвертої промислової революції. Нами підтримується теза, що нагальним завданням в умовах Індустрії 4.0 є максимальне зростання інвестицій в освіту, адже у цій площині знаходяться відповіді як на питання, пов'язані з адаптацією та розвитком середнього класу, так і вирішення проблем трансформації ринку праці. І найголовнішим з них є те, як зберегти душу, людяність, гуманність, емоційний інтелект [112, с. 12].

Отже, «...чим щільніше фізичний світ буде перетинатися із цифровим, тим більше з'явиться можливостей для моніторингового контролю...», а це може вирішити багато методологічних питань із оцінювання глибини опанування універсальними компетентностями; в свою чергу «...інформаційна грамотність, використання людиною останніх світових технологічних досягнень в усіх напрямках і формах її соціальної активності та приватного життя дозволять бути конкурентоспроможною особою, наповнити життя цікавим, суспільно значущим сучасним контентом, реалізувати життєву програму» [112, с. 20].

Таким чином, вплив оцифрування на основні інституції, що беруть участь у формуванні універсальних компетентностей варто розглянути у трьох площинах: професійній, середовищній та функціональній (рис. 1. 8).

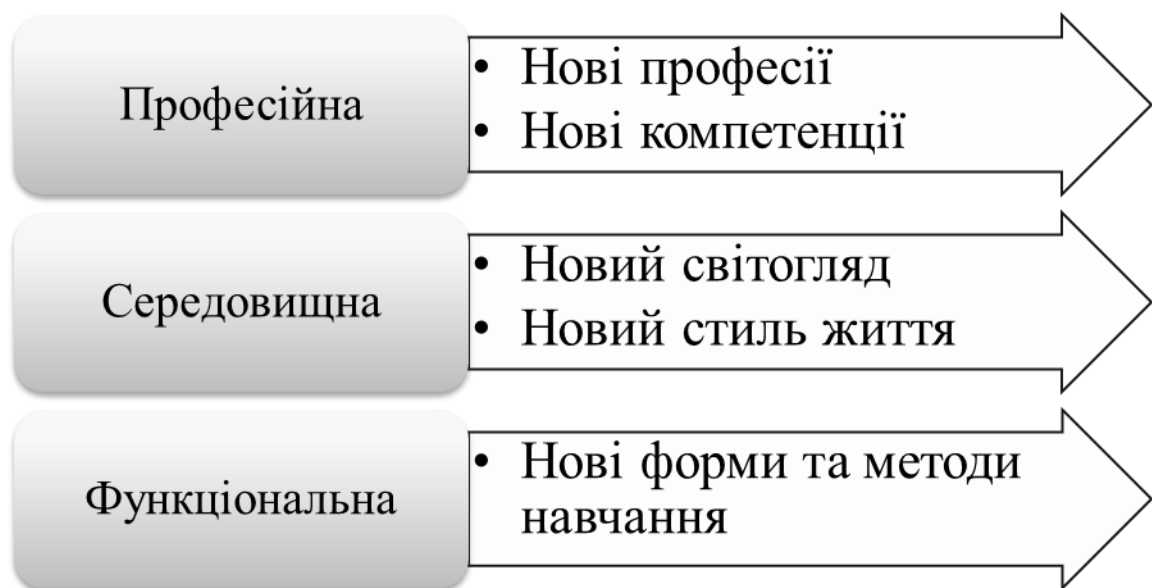


Рис. 1. 8. Площини впливу віртуального середовища на інституційне забезпечення оволодіння універсальними компетентностями

Джерело: сформовано автором

Водночас, кожна із зазначених на рис. 1.8 площин висуватиме виклики та надаватиме можливості для освітніх інституцій. Невдовзі масові відкриті онлайн курси (ориг. – «МООС» – A massive open online course) із системою сертифікатів створять серйозну конкуренцію дипломам та атестатам. В будь-якому випадку, при плануванні трансформацій в системі освіти варто відштовхуватися від моделювання взаємовідносин між роботодавцями та працівниками в майбутньому.

Якщо брати до уваги розвиток раніше описаних інституцій ЄС, що відповідають за розвиток освіти згідно вимог роботодавців, то одним із пріоритетних завдань Європейської Комісії є розбудова більш тісних зв'язків між бізнесом та науковими колами, що дозволить:

- заохочувати обмін і обмін знаннями;
- створювати довгострокові партнерські відносини та можливості;
- стимулювати інновації, підприємництво та творчість.

Більш тісна співпраця з бізнесом допомагає вищим навчальним закладам розробляти навчальні програми та підходи до викладання та навчання, які відповідають потребам студентів та суспільства.

А саме це може допомогти випускникам розвивати належні компетентності як для відповідності ринку праці, так і для організації особистого життя, що передбачає конкретне оволодіння універсальними компетентностями. Прикладом такої співпраці є Форум «Університет-бізнес», що відбувається в Брюсселі кожні два роки, починаючи з 2008 року і пропонує платформу для створення мереж і обміну ідеями та передовим досвідом, об'єднуючи:

- заклади вищої освіти
- компанії (державні та приватні)
- бізнес-асоціації
- посередників ринку праці
- органи державної влади
- політиків [152; 203].

Учасники форуму вивчають сучасний стан співпраці між університетами та бізнесом та вивчають політичні ініціативи та програми, необхідні для її підтримки. Окрім того, тематичні форуми проводяться на регулярній основі у співпраці з державами-членами та вирішують ключові теми на національному та регіональному рівнях.

Фундаментальні зміни у навчанні як такому, під впливом цифрових технологій, спробував зобразити дослідник М. Алі, з університету Атабаски (рис. 1.9).

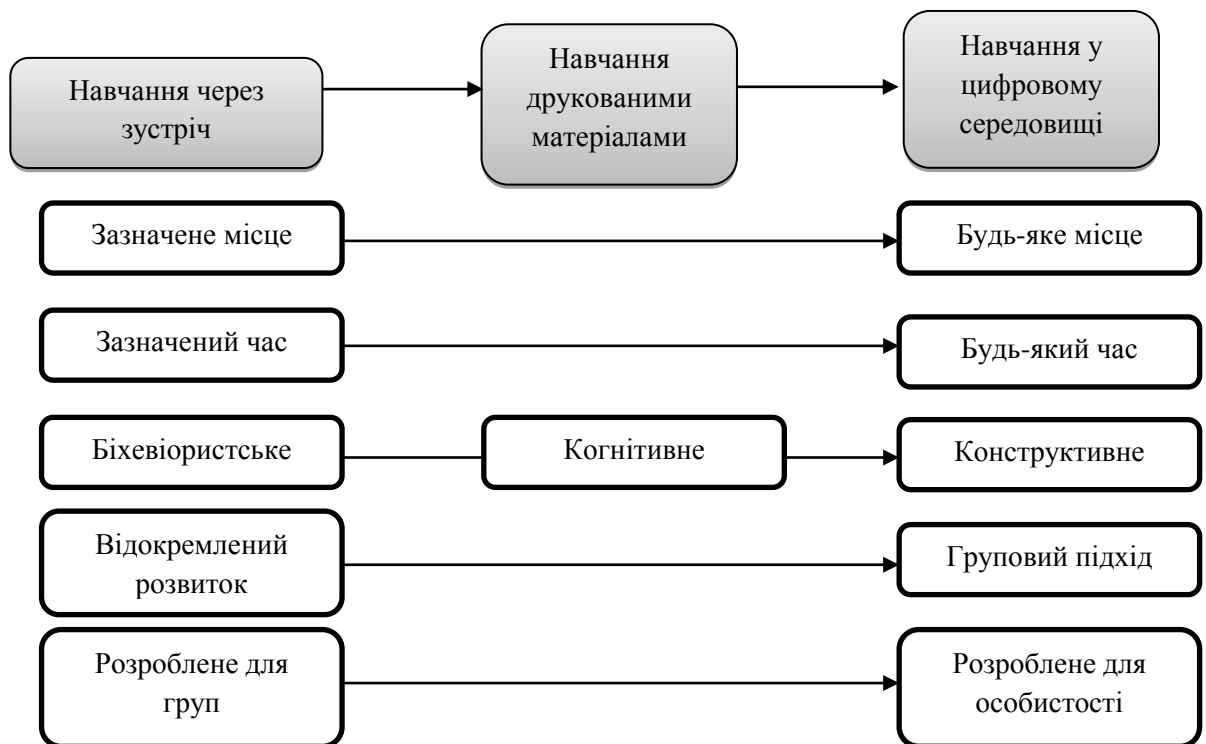


Рис. 1.9. Трансформація змін у навчанні під впливом цифрових технологій [124, с. 8]

На нашу думку, варто акцентувати увагу на двох останніх складових моделі М. Алі. Парадоксально, проте саме для занять у групах завдання, методика та дидактика практично нівелювали особистісний рівень, засвоєння та опрацювання знань кожним окремим учасником процесу, в той час як акцентування на командному підході враховує особистісні якості а також наявний комплекс компетентностей кожного.

Оскільки потенціал Інтернету розвивається та розширюється, також еволюціонує потенціал і цифрового навчання. Оскільки технології стають більш витонченими і починають взаємно інтегруватися (наприклад, мобільні телефони стають мультимедійними Інтернет-платформами), викладачі матимуть більше можливостей для створення інноваційних практик у сфері освіти.

Використання сучасних інформаційних технологій (Web 2.0) та, що важливо, відповідної комунікаційної філософії в освіті та навчанні іноді називають «e-learning 2.0» – електронне навчання другого порядку [149, с. 32; 207]. Цілком імовірно, що в першу чергу ці технології впливатимуть на комунікацію між студентами та учнями в процесі навчання на основі проектного підходу; Інтернет-навчальні середовища можуть бути використані для покращення спілкування між самими учнями, а також між ними та викладачем.

Створення онлайн-курсів, в яких студенти вибудовують власне бачення проблематики з допомогою практичних заходів, можуть радикально змінити способи навчання. Подання онлайн-курсу з вмістом, що створений виключно автором, уже не вважається ефективною стратегією. Студенти ефективніше працюють у середовищах, які використовують освітній процес для побудови знань, а просто ретранслюють автора курсу – «цифрові освітні середовища повинні нагадувати розмову, а не книгу чи посібник», зазначає С. Доунс [149, с. 32].

Таким чином, наявність відтепер і віртуального середовища, разом з поширенням компетентнісного підходу дозволяє запропонувати різноманітним освітнім інституціям послуги для найбільш широкого кола осіб в історичному аспекті рис.1.10.

На перший погляд в контексті рисунку 1.10 можна судити, що формальні джерела впродовж розвитку суспільства формували переважно професійні компетентності людини, а неформальні – універсальні. Проте стан розвитку сучасного суспільства робить неможливим чітке розмежування: сім'я може

забезпечувати розвиваючі ігри відповідної сфери, мовну підготовку та власне репетиторство, коло друзів – хобі, які надаватимуть прикладні компетентності, а натомість заклади освіти виокремлюють першочергове завдання «навчити вчитися», до того ж, надаючи відповідне соціальне середовище для набуття й інших універсальних компетентностей.

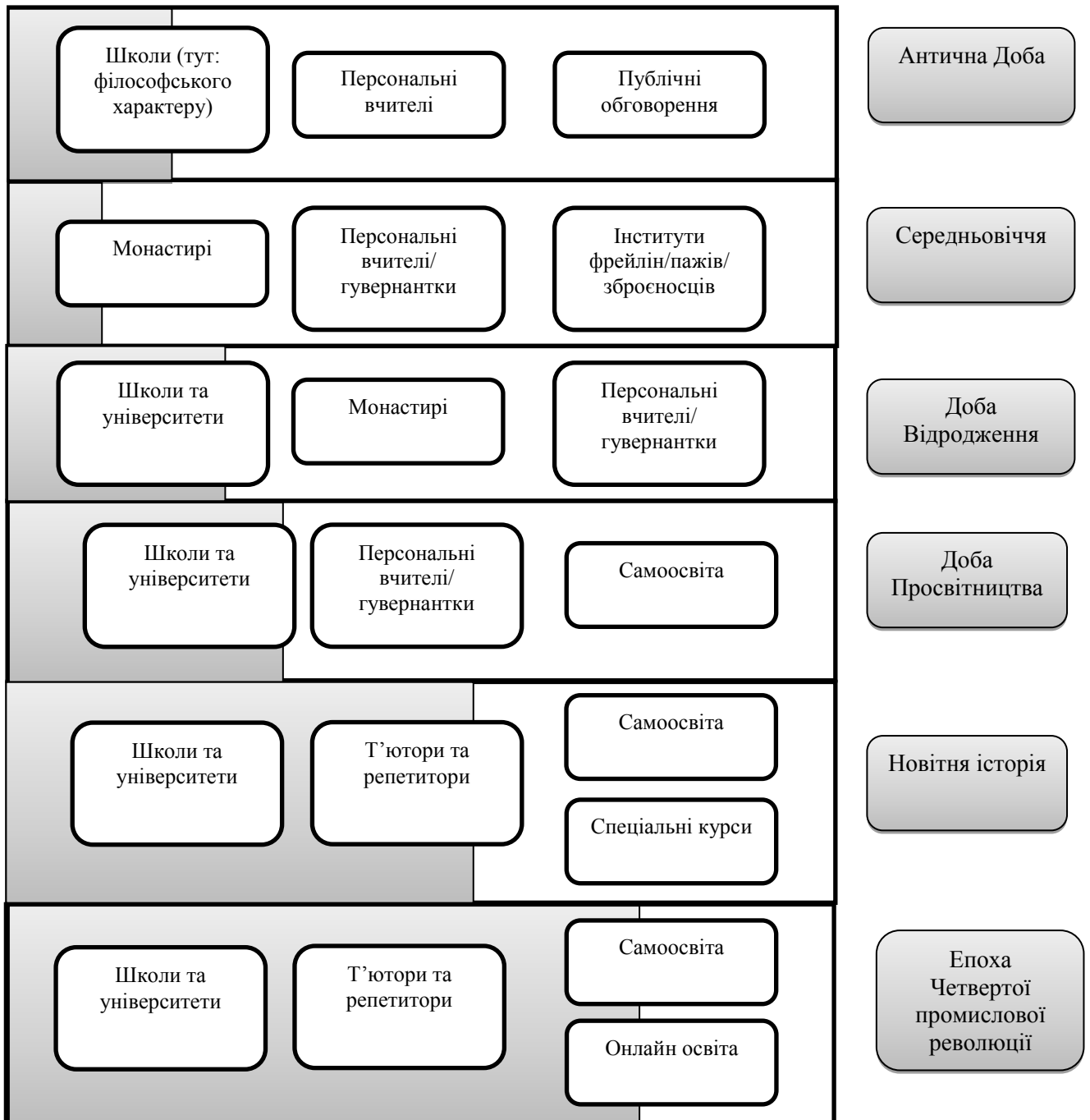


Рис.1.10. Модель формування універсальних компетентностей людини

Джерело: розроблено автором самостійно

Для деяких закладів освіти інтеграція новітніх цифрових технологій в освітній процес може бути надзвичайно важливим та складним завданням. Проте симбіоз віртуального та матеріального середовищ не лише допомагатиме автоматизувати і координувати життя (щоденне і професійне), він також впливатиме на те, як організації шукатимуть персонал, керуватимуть командами, надаватимуть послуги та підтримуватимуть професійний розвиток.

За результатами звіту DELL Technologies та Institute for the future “The next era of human-machine partnerships: emerging technologies’ impact on society & work in 2030” очікується, що замість того, щоб чекати, що працівники виконуватимуть основну частину роботи, «робота» буде обирати найкращий ресурс для її завершення. Системи оцінки репутації, візуалізація даних та інтелектуальна аналітика зробить доступними для пошуку компетентності людей і підприємства, установи чи організації будуть шукати найоптимальніший варіант на дискретному рівні робочих завдань [146, с. 12].

Визначальним є той факт, що ті універсальні компетентності, які раніше приписувалися підприємцям – своєрідне «бачення», наполегливість, творче вирішення проблем – будуть критичними для усіх працівників близького майбутнього. Це теж висуває відповідні вимоги до всіх інституцій освітньої сфери та працедавців, що, в свою чергу, потребує інституційного забезпечення процесів формування універсальних компетентностей людини через координацію зусиль окремих країн-членів ЄС та європейських організацій. Платформи співробітництва інституцій у тріаді: освітні заклади (університети та позауніверситетське навчання) – уряди – бізнес отримують в умовах інклюзивного розвитку нове наповнення, дозволяючи суттєво підвищити якість людського капіталу та забезпечувати стаке економічне зростання.

Адже найближчим часом бізнес створить нові трудові структури для обміну навичками та знаннями. Найкращі з них будуть регулярно імпровізувати, вчитися один в одного і, водночас, по-своєму, автономно: хтось покладатиметься на попередній досвід роботи, фреймворки чи психологічні моделі; інші ж експериментуватимуть з різними платформами, відкриваючи

індивідуальні обхідні шляхи та новаторські рішення. Такий стиль професійного та особистісного розвитку знову ж кидає виклик традиційним освітнім закладам.

Таким чином, сучасні трансформаційні процеси комунікаційного середовища на усіх рівнях впливають не лише на виникнення можливостей та загроз для інституцій системи освіти (незалежно від форм власності та рівня), але і на зміну інших чинників, що формують ті чи інші компетентності. Тією мірою, так звані, інститути неформальної освіти впливають і на характер поведінки особи в закладах формальної, стаючи первинними чинниками формування універсальних компетентностей. Узагальнену систему позиціонування інституцій, які відповідають за формування компетентностей людини подано на рис. 1.11.

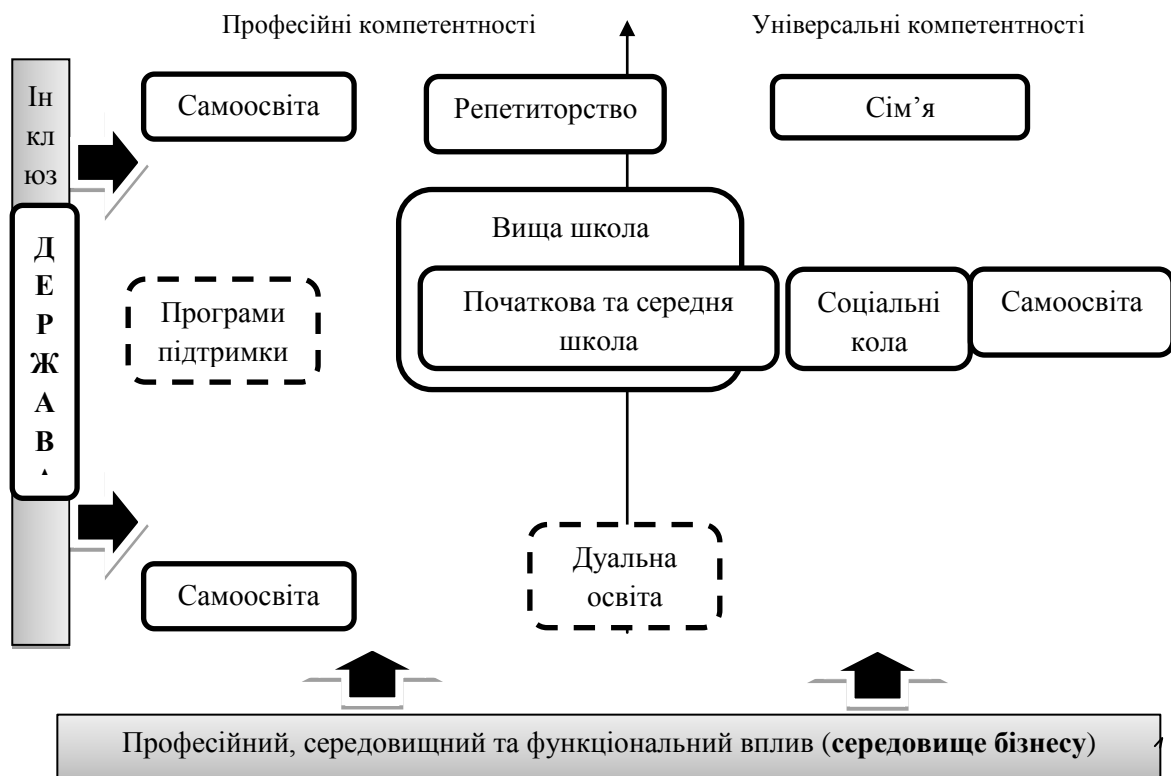


Рис. 1.11. Узагальнене позиціонування інституційних секторів в контексті моделі формування універсальних компетентностей

Примітки:

– категорія «самоосвіта» на сьогоднішній час є настільки багатоманітною (від масових онлайн курсів, до вивчення духовних текстів), що присутня практично в необмеженій кількості форм;

– розмір елементів відповідає приблизній кількості компетентностей для опанування.

Джерело: сформовано автором самостійно.

В цілому, «здатність отримати нові знання буде оцінена вище, ніж знання, яке вже наявне в особі» [146, с. 14], що знову свідчить на користь розвитку універсальних компетентностей, які стосуються самої суті навчання, і які повинні розвиватися впродовж життя і зокрема університетах типу University of Learning.

Висновки до розділу 1

Проведений аналіз концептуальних засад формування універсальних компетентностей людини в умовах інклюзивного розвитку засвідчив:

1. Питання визначення особливостей процесу формування певних умінь та особистісних рис людини знаходилося в полі зору відомих філософів та економістів ще з часів епохи античності та середньовіччя та залишається актуальним і сьогодні: одночасний перебіг двох глобальних процесів, що отримали назву поведінкової та технологічної революцій, загострив питання дослідження нової ролі людини у незвичному для неї середовищі.

Для реалізації себе у цьому швидкоплинному зовнішньому середовищі людині необхідно володіти не стільки професійними, а й в більшій мірі універсальними компетентностями, під якими розуміємо сукупність неспеціалізованих, надпрофесійних навичок, знань та умінь, що дозволяють сформувати індивідуальний вимір людини як ключового агента світового економічного розвитку в умовах кардинальних технологічних змін, стосовно яких вибудовуються освітні пріоритети незалежно від фаху.

2. Універсальні компетентності людини доречно класифікувати за двома основними ознаками: рівень взаємодії, тобто, в залежності від мети, особливостей розвитку та головне характеру впливу (людина, людина-людина; людина-соціум-довкілля) та, відштовхуючись від функціональності компетентності, сфера застосування (когнітивні, технологічні, етичні, комунікативні). Це дозволяє точніше їх ідентифікувати в процесі формування та застосування економічними агентами.

3. Зникнення цілого ряду професій у зв'язку із Четвертою промисловою революцією, зростання безробіття, підвищення нерівності у суспільстві, а також погіршення стану навколишнього середовища стало стимулом для впровадження концепції інклюзивного розвитку в систему світового господарства. Концепція інклюзивного розвитку ґрунтується на такому типі економічного зростання, що дозволяє залучити до вирішення проблем розвитку, в тому числі економічного, усіх верств населення через створення необхідних умов для рівного доступу до можливостей та результатів праці, що відповідно забезпечить більшій частині населення вищий рівень якості життя. В свою чергу, це є підґрунтям для розвитку людського капіталу, а саме такий підхід може слугувати стимулом для формування у кожної особи універсальних компетентностей.

4. Важливою складовою створення рівного доступу до можливостей праці є отримання відповідної освіти та можливості кожного члена суспільства постійно оволодівати професійними та універсальними компетентностями, які в XXI ст. є домінуючими на ринку праці. Таким чином, рівний доступ до результатів праці та відповідно доступ до можливостей, створений державою, є підґрунтям для розвитку людського капіталу, а саме: професійних та універсальних навичок кожного члена суспільства. Зазначене вище дозволило висунути гіпотезу щодо існування взаємозв'язку між інклюзивним розвитком держави та процесом формування універсальних компетентностей людини, що суттєво підвищують рівень розвитку людського капіталу.

5. Трансформаційні процеси, що відбуваються в суспільстві, особливо стосовно комунікативного середовища значною мірою впливають на розвиток та перебудову системи інституцій, що надають освітні послуги. Інституції вищої освіти проаналізовано в межах концепції «University of Teaching» та «University of Learning» («Університет викладання» - «Університет навчання»). Обґрунтовано, що зважаючи на турбулентне оточуюче середовище, в рамках якого доволі важко визначити весь перелік ситуацій та завдань, з якими зіткнеться випускник вищого закладу освіти, університетам доцільно

запроваджувати концепцію безперервного навчання («Університет навчання») та акцентувати увагу на критичному мисленні, а також на інших універсальних компетентностях.

6. Дослідивши розвиток інституційного забезпечення процесів формування універсальних компетентностей людини в контексті координацію зусиль окремих країн-членів ЄС та європейських організацій для формалізації цього процесу запропоновано теоретичну модель формування універсальних компетентностей. Зазначена модель у тріаді освітні заклади (університети та позауніверситетське навчання) – уряди – бізнес передбачає функціонування інноваційних платформ, що отримують в умовах інклюзивного розвитку нове наповнення, суттєво підвищуючи якість людського капіталу та забезпечуючи стаке економічне зростання.

РОЗДІЛ 2

ОЦІНЮВАННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ УНІВЕРСАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЛЮДИНИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО РОЗВИТКУ КРАЇН СВІТУ

2.1. Оцінка трансформації світового ринку праці під впливом Революції 4.0

Аналіз практики формування універсальних компетентностей людини в умовах інклюзивного розвитку світового господарства розпочнемо з оцінки процесів трансформації на ринку праці під впливом технологічної революції 4.0. Ринок праці є складовим елементом економічної системи та формується у відповідності до основних умов та змін, що відбуваються в ній. Структурні та секторальні зміни, що відбуваються сьогодні як в національній, так і світовій економічній системі під впливом глобалізаційних та технологічних процесів, стали основною причиною фундаментальних трансформацій світового ринку праці. Варто погодитися з Ю. Веніге, що одним з найважливіших факторів, який зумовлює зміни на ринку праці, в т.ч. в структурі зайнятості робочої сили, є об'єктивні соціально-економічні процеси, зокрема науково-технічний прогрес [27, с.36–39].

Нові технологічні процеси, використання нової техніки, роботизація ряду бізнес-процесів, запровадження технологій блокчейну та розвиток нейромереж, технологій штучного інтелекту призводять до змін у структурі та характері зайнятості, умовах праці, організаційних формах суспільно-трудова відносин, способах оплати та потребують притоку нової кваліфікованої робочої сили.

За прогнозами фахівців, у розвинутих країнах починаючи з 2015 року, практично всі додаткові робочі місця створюватимуться для фахівців з вищою освітою. Сьогодні у США, Японії, Німеччині кваліфіковані робітники – це ті, що навчалися щонайменше 15 років. В постсоціалістичних країнах цей термін дорівнює в середньому 8-10 років [114]. В зв'язку з цим, для забезпечення

конкурентоспроможності людини на ринку праці, необхідно постійно оволодівати новими навичками, підвищувати свій кваліфікаційний рівень та перманентно навчатися.

Трансформація світового ринку праці відбувається за різними напрямками: умови праці; способи найму і звільнення працівників; способи і розміри оплати праці; тривалість робочого часу, структура зайнятості населення, професійно-кваліфікаційні характеристики працівника.

Результатом впровадження нових технологій на ринку праці є швидка зміна умов праці та запровадження можливості дистанційної роботи – такої форми її організації, коли відповідно до трудового договору вона може виконуватися віддалено за допомогою засобів інформаційно-комунікаційних технологій за межами приміщення власника або уповноваженого ним органу [75].

Особливу увагу питанню дистанційної зайнятості працівників приділяє Міжнародна Організація Праці (МОП) ще з середини 90-х рр. ХХ ст. Так, 20.07.1996 р. вказаною організацією прийнята Конвенція №177 «Про надомну працю» [56], в рамках якої визначено термін «надомна праця», умови угоди між працівником та роботодавцем та способи оплати праці. Сьогодні, за даними МОП, кількість працівників в світі, що працюють дистанційно складає 17%. Ця кількість зростає приблизно на 20-30% щорічно. Країнами-лідерами такої зайнятості є США, Канада, Фінляндія, Данія, Швеція. В Японії, США кількість віддалених працівників складає 40%. У Фінляндії кількість віддалених працівників становить приблизно третину всього працюючого населення [66].

В 2014 р. учасники Global Leadership Summit 2014, організованого Лондонською Школою Бізнесу, спрогнозували, що через 6 років половина їх штатних співробітників або навіть $\frac{3}{4}$ будуть працювати віддалено. Серед основних компаній – софтверні компанії, такі як Versata, Zseventy, Aurea, Ride Austin, Ignite і т.п. Майкл Делл, керівник компанії CEO Dell Company на зазначеному саміті заявив про впровадження компанією програми 2020 Legacy

of good, згідно якої половина працівників компанії буде працювати віддалено до 2020 року.

В щорічному списку «100 Top Companies with remote jobs», що складає ресурс Flexjobs, постійно фігурують такі компанії як IBM, Apple, American Express, Arpen, General Electric та ряд інших, як такі, що залучають працівників на умовах дистанційної роботи. Таким чином, широке впровадження дистанційної роботи сьогодні стала новою тенденцією на ринку праці, що надає переваги як роботодавцю, так і працівнику та охоплює різні професії.

Згідно результатів дослідження, проведеного дослідницькою компанією GfK, серед основних професій працівників з дистанційною роботою є фінансисти, програмісти, інші ІТ - фахівці, про що свідчать дані рис. 2.1.

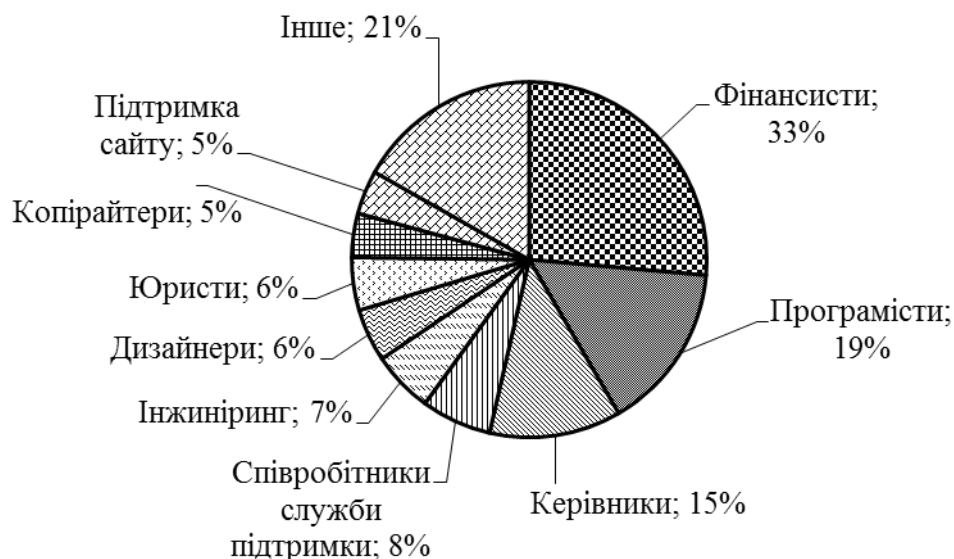


Рис. 2.1. Основні професії з дистанційною зайнятістю

Джерело: складено на основі даних компанії GfK.

Дистанційна робота призводить до зникнення територіальної та часової прив'язки співробітника та має, як зазначалося, свої позитивні аспекти як для роботодавця, так і для працівника, а також суспільства в цілому. Основними перевагами дистанційної зайнятості є: скорочення витрат працедавця на оренду приміщень і організацію робочих місць; істотна економія часу, енергії і засобів

працівника внаслідок відсутності транспортних проблем; зростання продуктивності праці при її організації відповідно до особистих запитів індивіда в комфортніших домашніх умовах; зменшення забруднення навколишнього середовища через скорочення транспортних потоків; можливість підвищення ділової активності дистанційно-працюючих; деякі верстви населення (люди з інвалідністю, жінки з малолітніми дітьми та ін.) завдяки новим технологіям зайнятості отримують можливість працювати, не покидаючи дім; підприємці можуть залучати працівників, не забезпечуючи останніх робочим місцем [60, с.87]. Дистанційна робота дозволяє забезпечити більш широкий доступ людині до роботи, та відповідно до результатів праці підвищуючи тим самим рівень інклюзивного розвитку економіки країни в цілому.

Окрім зазначених переваг дистанційної роботи слід наголосити також на зміні відношення співробітників до роботи. Так, в 2016 році засновник компанії Leadership IQ Марк Мерфі з'ясував відношення працівників до стаціонарної та віддаленої роботи серед 8 тис. працівників. Як засвідчили результати тестування, опубліковані в Forbes, люблять свою роботу 43% осіб, що працюють дистанційно, і лише 19% осіб серед офісних працівників.

Розвиток дистанційного працевлаштування призвів до появи нових організаційних форм взаємовідносин на ринку праці, таких як freelance, outsourcing, outstaffing, тощо.

Перевагами таких форм організації трудових відносин, окрім переваг притаманних дистанційній роботі, є можливість гнучко реагувати на необхідність залучення працівників до виконання окремих проектів, зниження витрат на звільнення працівників, ряд податкових ефектів. Якщо дистанційна, або віддалена робота, передбачає укладення довгострокового договору з роботодавцем, то фрілансер (англ. freelancer – вільний митець) є вільнонайманцем, що знаходиться поза постійним штатом якої-небудь компанії та може одночасно виконувати замовлення для різних клієнтів.

В США на сьогодні працює 57 млн. фрілансерів, які щорічно вносять в розвиток економіки біля 1,4 трлн. дол. США. В той час як в Америці кожний рік спостерігається збільшення чисельності зайнятого населення в середньому на 2,6%, коефіцієнт розповсюдження фріланс-спеціальностей в країні в рік складає 8,1%.

Однак, для того, щоб бути успішним в фрілансі слід мати і відповідні навички, більшість з яких тим чи іншим чином пов'язані зі сферою технологій. Найбільш високооплачуваними фрілансерами в світі, за оцінкою компанії Fit Small Business є спеціалісти з глибокого навчання – виду машинного навчання, який передбачає розробку нейронних мереж подібно людському мозку без необхідності використання помічених або структурованих даних; фахівці з блокчейн-технології, що використовується для підтримки криптовалют; фахівці з робототехніки, що займаються конструюванням та розробкою механічних елементів та машин; спеціалісти з перевірки захисту від несанкціонованого доступу; фахівці з біткойну, в обов'язки яких входить створення автоматичних інструментів для проведення торгових операцій, розробка графіків руху ринку, налагодження операцій з оплати за допомогою біткойнів через додатки і на сайтах; фахівці з віртуальної реальності; спеціалісти з маркетингу в Instagram, тощо [117].

Швидкими темпами розвивається і фріланс-ринок України. Так, за даними українського фріланс-сервісу Freelancehunt, в 2018 р. кількість зареєстрованих на платформі фрілансерів зросла на 45% і склала 320 000 чоловік. Самими популярними напрямками діяльності фрілансерів у 2018 р. були дизайн, робота з текстами та програмування. Найбільш популярні навички фрілансерів представлені на рисунку 2.2.

Таким чином, розвиток Інтернет кардинально вплинув на умови праці, тривалість робочого часу, умови прийому та звільнення працівників, можливості оплати праці. Результатом швидкого запровадження віддаленого працевлаштування став також інтенсивний розвиток міжнародного аутсорсингу, що змінює організаційні структури компаній та робочі місця.

Поширення міжнародного аутсорсингу відкрило перед компаніями унікальну можливість отримання вигод від міжнародного поділу праці за рахунок позиціонування на ринку як в ролі постачальника аутсорсингових послуг, так і в ролі їх замовника.

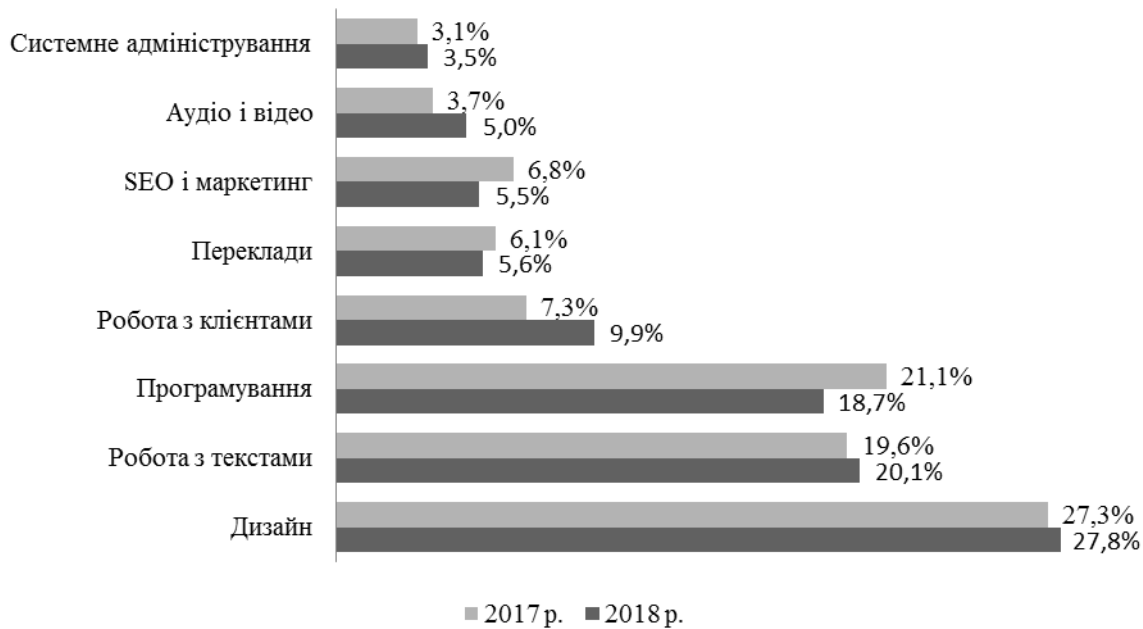


Рис.2.2. Популярні навички фрілансерів

Джерело [9]

За даними Американського Інституту Аутсорсингу 89% підприємств делегують частину своїх бізнес-процесів зовнішнім провайдерам. В середньому в Європі на аутсорсинг передають ряд бізнес процесів більш як 83 % підприємств. В той час в Німеччині – 87% підприємств, у Франції – 88%. Хоча історично аутсорсинг уперше визнаний як бізнес стратегія ще у 1989 році, сьогодні він щільно проникає у міжнародну діяльність, набуває під впливом технологічних змін все більше обертів, вносячи зміни до методів роботи та організації праці на світовому ринку. Використання послуг зовнішніх підрядників допомагає компаніям отримувати доступ до необхідних професійних ресурсів та підвищувати власну конкурентоспроможність.

Як мінімум 90% сучасних підприємств використовують аутсорсинг хоча б одного бізнес-процесу. Toyota, Honda, Chrysler делегують стороннім

підрядникам приблизно 70% бізнес-процесів [53]. В серпні 2015 року аналітична і консалтингова компанія Information Services Group (ISG) оприлюднила статистику ринку аутсорсингу в регіоні EMEA (Europe, the Middle East and Africa – Європа, Близький Схід та Африка), згідно якого протягом шести місяців 2015 р. обсяг аутсорсингу бізнес-процесів на території EMEA склав 900 млн. євро. Найпривабливішим ринком аутсорсингу аналітики ISG визнали британський, який в 2015 р. продемонстрував зростання на 150% в грошовому еквіваленті. Значні темпи зростання демонструє і ринок аутсорсингу Індії. За даними ISG, під контролем компаній з Індії знаходиться 27,1% світового ринку аутсорсингу. Індійські ІТ-фірми, такі як Tata Consultancy Services і Infosys націлені на великі контракти і для залучення клієнтів використовують більш вигідне для замовників ціноутворення, а також пропонують їм працювати без великих авансових платежів [44].

В цілому, як зазначають фахівці, серед країн-виконавців аутсорсингових послуг лідирують Індія та Китай, до яких надходять замовлення з країн Європи, США та Японії. При цьому спостерігається тенденція до скорочення замовлень з США та переорієнтація на аутсорсинг у власній країні. В свою чергу, Японія збільшує кількість замовлень на аутсорсинг до Китаю. На замовників з європейських країн в більшій мірі працюють виконавці з країн Східної та Центральної Європи, Китаю та Індії [56].

Реалізує свій потенціал на ринку аутсорсингу і Україна. З 2014 р. Україна піднялася із 41-го на 24-те місце в глобальному рейтингу аутсорсингової привабливості (Global Services Location Index, GSLI), що включає 56 країн та стала третьою країною за найбільшим зростанням у рейтингу після Колумбії та Туреччини. Українські розробники працюють у корпоративних і веб-проектах, частина з них працює над вирішенням складних інженерних завдань. Найбільше українські аутсорсери працюють з США – на цю країну припадає близько 80% експорту ІТ-послуг. На другому та третьому місцях за обсягами замовлень – країни Євросоюзу та Ізраїль. До конкурентних переваг України

відносять широкий спектр технічних можливостей, від програмного забезпечення до промислової інженерії [108].

Найбільш поширені бізнес процеси, що передаються на аутсорсинг в світі представлені на рис. 2.3.



Рис. 2.3. Найбільш популярні види аутсорсингу в світі

Джерело: складено на основі даних Американського інституту аутсорсингу

Як свідчать дані Американського інституту аутсорсингу, провідні позиції в списку аутсорсингових послуг в світі займають аутсорсинг ІТ-функцій, кол-центри та бухгалтерські послуги.

Розвиток інформаційно-комунікаційних технологій сприяв не лише поширенню аутсорсингу, а й появи нових його видів, одним з яких є краудсорсинг (англ. crowd sourcing: crowd – натовп, юрба; sourcing – використання ресурсів). Краудсорсинг передбачає залучення до виконання ряду робіт широкого кола осіб, в т.ч. фрілансерів. Згідно з результатами останньої доповіді Staffing Industry Analysts (SIA) обсяг витрат на краудсорсинг у світі коливається в межах 47-51 мільярдів доларів США. Сьогодні все чіткіше простежується тенденція до збільшення кількості корпорацій, що впроваджують рішення з використанням людської хмари (краудсорсингу) для пошуку та рекрутингу талантів. Серед компаній, що найбільш інтенсивно використовують людські хмари, у 2016р. лідируючі позиції займали компанії

Китаю з оборотами більш як 25 млн. дол. США, що працюють в B2B сегменті. Замикають TOP–5 компаній з використанням краудсорсингу США. В TOP-10 компаній входять компанії з Японії, Ізраїлю та Австралії.

Таким чином, сьогодні світовий ринок праці характеризується швидким розвитком нових форм організації взаємовідносин працівника та працедавця, що змінюють роль людини як економічного агента.

Нові форми організації праці вносять певні корективи і в систему оплати праці та способи отримання доходу, призводять до вирівнювання доходів працівників з різних країн світу. Так, заробітна плата «нижнього середнього класу» в країнах Заходу перестала зростати під тиском нових організаційних форм праці – фрілансу, аутсорсингу та особливо краудсорсингу.

Поява поряд з отримувачами гарантованої заробітної плати тих, хто отримує нестабільний дохід, сприяла появі нового соціального класу, з своїми характерними рисами та особливостями. В книзі «Прекаріат: новий небезпечний клас», її автор Гай Стендинг акцентує увагу на появі на противагу саларіату (отримувачів гарантованої заробітної плати) прекаріату (від лат. *precarium* – нестабільний, негарантований) – соціального класу працівників з тимчасовою або частковою зайнятістю, яка носить постійний або стійкий характер. Серед основних ознак автор виділяє нестійке соціальне становище зазначеного класу, слабку соціальну захищеність, відсутність багатьох соціальних гарантій, депрофесіоналізацію.

Зазначене вимагає пошуку нових підходів до регулювання трудових відносин, корегування політики держави в напрямку оптимізації співвідношення попиту та пропозиції на ринку праці в умовах технологічних змін, шляхів соціальної захищеності людини та її інтеграції в соціум.

Вплив Революції 4.0 на ринок праці позначається не лише на організації роботи, умовах праці та способах отримання доходу, а значною мірою на зміні структури зайнятості. Як зазначалося вище, ринок праці, структура зайнятості є реальним відображенням всіх структурних зрушень, що відбуваються як в національній, так і світовій економіці. «Структурні зміни, що відбуваються у

сучасній економіці характеризуються збільшенням частки високотехнологічних виробництв; появою нових технологічних процесів; використанням нової техніки, нових видів сировини й виробництвом нових видів продукції; зниженням частки виробничого сектора й зростанням сектора послуг. Саме вони формують стратегічні сектори глобальних змін у структурі зайнятості на ринку праці» [115, с. 28].

В інформаційному суспільстві, відповідно до класифікації за моделлю Фішера-Кларка, третинний сектор, що стосується різних видів послуг, стає ключовим сектором економіки, про що свідчать дані таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Присекторна структура ВВП країн «Великої сімки»
у 2012 р. та 2015-2016рр. %

| Країни «Великої сімки» | Промисловість | | | Сільське господарство | | | Сектор послуг | | |
|--|---------------|------|------|-----------------------|------|------|---------------|------|------|
| | 2012 | 2015 | 2016 | 2012 | 2015 | 2016 | 2012 | 2015 | 2016 |
| Великобританія | 20,8 | 19,7 | 19,2 | 0,7 | 0,6 | 0,6 | 78,5 | 79,6 | 80,2 |
| Італія | 24,2 | 23,6 | 23,9 | 2,0 | 2,2 | 2,2 | 73,8 | 74,2 | 73,8 |
| Канада | 28,5 | 28,9 | 27,7 | 1,7 | 1,6 | 1,6 | 69,8 | 70,5 | 70,7 |
| Німеччина | 30,5 | 30,2 | 30,3 | 0,8 | 0,7 | 0,6 | 68,6 | 69,1 | 69,1 |
| США | 19,2 | 20,8 | 19,4 | 1,1 | 1,6 | 1,1 | 79,8 | 77,6 | 79,5 |
| Франція | 18,8 | 19,3 | 19,4 | 2,0 | 1,7 | 1,7 | 79,2 | 79,0 | 78,8 |
| Японія | 26,1 | 26,6 | 27,7 | 1,1 | 1,2 | 1,2 | 72,8 | 72,2 | 71,1 |
| Середнє значення для країн «Великої сімки» | 24,0 | 22,7 | 23,9 | 1,3 | 1,4 | 1,3 | 74,6 | 74,6 | 74,7 |

Джерело: [199]

Як свідчать дані табл. 2.1, частка аграрного сектору була і залишається незначною, коливаючись серед зазначених країн у межах від 0,6% до 2,2 % та не перевищуючи в середньому 1,4%. Суттєво вищою є частка промисловості, середнє значення якої не перевищувало 24%. Найвищу частку займає сектор послуг, від 80,2% у Великобританії до 69,1% в Німеччині за досліджуваний період. Хоча середнє значення в сфері послуг суттєво не змінилося, однак значно розширився спектр послуг, пов'язаних з процесами автоматизації та інформатизації.

Зміна фокусу з виробництва товарів на надання послуг в умовах «нової економіки» не означає зменшення виробництва продукції. Це відбувається за рахунок високих темпів зростання продуктивності праці в промисловості і сільському господарстві та відповідно супроводжується зайнятістю більшої частини робочої сили в сфері послуг, про що свідчать дані табл. 2.2.

Таблиця 2.2

Присекторна структура з часткою зайнятих працівників, %

| Країна | Промисловість | Сільське господарство | Сектор послуг |
|-------------------------|---------------|-----------------------|---------------|
| Великобританія (2014р.) | 15,2 | 1,3 | 83,5 |
| Італія (2011р.) | 28,3 | 3,9 | 67,8 |
| Німеччина (2011р.) | 24,6 | 1,6 | 73,8 |
| Франція (2013р.) | 21,3 | 3,0 | 75,7 |
| Країни ЄС (2014р.) | 21,9 | 5,0 | 73,1 |
| Японія (2015р.) | 26,2 | 2,9 | 70,9 |

Джерело [199]

Так, частка зайнятих працівників в секторі послуг є найбільшою та коливається від 67,8% (Італія) до 83,5% (Великобританія). В майбутньому прогнозується подальше скорочення чисельності працівників в окремих галузях промисловості та сільському господарстві, а також зростання частки зайнятих в сфері послуг.

В Європейському Союзі було проведено дослідження на предмет з'ясування структурних змін в зайнятості на період 2015–2025рр. За результатами дослідження було визнано скорочення зайнятості на 18% у такій галузі як видобуток вугілля, на 10% – в енергетичній та газовій галузі. На 18% прогнозується також скорочення зайнятості в сільському господарстві. Одночасно прогнозується зростання зайнятості на 20% у таких сферах як нерухомість, наука і техніка, на 15% – у сфері адміністративної діяльності та служби підтримки та на 10% – освітній галузі.

Зміни, що відбудуться у зайнятості до 2025 року за прогнозом ЄС зображено на рис. 2.4.

На думку інших науковців, темпи зміни структури зайнятості будуть ще швидшими. Так, як зауважує Б. Данилишин, темпи, якими в світі розвивається третя і четверта промислові революції, свідчать про майбутню (в найближчі пару-трійку десятиліть) істотну зміну загальної структури зайнятості та уповільнення темпів створення нових робочих місць [39].



Рис. 2.4. Зміни в зайнятості населення у сферах економіки

Джерело: [87]

Змінюється не лише структура зайнятості за окремими сферами, а й професійно-кваліфікаційна структура. Нині у світі налічують більше як 50 тис. професій. Вважається, що протягом 10 років зникне близько 5 тис. професій і з'явиться майже стільки ж нових [58]. Окремі професії застарівають, деякі повністю залишають ринок. Натомість з'являються нові, пов'язані з новими технологіями, виробництвом нових товарів та їх просуванням на ринок. Вже сьогодні під впливом цифрових технологій ряд професій постали перед загрозою зникнення, як колись зникли професії візника, факельника, які здавалося будуть існувати вічно. Сьогодні проти працівників колл-центрів виступають боти, проти водіїв – безпілотники, проти нотаріусів – блокчейн.

Надзвичайно швидкими темпами впроваджуються технології блокчейну в різні сфери діяльності людини. Тому від впровадження цієї технології можуть постраждати і працівники, зайняті в сферах фінансових операцій, операцій з нерухомістю та страхування, реєстратори тощо. За неповні 10 років від першого застосування блокчейну на практиці та створення на його основі криптовалюти біткоїн в 2009 році, зазначена технологія знайшла своє широке використання в процесах голосування, в системі захисту інтелектуальної власності, авторського права.

Все більше на слуху так звані розумні або смарт-контракти, що працюють на блокчейні та значно спрощують процедуру підписання договорів. Завдяки прозорості блокчейн-розрахунків значно менше праці необхідно на здійснення розрахунків після торгів та аудиту в сфері торгового фінансування. Таким чином, нові цифрові технології швидкими темпами здійснюють тиск не лише на структуру зайнятості за окремими сферами, а й в самих сферах.

За прогнозами Глобального інституту McKinsey, вже до 2036 року може бути автоматизовано від 20 до 50% роботи, вираженої в людино-годинах, а до 2066 року ця частка може вже скласти від 46 до 96%.

Дослідивши структурні зміни на ринку праці США, американські фахівці Д. Аутор і Д. Дорн в 2013 році спрогнозували, що до 2050 року в США будуть комп'ютеризовані і значною мірою автоматизовані: 80% робочих місць в автомобільній промисловості, 70% – у виробництві пластмас, 60% – в сфері безпеки і оборони, 45% – в медицині і охороні здоров'я, 30% – в туристичній галузі.

В 2013 році професори Карл Фрей та Майкл Осборн проаналізувавши 702 професій заявили, що в результаті автоматизації в США можуть втратити роботу 69 млн. осіб, що еквівалентно 47% робочої сили.

За прогнозами ректора НДІ Вищої школи економіки Росії Я. Кузьминова в найближчі 20 років 10-15 млн. з сьогоднішніх працюючих 70 млн. росіян будуть витіснені з ринку праці. Зміни стосуватимуться в першу чергу тих, хто

займається рутинною інтелектуальною працею – бухгалтерів, юристів, секретарів.

Аналогічні прогнози стосуються і країн Європейського Союзу. Так, Брюсельська європейська і глобальна економічна лабораторія (BRUEGEL) прогнозує, що в найближчі два-три десятиліття майже 50% професій в низці найбільш розвинених європейських країн, таких як Швеція, Великобританія, Франція, також будуть комп'ютеризовані і автоматизовані. В найближчі 20-30 років в Болгарії, Румунії та Хорватії можуть бути заміщені новими технологіям, заснованими на комп'ютеризації та роботизації, майже 60 % професій. За прогнозами аналітиків Міжнародної організації праці в найближчі 20 років 135 млн. працівників Південно-Східної Азії можуть втратити свої робочі місця.

Таким чином, глобалізація, що відбувається в світі спрєє швидкому розповсюдженню нових технологій у всіх регіонах світу та відповідно відображається на світовому ринку праці та поширенні технологічного безробіття в усіх регіонах світу.

Революція 4.0, що характеризується автоматизацією та комп'ютеризацією, швидким запровадженням робототехніки та штучного інтелекту дає змогу значно підвищувати продуктивність праці. Так, на корейському автомобільному гіганті Hyundai Motor на одного працівника обсяг виробітку майже в п'ять разів більший, ніж на російському заводі АвтоВАЗ.

Практично повністю роботизовано фабрики тайванського виробника електротехніки Foxconn. За останніми даними Міжнародної декларації робототехніки (IFR) в середньому в промисловості на 10 тис. працівників припадають 74 роботи. В Європі щільність роботів на виробництві найвища й становить 99 одиниць, в Америці – 84, а в Азії – 63 одиниці. Десятку найбільш автоматизованих країн у світі очолює Південна Корея (631 робот на 10 тис. працівників), далі – Сінгапур, Німеччина, Японія, Швеція, Данія, США, Італія, Бельгія та Тайвань [32].

Україна, на жаль, не входить навіть в перелік 40 країн, що використовують робототехніку у виробництві. Якщо роботи продовжать брати

на себе фізичну працю, то алгоритмізація, тобто оцифрування процесів в програмний код і софт, швидкі темпи поширення штучного інтелекту дозволять автоматизувати виконання значної кількості рутинних інтелектуальних завдань. Вже сьогодні технології штучного інтелекту затребувані в медицині, оборонному секторі, журналістиці, логістиці тощо.

Футурологи зазначають, що без роботи можуть залишитися не лише люди, що займаються фізичною працею, а й більша частина представників рутинної інтелектуальної праці – банкіри, рекрутери, нотаріуси, бухгалтери, юристи, новинники-журналісти. Так, Associated Press Bot вже пише в секунду дві тисячі осмислених новин. Великі ритейлери, на кшталт Target і Amazon вже сьогодні заробляють мільйони доларів США завдяки здатності їх магазинів передбачати потреби людини. Так, сервіс рекомендацій на сайті Amazon.com працює на базі технологій машинного навчання, вони ж допомагають обирати оптимальні маршрути автоматичного переміщення в центрах обробки і виконання замовлень [31]. В Китаї робот компанії FlyTek склав медичний іспит на 456 балів, хоча для успішного складання достатньо 360 і отримав ліцензію на лікування. Тепер роботи допомагатимуть лікарям у діагностиці [116].

Одним із наслідків швидких темпів поширення Революції 4.0 є зростання технологічного безробіття, зміна професійно-кваліфікаційних характеристик людини. Будь-які технологічні зміни ведуть до зміни структури робочих місць, структури зайнятості населення, необхідності оволодіння новими професіями впродовж життя. Як зазначає Б. Данилишин, втрата робочих місць та технологічне безробіття не є новим явищем, воно існує в світі вже як мінімум з XIX століття – початку Першої промислової революції та завжди компенсувалося створенням нових робочих місць, які необхідні були для створення і обслуговування нової техніки [88].

Роботи та боти не зможуть замінити творчість, винахідництво, проектування, програмування і обслуговування їх самих, організацію і налагодження виробництва. Автоматизації значно гірше піддаються такі навички як вирішення проблем, інтуїція, творчість та вміння переконувати.

В зв'язку із зазначеним, людині сьогодні необхідно оволодівати новими кваліфікаційними навичками, перманентно навчаючись впродовж життя. Для з'ясування основних навичок, якими повинна оволодівати людина в умовах швидкого поширення Революції 4.0, дослідницькими організаціями, Світовим банком здійснюються опитування роботодавців, експертів. Так, за результатами опитування роботодавців України STEP, домогосподарств ULMS-STEP та оглядом вакансій Headhunter [67], було з'ясовано, що для того щоб бути успішним та конкурентоздатним на ринку сьогодні людина повинна володіти пізнавальними навичками (вирішення проблем, комунікація, творче і креативне мислення, управління часом); соціально-емоційними (контроль-вміння управляти собою, стійкість – опір стресу і наполегливість, етика, мотивація досягнень, цілеспрямованість і мотивація вчитися, робота в команді) та технічними навичками (обчислення і програмування, знання ринків і законів, навички продажу, проектування, дизайн, водіння автомобіля).

Аналізуючи вплив та загрози для ринку праці Революції 4.0 Всесвітній економічний форум 2016 року в м. Давос (Швейцарія) сформулював 10 ключових навичок, що будуть затребувані на ринку праці до 2020 року, а саме: комплексне вирішення проблем, критичне мислення, креативність, вміння управляти людьми, емоційний інтелект, вміння аналізувати та приймати рішення, клієнтоорієнтованість, навички ведення переговорів, гнучкість мислення, вміння працювати в команді. Зазначені навички відносяться до універсальних навичок, які потрібно формувати впродовж життя.

Таким чином, в сучасному глобалізованому світі Революція 4.0 викликає фундаментальні зміни в структурі ринку праці, як стосовно форм організації соціально-трудова відносин, так і структури зайнятості, що обумовлює більш гнучку поведінку як працівника, так і працедавця. Структурні зміни, що відбуваються на ринку праці, в свою чергу, потребують працівників все більш висококваліфікованих та мобільних, тобто таких, які гнучко реагують на запити ринку. Це обумовлює необхідність навчання людини впродовж життя та набуття нею відповідних універсальних компетентностей.

Підсумовуючи даний аналіз варто зазначити, що описані вище кардинальні виклики ринку праці Революції 4.0 вимагають формування нових компетентностей людини, в першу чергу універсальних. Формування цих компетентностей найефективніше здійснювати в умовах інклюзивного розвитку світового господарства.

2.2. Сучасний стан формування універсальних компетентностей в умовах інклюзивного розвитку країн світу

Ефективні ринки і макроекономічна стабільність мають важливе значення для економічного зростання. А як саме це зростання приносить користь суспільству в цілому залежить від системи норм та стимулів інституційних можливостей, що формують якість людського капіталу, рівень реальних інвестицій в економіку; темпи і масштаби інноваційної діяльності; ефективність захисту працівників; охоплення системи соціального страхування; якість і широта доступу до інфраструктури, основних послуг і т.д.

В багатьох країнах світу уряди не завжди ефективно реагують на сповільнення зростання розвитку економіки та зростаючу нерівність. Це пояснюється тим, що система опосередкованого розподілу доходів у багатьох країнах є неефективною або слаборозвиненою. Нерівність значною мірою є ендогенним, а не екзогенним завданням для урядів, і його необхідно визначити пріоритетним, для підтримки довіри громадськості до можливостей технологічного прогресу, міжнародної економічної інтеграції, а також для підвищення рівня життя всіх верств суспільства.

Ступінь, в якій економічне зростання розширює економічні можливості і підвищує рівень життя, визначається різноманітним поєднанням структурних та інституційних аспектів економічної політики, виходять далеко за межі двох областей, що найбільш часто фігурують у дискусіях про нерівність: освіта і перерозподіл доходів. В останні десятиліття розширилася оцінка найважливішої ролі інститутів – особливо правових рамок і державних установ,

які керують правилами і стимулами. Так, нобелівський лауреат Д. Норт, досліджував важливу роль інститутів у забезпеченні структури стимулів в економіці, формуванні напрямку змін і вплив на продуктивність [180, с. 102]. З тих пір інші вчені ґрунтуються на цих висновках, у тому числі, виявляючи значний емпіричний зв'язок між інституціональним розвитком та економічними показниками [120, с. 1201].

Перш за все практика інклюзивного зростання і розвитку вимагає розширення рамок, через які встановлюються пріоритети в національних економічних стратегіях. Політика уряду в області макроекономіки, фінансів та нагляду за торгівлею, як і раніше, має критично важливе значення, оскільки вона створює умови, необхідні для підвищення продуктивності, що й сприяє росту. Разом з тим інші області мають настільки ж важливе значення для досягнення головної мети економічної політики: значного і стійкого підвищення рівня життя в цілому.

Сформульовану у першому розділі гіпотезу, щодо тісного взаємозв'язку рівня інклюзивного розвитку світового господарства з рівнем оволодіння універсальними компетентностями як ключовими якістьми людського капіталу. Для її підтвердження або ж спростування необхідно дослідити індекс інклюзивного розвитку країн та рівень їх людського капіталу. В даному параграфі проведемо емпіричну перевірку сформульованої гіпотези. Для цього використаємо кореляційний та регресійний аналіз, а також здійснимо співставлення рейтингів країн-членів ЄС за рівнями інклюзивного зростання та людського капіталу.

Починаючи з 2017 року ВЕФ розраховує композитний індекс, який ранжує країни на основі їх комбінованих показників – індекс інклюзивного розвитку (IDI). Цей новий глобальний індекс є достатньо інформаційним, оскільки враховує досягнення країн у різних сферах життя – економічній та соціальній.

Розглянемо таблиці із визначеними індексами інклюзивного розвитку (див. табл. 2.3). Аналіз результатів дозволив виокремити групу країн що мають

високий рівень інклюзивного розвитку. Деякі країни отримали значно кращу оцінку на основі індексу IDI, ніж на підставі показника ВВП на душу населення. Це свідчить про те, що ці країни впроваджують процеси, що роблять їхнє зростання більш інклюзивним. Серед таких країн – Камбоджа, Чеська Республіка, Нова Зеландія, Південна Корея і В'єтнам. На відміну від інших країн, що мають значно нижчі рейтинги IDI, ніж ВВП на душу населення, населення цих країн відчуло позитивні наслідки економічного зростання.

Варто зазначити, що 52 країни із 103, для яких розраховано показник IDI, зафіксовано зниження рівня інклюзивного розвитку за останні 5 років поспіль, що свідчить про обґрунтованість громадської стурбованості нездатністю політиків трансформувати економічний розвиток у суспільний прогрес. У 42% країн показник IDI знизився навіть незважаючи на те, що ВВП на душу населення зростав. В цілому можна стверджувати, що поглиблення майнової нерівності є головним винуватцем зниження IDI у більше, ніж 75% країн світу [215].

Таблиця 2.3

Країни-лідери на основі індексу IDI у 2017 р.

| Група «Розвинуті країни» | | Група «Країни що розвиваються» | |
|--------------------------|--|--------------------------------|--|
| Найвищий рейтинг | Найкраще покращення за останні 5 років | Найвищий рейтинг | Найкраще покращення за останні 5 років |
| Норвегія | Ісландія | Литва | Лесото |
| Люксембург | Нова Зеландія | Азербайджан | Непал |
| Швейцарія | Ізраїль | Угорщина | Грузія |
| Ісландія | Ірландія | Польща | Монголія |
| Данія | Німеччина | Румунія | Південна Африка |
| Швеція | Норвегія | Уругвай | Румунія |
| Голландія | Швейцарія | Латвія | Казахстан |
| Австралія | Південна Корея | Панама | Уругвай |
| Нова Зеландія | Данія | Коста Ріка | Сьєрра Леоне |
| Австрія | Чехія | Чилі | Парагвай |

Джерело:[215]

Для глибшого дослідження інклюзивного зростання та розвитку зосередимо увагу на країнах Європейського союзу, оскільки Україна конституційно закріпила євроінтеграційний напрямок свого розвитку.

Для оцінювання та порівняльного аналізу інклюзивного зростання та розвитку країн ЄС використаємо значення інтегрального індексу інклюзивного розвитку (IDI), що обчислюються шляхом трьохступеневої агрегації. На першому етапі для кожної країни на основі 122 вихідних показників обчислюються 15 субіндексів першого рівня, на другому – визначають 7 субіндексів другого рівні, а на третьому – інтегральний індекс (IDI) [214]. Нижче наведено перелік субіндексів першого і другого рівнів, що застосовуються для розрахунку IDI:

1. Освіта та навички (Education and Skills):

1.1. Доступ (Access) – 8 показників;

1.2. Якість (Quality) – 6 показників;

1.3. Рівність (Equity) – 4 показники.

2. Базові послуги та інфраструктура (Basic Services and Infrastructure):

2.1. Основна та цифрова інфраструктура (Basic and Digital Infrastructure) – 9 показників;

2.2. Послуги та інфраструктура охорони здоров'я (Health Services and Infrastructure) – 8 показників.

3. Корупція та рентні платежі (Corruption and Rents):

3.1. Бізнес та політична етика (Business and Political Ethics) – 7 показників;

3.2. Концентрація рентних платежів (Concentration of Rents) – 6 показників.

4. Фінансове посередництво для інвестицій в реальну економіку (Financial Intermediation of Real Economy Investment):

4.1. Інклюзія фінансової системи (Financial System Inclusion) – 6 показників;

4.2. Посередництво у бізнес-інвестиціях (Intermediation of Business Investment) – 9 показників.

5. Створення активів та підприємництво (Asset Building and Entrepreneurship):

5.1. Володіння малим бізнесом (Small Business Ownership) – 10 показників;

5.2. Володіння нерухомістю та фінансовими активами (Home and Financial Asset Ownership) – 7 показників.

6. Зайнятість та винагорода за працю (Employment and Labor Compensation):

6.1. Продуктивна зайнятість (Productive Employment) – 12 показників;

6.2. Заробітня плата та інші види винагороди (Wage and non-wage compensation) – 11 показників.

7. Фіскальні трансферти (Fiscal Transfers):

7.1. Податковий кодекс (Tax Code) – 9 показників;

7.2. Соціальний захист (Social Protection) – 10 показників.

Для порівняльного аналізу інклюзивного зростання та розвитку країн-членів ЄС (за винятком Мальти та Кіпра, по яких дані відсутні) використаємо значення 7 субіндексів другого рівня, які наведено в звіті «Інклюзивне зростання та розвиток», опублікованому на Всесвітньому Економічному Форумі в 2017 році (Дод. Д, табл. Д.1). для встановлення рейтингу кожної країни визначимо ранги відповідно до значень субіндексів (Дод. Д, табл. Д.2), а також використаємо середнє значення, розраховане на основі рангів, та інтегральний індекс IDI (Дод. Д, табл. Д.3).

Порівняння рейтингів країн, визначених відповідно до значення IDI та середнього рангу свідчать про те, що для більшості країн ці відмінності або відсутні, або дуже незначні – в межах 1-3 пунктів (Австрія, Бельгія, Болгарія, Греція, Данія, Італія, Латвія, Литва, Люксембург, Нідерланди, Німеччина, Польща, Словенія, Франція, Хорватія, Швеція). В той же час для окремих країн відмінності є досить значними, зокрема помітно вищий рейтинг за IDI спостерігається в Ірландії, Румунії, Словаччини, Угорщини, Чехії, або за середнім рангом – Великобританії, Естонії, Іспанії, Португалії, Фінляндії (рис. 2.5).

Одержані результати дають можливість сформулювати п'ять груп країн ЄС: з дуже високим рейтингом інклюзивного зростання та розвитку (рейтинг 1-5); з

високим (рейтинг 6-10); середнім (рейтинг 11-15); низьким (рейтинг 16-20); дуже низьким (рейтинг 21-26). В обох варіантах дуже високий або високий рейтинг отримали Данія, Швеція, Нідерланди, Люксембург, Австрія, Фінляндія, Бельгія та Німеччина, а низький і дуже низький – Латвія, Польща, Румунія, Угорщина, Болгарія, Італія, Хорватія та Греція (дод. Е, табл. Е.1.).

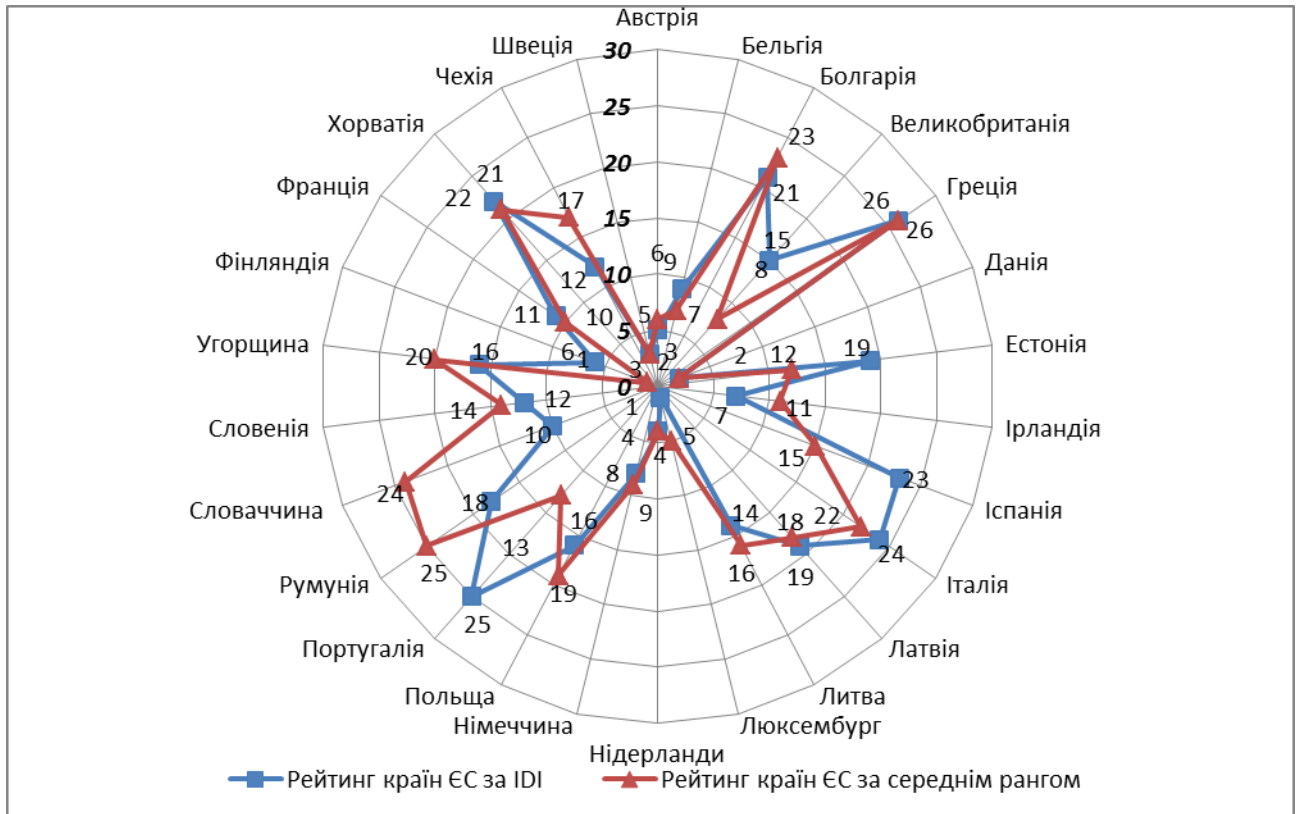


Рис. 2.5. Рейтинги країн-членів ЄС за інтегральним індексом IDI та середнім рангом в 2017 р.

Джерело: Побудовано автором за [215]

Для аналізу змін в інклюзивному зростанні та розвитку країн-членів ЄС використаємо дані, які наведено у звіті «Інклюзивне зростання та розвиток» за 2015 рік [214]. На основі значень 7 субіндексів другого рівня (дод. Ж, табл. Ж.1) визначимо ранг країни за кожним субіндексом зокрема, а також середній ранг (дод. Ж, табл. Ж.2), що дозволяє встановити рейтинг країни та віднести її до відповідної групи. Результати розрахунків свідчать про те, що в 2017 р. у порівнянні з 2015 р. суттєвих змін середніх рангів і, відповідно,

рейтингів країн не відбулося (дод. Ж, табл. Ж.3), проте дещо підвищився рейтинг Австрії, Болгарії, Литви, Португалії, Франції, Хорватії та Швеції, знизився – Великобританії, Ірландії, Іспанії, Італії, Латвії, Люксембурга, Нідерландів, Польщі, Румунії, Словенії, а в решти країн рейтинг залишився без зміни (рис. 2.6).

Відсутність суттєвих змін у рейтингах зумовлює ідентичний склад груп країн-членів ЄС у 2015 р. і 2017 р., проте певні зміни позицій відбулися в межах кожної групи, і тільки Ірландія перемістилася з другої групи до третьої, а Франція - з третьої до другої (дод. З., табл. З.1).

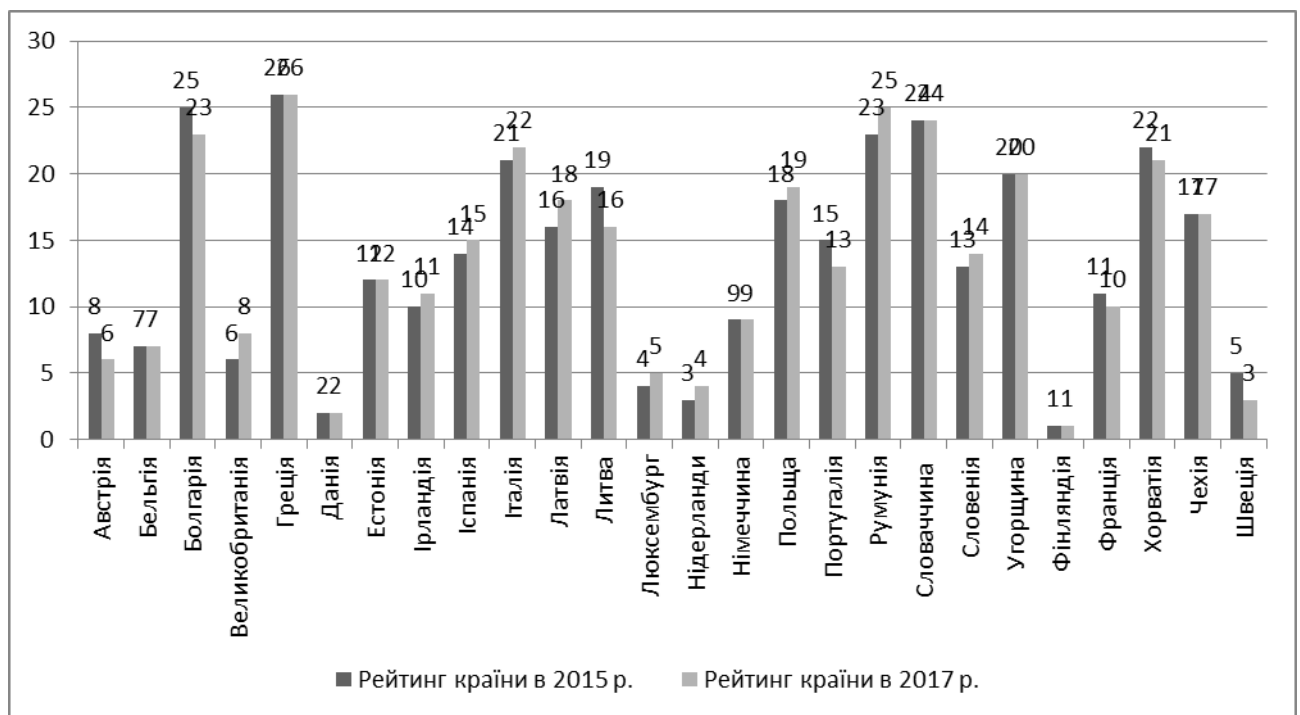


Рис.2.6. Рейтинги країн-членів ЄС за середнім рангом в 2015 р. і 2017 р.

Джерело: Побудовано автором за даними [214, 215]

Для типологізації країн-членів ЄС за 7 субіндексами інклюзивного зростання та розвитку використаємо кластерний аналіз методом k-середніх з використанням пакету статистичного аналізу STATISTICA 10.0, що дасть можливість класифікувати країни за всіма субіндексами одночасно та одержати три групи (кластери) з близькими значеннями класифікаційних параметрів [74].

Результати розрахунків (додаток И) свідчать про те, що найвищий рівень субіндексів має кластер 3, до якого належать 11 країн (Австрія, Бельгія, Великобританія, Данія, Ірландія, Люксембург, Нідерланди, Німеччина, Фінляндія, Франція та Швеція), найнижчий рівень мають 7 країн кластеру 2 (Болгарія, Греція, Італія, Румунія, Словаччина, Угорщина та Хорватія), а середній – 8 країн кластеру 1, (Естонія, Іспанія, Латвія, Литва, Польща, Португалія, Словенія та Чехія) (рис. 2.7). Таким чином, кластерний аналіз підтверджує вищенаведене групування країн-членів ЄС за рейтингом інклюзивного зростання та розвитку.

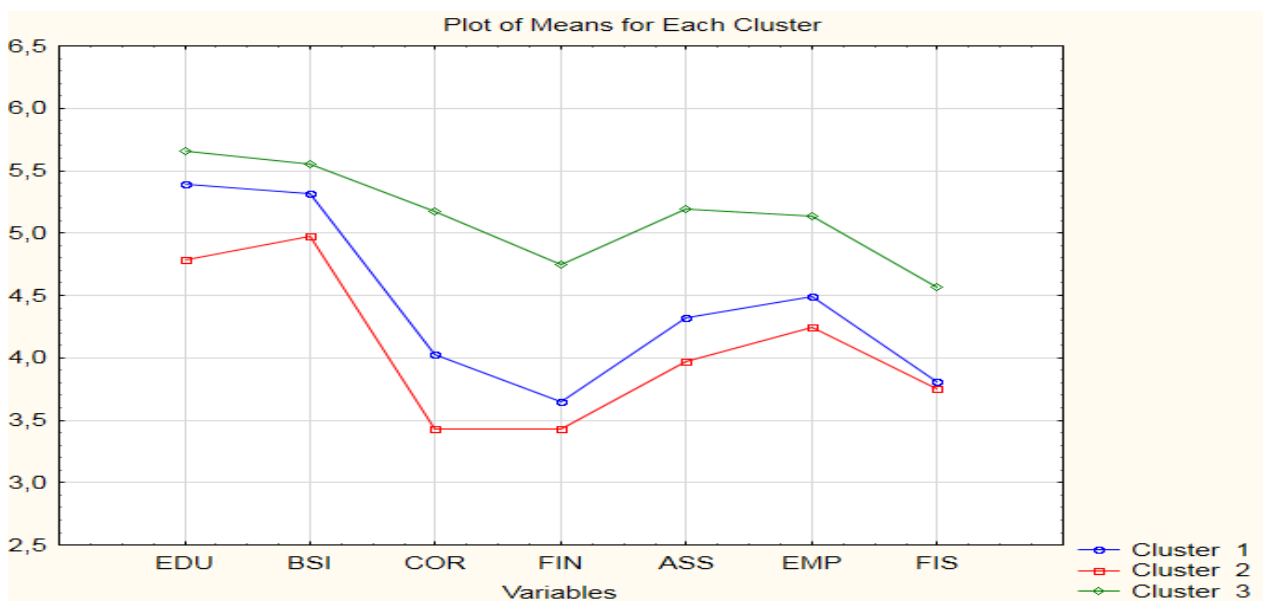


Рис. 2.7. Середні значення субіндексів інклюзивного зростання та розвитку країн-членів ЄС в 2017 р. по кластерах

Джерело: Побудовано автором за [215]

Для аналізу рівня розвитку людського капіталу по країнах світу застосуємо інтегральний індекс людського капіталу (НСІ), що обчислюється на основі 21 ключового показника (індикаторів) та чотирьох субіндексів, що, в свою чергу, розраховуються за відповідними показниками в розрізі окремих вікових груп населення (0-14; 15-24; 25-54; 55-64; 65+):

1. Здібність (Capacity) – 4 показники.
2. Розподіл (Deployment) – 4 показники.
3. Розвиток (Development) – 9 показників.

4. Ноу–хау (Know-how) – 4 показники.

Для порівняльного аналізу розвитку людського капіталу країн-членів ЄС (за винятком Мальти та Кіпру) вважаємо доцільним використати значення 4 субіндексів та інтегрального індексу людського капіталу (НСІ) наведених в звіті «Глобальний людський капітал», представленою на Всесвітньому Економічному Форумі в 2017 році (Дод. К, табл.К.1). З метою встановлення рейтингу кожної країни визначимо ранги відповідно до значень субіндексів (Дод. К, табл.К.2), а також використаємо середнє значення, розраховане на основі цих рангів, та інтегральний індекс НСІ (Дод. К, табл.К.3). Порівняння рейтингів країн, визначених відповідно до значення НСІ та середнього рангу (рис.2.8), свідчать про те, що для переважної більшості країн відмінності або відсутні, або незначні, і тільки в Румунії рейтинг за інтегральним індексом НСІ на 4 пункти нижчий, ніж за середнім рангом, а в Хорватії – на 3,5 пункти вищий.

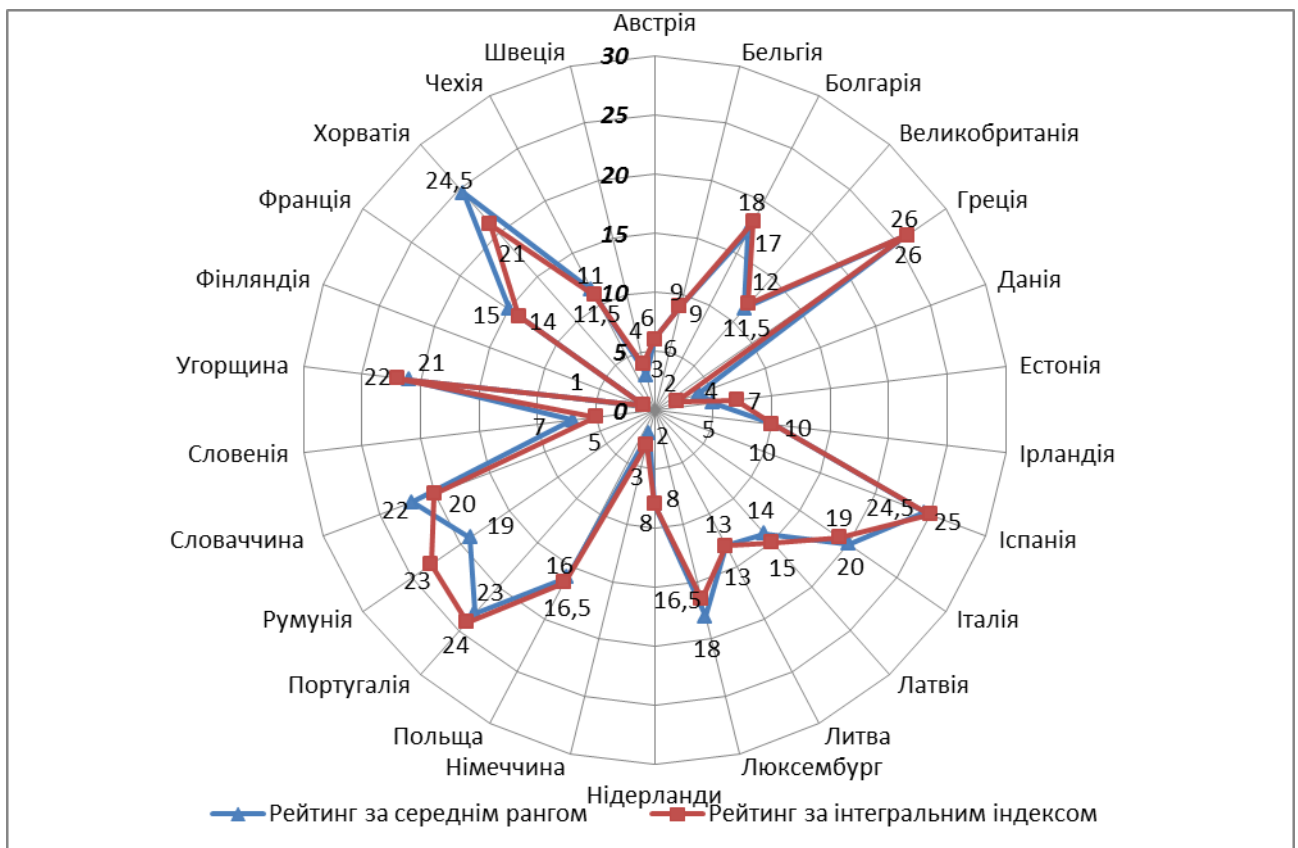


Рис.2.8. Рейтинги країн-членів ЄС за інтегральним індексом розвитку людського капіталу НСІ та середнім рангом по субіндексах в 2017 р.

Джерело: Побудовано автором за [210]

Одержані результати дають можливість сформувати п'ять груп країн-членів ЄС: з дуже високим рейтингом розвитку людського капіталу (рейтинг 1-5); з високим (рейтинг 6-10); середнім (рейтинг 11-15); низьким (рейтинг 16-20); дуже низьким (рейтинг 21-26) (табл.2.4).

Таблиця 2.4

Групи країн-членів ЄС за рейтингом розвитку людського капіталу
в 2017 році

| Групи країн за рейтингом | | Середній ранг по 4 субіндексах | Рейтинг по 4 субіндексах | | Значення інтегрального індекса НСІ | Рейтинг за інтегральним індексом НСІ |
|--------------------------|----------------|--------------------------------|--------------------------|----------------|------------------------------------|--------------------------------------|
| 1-5 Дуже високий | Фінляндія | 5,63 | 1 | Фінляндія | 77,07 | 1 |
| | Німеччина | 6,25 | 2 | Данія | 74,40 | 2 |
| | Швеція | 7,00 | 3 | Німеччина | 74,30 | 3 |
| | Данія | 7,25 | 4 | Швеція | 73,95 | 4 |
| | Естонія | 8,38 | 5 | Словенія | 73,33 | 5 |
| 6-10 Високий | Австрія | 8,75 | 6 | Австрія | 73,29 | 6 |
| | Словенія | 9,25 | 7 | Естонія | 73,13 | 7 |
| | Нідерланди | 10,75 | 8 | Нідерланди | 73,07 | 8 |
| | Бельгія | 11,50 | 9 | Бельгія | 72,46 | 9 |
| | Ірландія | 11,63 | 10 | Ірландія | 71,67 | 10 |
| 11-15 Середній | Великобританія | 11,88 | 11 | Чехія | 71,41 | 11 |
| | Чехія | 11,88 | 12 | Великобританія | 71,31 | 12,5 |
| | Литва | 12,38 | 13 | Литва | 70,81 | 12,5 |
| | Латвія | 14,25 | 14 | Франція | 69,94 | 14 |
| | Франція | 14,50 | 15 | Латвія | 69,85 | 15 |
| 16-20 Низький | Польща | 14,88 | 16 | Люксембург | 69,61 | 16,5 |
| | Болгарія | 15,50 | 17 | Польща | 69,61 | 16,5 |
| | Люксембург | 16,13 | 18 | Болгарія | 68,49 | 18 |
| | Румунія | 17,00 | 19 | Італія | 67,23 | 19,5 |
| | Італія | 17,50 | 20 | Словаччина | 67,14 | 19,5 |
| 21-26 Дуже низький | Угорщина | 17,88 | 21 | Хорватія | 66,81 | 21 |
| | Словаччина | 19,25 | 22 | Угорщина | 66,40 | 22 |
| | Португалія | 20,00 | 23 | Румунія | 66,12 | 23 |
| | Іспанія | 20,38 | 24 | Португалія | 65,70 | 24 |
| | Хорватія | 20,38 | 25 | Іспанія | 65,60 | 25 |
| | Греція | 20,88 | 26 | Греція | 64,68 | 26 |

Джерело: Складено автором за [215]

Близькість рейтингів країн за середнім рангом та інтегральним індексом НСІ зумовлює подібність складу груп, з деякими відмінностями. Зокрема, Естонія в першому випадку належить до групи країн з дуже високим рейтингом, а в другому – з високим, Словенія – навпаки, Румунія в першому випадку увійшла до групи країн з низьким рейтингом, а в другому – з дуже низьким, Словаччина – навпаки.

Для типологізації країн-членів ЄС за 4 субіндексами людського капіталу виконаємо кластерний аналіз методом k-середніх з використанням пакету статистичного аналізу STATISTICA 10.0 з утворенням трьох кластерів з близькими значеннями класифікаційних параметрів. Результати розрахунків (додаток Л) свідчать про те, що найвищий рівень субіндексів притаманний кластеру 2, до якого належать 10 країн (Австрія, Бельгія, Данія, Естонія, Ірландія, Нідерланди, Німеччина, Словенія, Фінляндія та Швеція), найнижчий рівень субіндексів (за винятком першого) в кластері 1, до якого входять 11 країн (Болгарія, Греція, Іспанія, Італія, Латвія, Литва, Польща, Румунія, Словаччина, Угорщина та Хорватія), а середній – у 5 країн кластеру 3 (Великобританія, Люксембург, Португалія, Франція, Чехія) (рис.2.9).

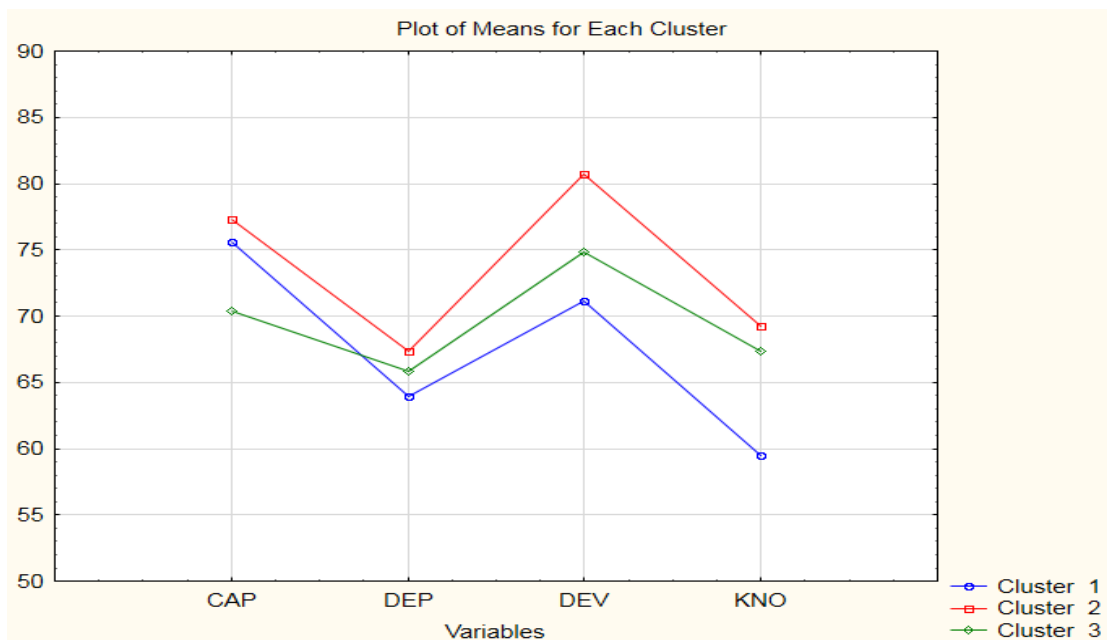


Рис. 2.9. Середні значення субіндексів людського капіталу країн-членів ЄС в 2017 р. по кластерах

Джерело: Побудовано автором за [215]

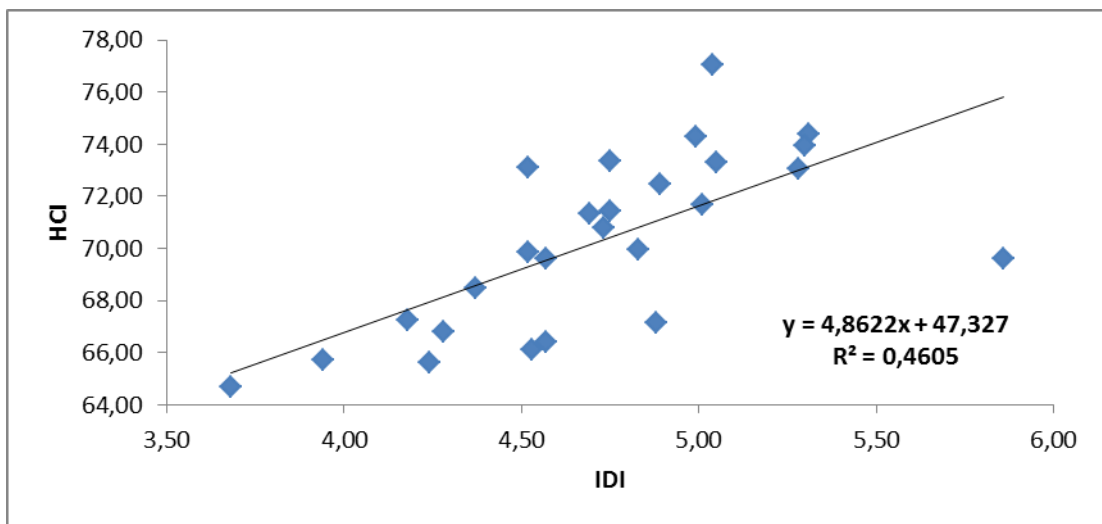
Загалом, результати кластерного аналізу підтверджують групування країн, виконане за середнім рейтингом, але має певні відмінності. Так, Люксембург та Португалія належать до груп країн з низьким і дуже низьким рейтингом, а Литва і Латвія – з середнім.

На нашу думку, між рівнем інклюзивного зростання та розвитку і рівнем людського капіталу країни існує прямий взаємозв'язок, тобто при зростанні першого зростає й другий. Ця гіпотеза підтверджується співставленням рейтингів країн-членів ЄС у 2017 р. (Дод. М, Табл. М.1), оскільки склад груп подібний і країни переважно належать або до однієї, або до суміжних груп, і тільки для декількох країн рейтинги помітно відмінні (Естонія, Люксембург, Португалія, Іспанія). За результатами порівняння виділено п'ять груп країн, проранжованих від рівня «дуже високий» до «дуже низький», від 1 до 26. Результати ранжування свідчать, що країни, віднесені до «дуже високого» та «високого» рангів за показником ІДІ (Фінляндія, Данія, Швеція, Нідерланди, Люксембург, Австрія, Бельгія, Німеччина, Франція), також мають високі значення показника НСІ. Аналогічна ситуація склалася з групою країн з «низьким» та «дуже низьким» рейтингами, що характеризуються низькими показниками як ІДІ, так НСІ.

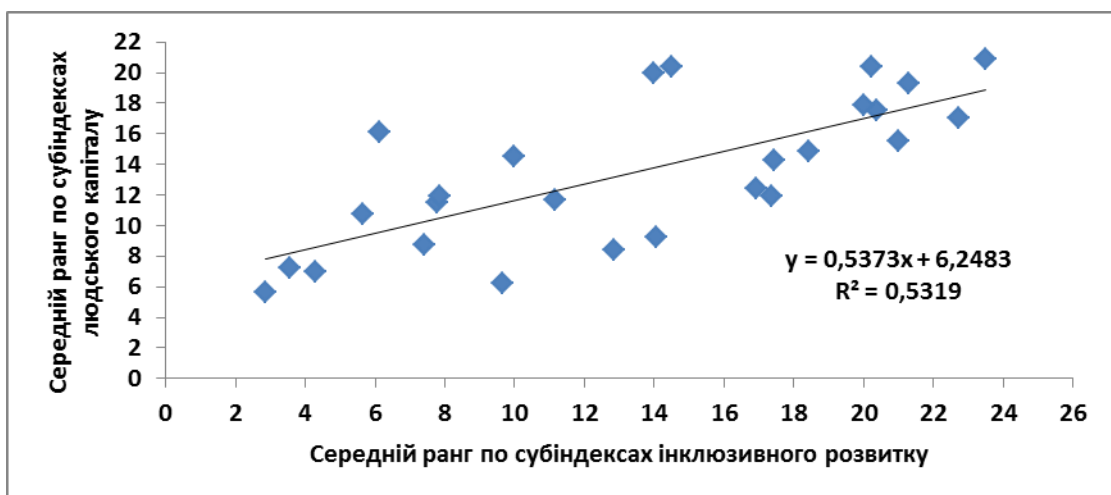
Наявність взаємозв'язку підтверджується також результатами кореляційного та регресійного аналізу, виконаного в використанні відповідного інструментарію EXCEL. Так, коефіцієнти кореляції між інтегральним індексом інклюзивного зростання та розвитку ІДІ та інтегральним індексом людського капіталу НСІ (а), а також між середніми рангами, обчисленими за відповідними субіндексами (б) по країнах-членах ЄС у 2017 р., свідчать про досить тісний прямий зв'язок, оскільки в першому випадку коефіцієнт кореляції близький до 0,7, а в другому – більший за 0,7.

| а) | | | б) | | |
|------------|------------|------------|------------|------------|------------|
| | Стовпець 1 | Стовпець 2 | | Стовпець 1 | Стовпець 2 |
| Стовпець 1 | | 1 | Стовпець 1 | | 1 |
| Стовпець 2 | 0,6704373 | 1 | Стовпець 2 | 0,7293332 | 1 |

Коефіцієнти при X у лінійних рівняннях регресії (рис. 2.10) свідчать про те, що при збільшенні інтегрального індекса інклюзивного зростання та розвитку (IDI) на один пункт інтегральний індекс людського капіталу (HCI) зростає в середньому на 4,6 пункти, а при збільшенні середнього рангу по 7 субіндексах інклюзивного зростання та розвитку на один пункт середній ранг по 4 субіндексах людського капіталу зростає в середньому на 0,54 пункти. Вище зазначені обрахунки підтверджує важливість розвитку інклюзії для формування універсальних компетентностей людини.



а)



б)

Рис.2.10. Взаємозв'язок між інтегральними індексами (а) та середніми рангами (б) інклюзивного зростання та розвитку і людського капіталу по країнах-членах ЄС в 2017 р.

Джерело: Побудовано автором за [210, 215]

Взаємозв'язок між інклюзивним зростанням та розвитком і людським капіталом підтверджується також результатами кластерного аналізу, оскільки і з першого, і в другому випадках до кластеру з вищими значеннями субіндексів належать Австрія, Бельгія, Данія, Ірландія, Нідерланди, Німеччина, Фінляндія, Швеція, а до кластеру з нижчими значеннями – Болгарія, Греція, Італія, Румунія, Словаччина, Угорщина, Хорватія.

Підсумовуючи вищесказане, варто зазначити, що в другій декаді ХХІ ст. у ЄС виділяється ряд країн, де відбувається інклюзивне зростання і розвиток, тобто у цих країнах економічні результати соціалізуються, сприяючи підвищенню якості людського капіталу. Людський капітал формується через забезпечення рівного доступу до якісної освіти та доступу до ринків праці. В наступному параграфі розглянемо практику формування власне універсальних компетентностей людини в країнах ЄС.

2.3. Практика формування універсальних компетентностей людини у країнах-членах ЄС

Як уже зазначалось вище, епоха четвертої промислової революції формує нові виклики до підготовки фахівців в цілому та вищої освіти, зокрема у глобальному контексті, що, в свою чергу, зумовлює формування у випускників вищих навчальних закладів нових компетентностей.

В зв'язку з підписанням Україною Угоди про Асоціацію з ЄС, було взято зобов'язання провести реформи в системі освіти загалом, та вищої зокрема. Для ефективної імплементації європейського досвіду у національній освітній простір, у даному параграфі проведено аналіз практики формування універсальних компетентностей власне у країнах ЄС.

Передусім варто зазначити, що в останні роки спектр суспільних вимог до освіти у вищих навчальних закладах Європи і світу значно зріс. Сьогодні вища освіта повинна відповідати широкому колу потреб розвинутого суспільства і економіки знань. Цьому сприяє розширення можливостей для навчання у

більшої кількості населення, сприяння розвитку досліджень та інновацій у ВНЗ, реагування на місцеві та регіональні економічні виклики та підвищення якості та ефективності у всіх аспектах вищої освіти.

Хоча ці тенденції отримали розвиток ще до початку 21 століття, проте швидкість змін зросла саме в останні роки. І саме ЄС, зокрема Німеччина, у 2011 році запропонувала свіжу модель інноваційного розвитку у тріаді наука-бізнес-уряд, яку з легкої руки президента ВЕФ К. Шваба почали називати Четвертою промисловою революцією. Вища освіта стає важливою ланкою глобальної трансформації індустріального у суспільство знань. У глобально пов'язаному середовищі знань, вища освіта вже не є базовим підґрунтям суспільної та політичної реальності в традиційному сенсі, а радше ключовим фактором національної конкурентоспроможності та модернізації.

До сьогодні освітні установи більшості країн світу не приділяють належної уваги формуванню та розвитку універсальних компетентностей, зосереджуючись на розвитку професійних навичок.

Поступове усвідомлення важливості універсальних компетентностей та необхідність їх доповнення професійними вміннями уже активно застосовується як науковцями, так і практиками [167, с. 45].

У 2015 році найвпливовіше міжнародне дослідження якості шкільної освіти PISA додало до основних компетентностей, які мають набувати учні, саме «глобальну компетентність» (global competence), яка передбачає наявність знань, установок, умінь і навичок, що дозволяють:

- розглядати проблеми з різних позицій – локальних, глобальних, міжкультурних;
- розуміти і поважати світобачення, точку зору інших людей;
- брати участь у відкритій та ефективній взаємодії з представниками різних культур;
- докладати зусиль для забезпечення колективного благополуччя і стійкого розвитку.

Ще в кінці 1990-х років Організація економічного співробітництва (ОЕСР) запустила проект під назвою «Визначення і вибір компетентностей: теоретичні та концептуальні засади» *Definition and Selection of Competencies*. Метою проекту було визначення універсальних компетентностей для успішного життя і функціонування суспільства – кожна подібна компетентність повинна відповідати інтересам суспільства та індивідів, допомагати людям задовольняти різні потреби, бути затребуваними як в професійному і громадському, так і в особистому житті. Аналогічні ініціативи, в тому числі ініційовані великими технологічними компаніями, були реалізовані в кінці 1990-х - початку 2000-х років ЮНЕСКО та низкою міжнародних консорціумів: ATC21S, Partnership for 21st Century Learning (REX, Ford, Walt Disney), EnGauge 21st Century Skills [167; 139].

Питання нових орієнтирів освіти неодноразово піднімалося і на Всесвітньому економічному форумі (наприклад, в доповіді «New Vision for Education») [128].

У країнах Європейського Союзу розвиток універсальних компетентностей має спорадичний характер, що проявляється у відсутності загального системного підходу до їх цілеспрямованого розвитку [127, с. 12]. В цілому, невичерпною проблемою є підвищення якості навчання та конкурентоспроможності випускників вищих навчальних закладів, які досі поступалися на ринку праці своїм північноамериканським колегам.

Відмінності в освітніх системах у країнах ЄС серйозно гальмують процеси європейської інтеграції. Відсутність прозорого порядку взаємного визнання дипломів і академічних ступенів створює перешкоду для формування єдиного ринку праці і ускладнює мобільність випускників як важливої передумови формування європейської ідентичності.

Проте ще більшу проблему для існуючих систем вищої освіти в континентальній Європі представляє експансія американських та інших англосаксонських «надавачів послуг» вищої освіти на глобальному ринку освітніх послуг. У період становлення і розвитку економіки, заснованої на

знаннях вища освіта перетворилася на дохідний бізнес для тих країн, де зуміли інтернаціоналізувати свої національні вищі школи.

Констатуємо той факт, що Європа запізнилася з реформуванням вищої освіти і не тільки втратила ініціативу на глобальному ринку освітніх послуг, не зберігши рівень залучення іноземних студентів, а й самі європейські країни відчули себе зоною агресивного експорту освітніх послуг з боку англосаксонських провайдерів. Американські університети дедалі активніше входять на національні освітні ринки в Європі, пропонуючи не тільки віртуальну освіту, але і створюють філії своїх університетів (так звані, «офшорні кампуси»), що залучають європейських студентів.

Впровадження компетентнісного підходу у країнах Європи було пов'язано з необхідністю розробки нових моделей компетентностей і визначенням ролі підприємств у їх розвитку, що охоплювало знання, функціональні й поведінкові компетентності. Зокрема, у системі освіти Німеччини розробляються особистісні, соціальні компетентності та професійно-технічні компетентності дії.

У Франції цей процес передбачав декілька стадій: виникнення ідеї в організаціях, розробка інструментарію для консультантів і практиків, формування загального уявлення про компетентності; формування дискусійних підходів [97, с. 3].

У Нідерландах впровадження компетентнісного підходу ґрунтується на необхідності вивчення взаємозв'язків різних типів навчального середовища, зокрема формуванні поглядів студентів стосовно процесів навчання та результатів тестування.

Впровадження компетентнісного підходу в освіту країн-членів ЄС передбачає, що знання практичного спрямування відповідають трьом складовим: знати-що, знати-як, знати-хто.

У свій час, Болонський процес можна було розглядати як узгоджену загальноєвропейську відповідь на зазначені вище виклики. Унікальний процес, покликаний формувати вищу освіту майбутніх років, Болонський процес

виконує ряд функцій, але головною з яких є закладення фундаменту взаємовідносин між європейськими країнами та рештою світу для обговорення політики щодо характеру змін в системі освіти. Це також дає простір для розуміння відносин між інституційною, національною та наднаціональною політиками, що розробляються та впроваджуються для задоволення освітніх потреб широких верств суспільства на умовах інклюзивності.

Загальновідомою істиною є та, що ідеї створення європейського університетського співтовариства і єдиного європейського простору вищої освіти походять з Болонського університету. У 1986 році, готуючись до свого 900-річного ювілею, він звернувся до всіх університетів Європи з пропозицією прийняти Велику Хартію Університетів – Magna Charta Universitarum. У 1988 році цей документ, що проголошує універсальні і вічні цінності університетської освіти, був підписаний ректорами 80 вузів [164].

Поступово процес європейської інтеграції вищої освіти розповсюджувався з університетського на державний рівень.

Те, під чим наразі розуміють Болонський процес, стає все більш багатоплановою відповіддю на кризу європейських університетів і суспільну потребу знайти нове, більш адекватне місце для вищої освіти у швидко зростаючому інформаційному суспільстві і економіці, що ґрунтується на виробництві та застосуванні знань. Цей процес супроводжується все більшою інтернаціоналізацією університетів і зростаючою конкуренцією за ринок освітніх послуг.

Європейський аспект політики в галузі освіти для країн членів ЄС полягає в координації їх зусиль з вивчення європейських мов і визначенні вимог до рівня професійної підготовки випускників вузів.

Принциповою особливістю сучасного підходу до професійної освіти є її безперервність, необхідність постійного підвищення кваліфікації, навчання протягом усього життя. У Болонській декларації на це звернуто особливу увагу.

Найбільш поширеними інструментами Болонського процесу є структура трьох циклів і Європейська система накопичення і перенесення залікових

одиниць, в той час як впровадження Болонського Додатка до диплома, розробка національної рамки кваліфікацій та формування незалежних агенцій із забезпечення якості вищої освіти ще не повністю інтегровані в національну політику всіх країн, які підписали Болонську декларацію (хоча там досягнуто певного прогресу в контексті впровадження Національних рамок).

В країнах, де ця концепція була до цього невідома, введення структури трьох циклів мало серйозні наслідки, які не обмежувалися простою перебудовою структури ступенів. У цьому аспекті варто виокремити дві основні проблеми, пов'язані з впровадженням Болонського процесу:

- організацію навчання і програм в рамках трьох основних рівнів, кожен з яких має певні результати навчання і відкриває доступ на ринок праці;

- тривалість кожного з трьох циклів, необхідна для освоєння відповідних умінь і компетентностей. Особливо це стосувалося континентальної Європи, де традиційно вузівські програми характеризувалися обмеженою гнучкістю в частині обліку запитів студентів. Крім того, їх тривалість становила 4-5 років, і вони надавали обмежений доступ на ринок праці на середньому рівні, а також обмежені можливості навчання в різних університетах для отримання бажаного ступеня [197].

Для прикладу, бінарна система освіти в Литві об'єднує понад 50 вищих навчальних закладів: університети класичного типу, політехнічні та спеціалізовані вищі навчальні заклади, а також коледжі. Головні вищі навчальні центри країни розташовані в двох містах – Вільнюсі і Каунасі. Серед 19 університетів особливе місце займає Вільнюський університет (1578 р. заснування) – найстарший вищий навчальний заклад країни [197, с. 18].

Таким чином, з вищенаведених характеристик чітко простежуються національні особливості статичної, кваліфікаційної, спеціалізованої, а, отже, і організаційної підготовки, яка викликає суттєві ускладнення при переході громадян з країни до країни як для отримання або продовження освіти, так і в визнання кваліфікацій під час працевлаштування.

Тому, у зв'язку з глобалізацією і євроінтеграційними процесами, наріла гостра необхідність уніфікації ступенів і кваліфікацій через зближення структури, організації і змісту освіти в різних країнах Європи. Порівняльну структуру освітніх і наукових ступенів в деяких країнах Європи дано в таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

Структура освітніх та наукових ступенів в деяких країнах Європи

| Країна | Система вищої освіти | | Структура освітніх ступенів | | Структура наукових ступенів | |
|----------------|----------------------|---------|-----------------------------|-------------|-----------------------------|-------------|
| | Унітарна | Бінарна | Одно-рівнева | Дво-рівнева | Одно-рівнева | Дво-рівнева |
| Австрія | + | | + | | + | |
| Бельгія | | + | + | | + | |
| Великобританія | + | | | + | + | |
| Німеччина | | + | + | | + | |
| Греція | | + | + | | + | |
| Данія | | + | | + | | + |
| Ірландія | | | | + | + | |
| Іспанія | + | | + | | + | |
| Ісландія | | + | | + | | + |
| Італія | + | | + | | + | |
| Латвія | | + | | + | | + |
| Литва | | + | | + | | + |
| Нідерланди | | + | + | | + | |
| Норвегія | | + | | + | + | |
| Польща | | + | | + | | + |
| Португалія | | + | | + | + | |
| Росія | | + | | + | | + |
| Словаччина | | | | + | | + |
| Україна | | + | | + | | + |
| Фінляндія | + | | | + | + | |
| Франція | | + | | + | + | |
| Чехія | | + | | + | | + |
| Швеція | + | | | + | + | |
| Естонія | | + | | + | | + |

Примітка: Унітарна, або єдина система вищої освіти передбачає отримання освітніх (академічних) ступенів лише в університетах, частина інших ВНЗ становить незначний відсоток. 2. Бінарна, або подвійна система, притаманна більшості розвинених країн світу, де поряд з університетами існують численні спеціалізовані вищі навчальні заклади.

Джерело: складено автором на основі [198]

Аналіз систем вищої освіти європейських держав дозволяє зробити висновки, що в останньому десятилітті ХХ ст. національні системи вищої

освіти європейських країн фактично були підготовлені не тільки до сприйняття положень Болонської декларації, а й до практичної їх реалізації. Такі трансформації характерні для систем вищої освіти не тільки європейських, але і інших країн світу.

Отже, як можна зауважити, найважливішим аспектом була гармонізація і приведення Болонської системи в країнах Європи до єдиних освітніх стандартів.

Задля вимірювання та оцінювання умінь, знань і навичок, набутих протягом навчання, і необхідних для виконання певного виду професійної діяльності Європейська Комісія виступила з ініціативою створення системи інструментів з метою підвищення мобільності людського капіталу на європейському ринку праці. І одним з таких інструментів є відповідність і можливість академічного визнання кваліфікацій і компетентностей, де основним завданням є визначення точок конвергенції і вироблення загального розуміння змісту кваліфікацій за рівнями в термінах компетентності і результатів навчання. Результатами вважаються компетентності, які включають знання, глибину усвідомлення і навички. Останні визначаються для програми в цілому і кожного її блоку (модуля).

Отже, можна стверджувати, що завдання формування загальноєвропейського консенсусу у визначенні ступенів з огляду на те, що саме повинні знати і вміти робити випускники по завершенню навчання були виконані. Доцільність компетентнісного підходу полягає в можливості зберігати гнучкість і автономію в архітектурі навчального плану у відповідності вимог Болонської системи освіти та ринку освітніх послуг.

Однак необхідно зазначити, що, незважаючи на те, що принцип незалежного оцінювання якості стає міжнародною тенденцією, наразі в більшості країн він широко не використовується. У низці країн-учасниць Болонського процесу відповідальність за забезпечення якості несе державна структура (міністерство). Проте, в інших країнах ситуація змінюється, проводяться відповідні реформи. У деяких країнах вузи мають право самі

обирати іноземну агенцію по забезпеченню якості освіти для акредитації своїх програм. Важливу роль відіграють мережі ENIC European Network of Information Centres in the European Region / NARIC National academic Recognition Information Centres in the European Union.

Інструменти забезпечення якості, сформовані в ході Болонського процесу, включають: Європейську базу кваліфікацій, Європейську систему накопичення і перенесення зачетних одиниць, Європейське керівництво в галузі забезпечення якості, Європейський Реєстр забезпечення якості [155]. Ці інструменти покликані оцінювати власне кваліфікацію випускника.

Так, згідно Закону України «Про вищу освіту», що посилається також на Постанову КМУ «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» в Україні, для першого та другого рівня вищої освіти (бакалаврського та магістерського відповідно) передбачені характеристики із Національної рамки кваліфікацій [77; 80].

Визнання кваліфікацій є надзвичайно важливим напрямом Болонського процесу і розглядається як засіб розвитку міжнародної мобільності і підвищення можливостей працевлаштування випускників.

Одним з інструментів в цій області є Лісабонська конвенція, яка забезпечує визнання кваліфікацій, присвоєних в одній країні щодо інших країн, на підставі встановлених стандартів. Конвенція була розроблена спільно Радою Європи та ЮНЕСКО, її підписали понад 50 країн Європи і країн, що знаходяться за межами Європи (наприклад, Австралія, Нова Зеландія, Канада і США). На практиці за визнання іноземних кваліфікацій як в цілях академічного навчання, так і зайнятості, відповідають міністерства освіти [175].

Конвенція набула чинності після ратифікації в 1999 році. Вона дозволяє країнам визнавати кваліфікації, присвоєні в іншій країні, на підставі визначених стандартів. В рамках Болонського процесу, Конвенція стала одним з ключових інструментів формування Європейського простору вищої освіти.

З метою удосконалення та інтенсифікації забезпечення якості освітніх послуг створено міжнародну організацію – Європейський реєстр забезпечення

якості (ЄРЗЯ) – European Register of Quality Assurance Agencies (EQAR). Серед міжнародних систем контролю якості та акредитації – Глобальний альянс транснаціональної освіти – Global Alliance for Transnational Education (GATE), що здійснює сертифікацію якості освітніх програм транснаціональної освіти, тобто програм вищих шкіл, які пропонуються на ринку інших країн. Акредитацію за стандартами якості ISO-9000 проводять кілька організацій, в тому числі Ллойдс (Великобританія), ТЮФ–Серт (Німеччина) та ін. [105, с. 68].

На практиці за визнання зарубіжних кваліфікацій, як правило, відповідають міністерства освіти або підвідомчі їм організації. В той час як оцінка зарубіжних кваліфікацій раніше означала детальне порівняння навчальних програм і переліків пройденого матеріалу, тепер акцент перемістився на більш широке порівняння кваліфікацій, отриманих в країнах, які підписали Болонську декларацію.

Косово, хоча і не підписало декларацію, проте ввело необхідне регулювання відповідно до цієї Конвенції. Визнання кваліфікацій здійснюється відповідно до принципів Лісабонської конвенції.

Варто зауважити, що принцип визнання кваліфікацій, отриманих в іншій країні, також застосовується і в країнах Tempus.

Отже, тенденції до всебічної (єдиної) університетської системи разом з розвитком сильного сектору вищої освіти не університетського рівня сприяли більш широкому тлумаченню поняття «університет», яке відрізняється від визначення, що традиційно використовується щодо континентального європейського університету, – установа з інтенсивним співробітництвом, поєднанням викладання, навчання і результатів, де велика увага приділяється індивідуальному навчанню.

До недавнього часу малоструктуровані системи вищої освіти виконували досить обмежену кількість завдань щодо збереження і зміцнення державних структур країни, проведення наукових і технологічних досліджень з одночасною підготовкою науковців, а також забезпечення економіки фахівцями вищої кваліфікації. В більшості країн світу ці завдання інституції виконували

шляхом використання монодисциплінарного навчання, інакше кажучи, набуття вузьких «hard skills». Якщо вища освіта була загальною, то професійна підготовка переносилася на робочі місця.

На сьогоднішній день університет виконує основні функції по підготовці висококваліфікованих кадрів, сприяючи інтеграції в світовий економічний простір, у тому числі на ринку надання освітніх послуг.

Як правило, університет розглядають як «університет-підприємство», де важливим аспектом є надання широких повноважень в обранні стратегії розвитку – освітньої, фінансової, міжнародного співробітництва тощо. Важливим є забезпечення взаємозв'язку наукових досліджень, бізнесу проектів та практичної підготовки, створення системи соціальної відповідальності.

Досить актуальним в Європі сьогодні є віртуальні університети, призначені для вирішення завдань дистанційного навчання організацій та освітніх закладів [104, с. 33-34]. Існують три моделі функціонування електронних університетів: бімодальна, дистанційна, модель консорціуму, де поєднується традиційна система освіти та систему електронного університету і/або дистанційного навчання. В дистанційній моделі в організації здійснюється лише дистанційне навчання без традиційних кампусів, де кожний заклад проводить власну навчальну, зберігаючи «національні» особливості. До такої моделі можна віднести Відкритий Університет Великобританії. Модель консорціуму передбачає декілька взаємодіючих електронних університетів, що спільно використовують ресурси і обладнання для надання освітніх послуг.

Варто зазначити, що дистанційне навчання на сьогодні набуває значного поширення та характеризується періодом «відкритих університетів» з інтегрованим використанням мультимедійних засобів. Ця модель набула поширення у Великобританії та Нідерландах.

Форма «відкритого університету» дає можливість абітурієнтам вільно обирати форму навчання, дисципліни та отримувати сертифікати про вищу освіту. Узгодженість навчальних планів та взаємна акредитація ВНЗ вважаються основними завданнями «відкритих університетів» [201, с. 26].

До третього покоління формується середовище двосторонньої комунікації, де забезпечується прямий зв'язок між викладачем та студентом. Прикладом такого навчання є Національний університет дистанційної освіти в Іспанії (UNED). Даний заклад вищої освіти має 58 навчальних центрів по всій Іспанії і 9 – за її межами.

Частина науковців схиляється до думки, що незабаром технології дистанційного навчання витіснять чи навіть повністю замінять традиційну форму навчання. Серед країн, які активно цим займаються, варто звернути особливу увагу на Німеччину, Францію, Великобританію [201, с. 77].

Професійна підготовка в Німеччині здійснюється за традиційними та нетрадиційними формами навчання. Дистанційне навчання у Німеччині представлене Інститутом дистанційної освіти (Deutsches Institut für Fernstudienforschung (DIFF) – German Institute for Distance Education).

Варто зазначити, що дистанційне навчання в Німеччині забезпечує тісний зв'язок процесу навчання з практикою, а також сприяє співпраці університетів із міжнародними концернами та іноземними дослідницькими інститутами. У свою чергу Дистанційним закладом освіти у Франції є Міжвузівська федерація дистанційної освіти (Federation interuniversitaire de l'enseignement a Distance, FIED). Систему дистанційного навчання у Франції характеризує наступність, демократичність, гнучкість, багатофункціональність, диверсифікація форм навчання, децентралізація та високий ступінь автономії навчальних закладів. Ефективність системи дистанційного навчання у Франції забезпечується розвитком таких тенденцій: сучасним реагуванням на потреби ринку та виробництва; перевагою в навчальних планах дисциплін природничо-наукового та економікосоціальних блоків.

Великобританія є однією з перших країн Західної Європи, що вже у 1926 р. започаткувала впровадження дистанційного навчання. Ще у 1858 р. Лондонський університет першим дозволив складання іспитів на здобуття академічних знань без вимоги обов'язкового відвідування денних занять в одному з його коледжів, таких студентів називали екстернами.

Екстернат став попередником дистанційного навчання. Поступово з цими «зовнішніми студентами» налагодили поштовий зв'язок. Дистанційне навчання у Великобританії представлено Відкритим університетом Об'єднаного Королівства (Open University of the United Kingdom). Навчання у Відкритому університеті Великобританії є багатоканальним, здійснюється переважно через спеціальні телевізійні передачі, кореспонденцію, організацію робочих груп (workshops), курсів і семінарів, через персональні консультації в центрах цього університету по всій країні. Інтерактивний зв'язок та мультимедійні засоби дедалі ширше використовуються при навчанні на різноманітних курсах підвищення кваліфікації без відриву від виробництва, які проводять університети.

Як уже зазначалось вище, об'єктивними соціальними та економічними факторами впровадження та розвитку дистанційного навчання у Західній Європі стали високий динамізм та швидка зміна технологій; поява нових галузей виробництва, нових спеціальностей і професій.

Саме розвиток віртуального середовища зумовив якісні зміни як у розвитку професійних компетентностей, так і в інтегруванні в освітній процес елементів, що «випробовують» та вдосконалюють універсальні компетентності.

Особлива увага у розвитку електронної освіти зосереджується на взаємодії на регіональному рівні академічних закладів, громад і промисловості, що дає можливість залучати до навчання всіх зацікавлених осіб (рис. 2. 11).



Рис. 2.11. Регіональний рівень взаємодії електронної освіти

Джерело: складено автором

Аналіз використання нових елементів, які вже успішно застосовуються провідними світовими закладами освіти для формування універсальних компетентностей дозволив виокремити наступні:

1. Застосування цифрових розповідей (онлайн сторітелінг). Розповідь є одним із найстаріших методів навчання. За допомогою цифрових відеокамер та відповідного програмного забезпечення (для прикладу iMovie), практично будь-хто може надати доступ до свого виступу широкій аудиторії. У процесі навчання викладачі чи вчителі можуть попросити студентів створити цифрові розповіді, щоб продемонструвати знання теми.

2. Проведення Інтернет-конференцій. Синхронні зустрічі класів/груп в онлайн вже давно можуть проводитися у форматі веб-конференцій / віртуальних інструментів класу, за допомогою відповідного програмного забезпечення (WebEx, Wimba, Elluminate, Skype, Microsoft Live Meeting, Adobe Breeze, Centra та Interwise). Ці технології включають в себе й інструменти презентації та групової взаємодії. Більшість з них забезпечують функцію голосового та текстового чату. Їх синхронний характер є чудовим інструментом залучення і доповнює іншу асинхронну діяльність.

3. Залучення до цього процесу спільнот практиків (Practical Communities). Значна частина соціальних взаємодій у цифровому середовищі полягає у формуванні так званих спільнот практики, які є об'єднаннями за певним загальним інтересом. Завдяки технологіям, що полегшують обмін досвідом, інформацією та ресурсами, багато цих спільнот практики розвиваються стихійно або навмисно створюються індивідуально чи організацією для досягнення певної мети. Вони можуть значною мірою сприяти поширенню знань та навичок в організації, як, наприклад, коли група виступає в ролі наставника для нового члена. Ці спільноти не є технологією, а скоріше теорією навчання, яка може використовувати багато сучасних технологій.

4. Використання вікі-проектів (Wikis). «Вікі» – це тип веб-сайту, який дозволяє відвідувачам легко додавати, видаляти та іншим чином редагувати вміст. Ця легкість взаємодії робить вікі-проекти ефективним інструментом для

спільної розробки. За короткий час Вікіпедія стала основним довідковим інструментом для багатьох студентів, хоча за допомогою власне легкого редагування інформації вона не може вважатися авторитетною.

5. Застосування освітніх ігор.

6. Використання доповненої реальності та покращеної візуалізації

Доповнена реальність (AR) – це еволюція поняття віртуальної реальності. Це гібридне середовище, яке є комбінацією фізичного середовища з віртуальними елементами, доданими комп'ютером. Мета довершеної доповненої реальності полягає в тому, щоб поєднати без можливості розмежування реальний та віртуальний світ. Прикладами програмних рішень із застосуванням доповненої реальності є:

- змодельована хірургія;
- спеціальні ефекти фільму та телебачення;
- моделювання кабіни літака;
- комп'ютерні знімки для інженерного проектування;
- моделювання основних виробничих середовищ [151, с. 54].

Розширену реальність найчастіше використовується для генерації складних, так званих «занурених» симуляцій. Симулятори – це потужні навчальні інструменти, які забезпечують безпечне середовище для учнів щодо набуття практичних навичок і проведення експериментів. Інтеграція фізичного світу та віртуальної модулі, очевидно, є дорогим технічним завданням. До цих пір потенційні навчальні програми обмежуються підготовкою медичних, військових кадрів, а також пілотів. Проте, коли витрати знижуються, можливості моделювання у всіх областях обмежуються лише фантазією. Зазвичай зазначені інструменти застосовуються в системі університетської освіти країн-членів ЄС.

Підсумовуючи варто зазначити, що тенденції формування універсальних компетентностей людини в системі вищої освіти країн-членів ЄС в контексті технологічних змін в глобальній економіці передбачають низку напрямів:

– перехід від концепцій «Університет викладання» (University of Teaching) та «Університет дослідження» (University of Research) до «Університету навчання» (University of Learning);

– створення нових технологічних платформ для комерціалізації інновацій (університет–уряд–бізнес);

– широке застосування цифрових технологій в освітніх процесах;

– розширення та зміна формату інституцій, що надають послуги щодо оволодіння універсальними компетентностями;

– широке впровадження компетентнісного підходу в освітній сфері. Вище зазначене разом із сприйняттям університетами власних студентів не стільки інтелектуальним ресурсом, скільки інтелектуальним капіталом, буде приносити користь не лише державі, суспільству, громадам, але й самому університету. Інституційно-кардинальна зміна університетської діяльності через активне залучення студентів до процесів управління якістю навчання, участі у дослідженнях та проектах, в тому числі і позанавчальних, зокрема, і в межах міжнародного співробітництва, зумовить формування змістовного наповнення універсальних компетентностей, необхідних на ринку праці Революції 4.0.

Висновки до розділу 2

Емпірична перевірка теоретичних концепцій та сформованої гіпотези дозволила:

1. Технологічні зміни, що відбуваються під впливом Революції 4.0 засвідчили трансформацію всіх складових життя людини, в т.ч. і ринку праці. Під впливом технологічних змін трансформуються взаємовідносин між працедавцем і працівником, швидкими темпами поширюються такі форми організації трудових відносин, як дистанційна робота та її види – фрілансер, аутсорсинг, аутстафінг. Результат запровадження віддаленого працевлаштування – інтенсивний розвиток міжнародного аутсорсингу та

краудсорсингу. Нові форми організації праці вносять корективи і в систему оплати праці, що призводить до вирівнювання доходів працівників з різних країн світу та появи нового соціального класу, що характеризується нестійким соціальним становищем, слабкою соціальною захищеністю, так званого прекаріату. Зміни відбуваються і в структурі зайнятості та професійно-кваліфікаційних характеристиках. Під впливом автоматизації, роботизації, «штучного» інтелекту тощо в найближчому майбутньому може зникнути цілий ряд професій практично у всіх сферах виробництва продукції та послуг.

2. Для забезпечення власної конкурентоспроможності на ринку праці, пристосування до швидкоплинних змін, людині необхідно перманентно навчатися впродовж всього життя, оволодівати новими компетентностями. До таких компетентностей відносяться вміння вирішувати проблеми, інтуїція, творчість, винахідництво, вміння переконувати, тобто такі, що значно гірше піддаються автоматизації та залишаються затребувані на ринку праці. Зазначені вище компетентності відносяться до універсальних компетентностей, які можуть бути доповнені вмінням працювати в команді, критичним мисленням, гнучкістю. Саме оволодіння універсальними компетентностями в умовах технологічних змін дасть можливість людині бути залученою до процесу праці, отримувати відповідні доходи, а також забезпечити їй гідний рівень життя.

3. За допомогою використання методу ранжування на основі семи субіндексів другого рівня та інтегрального індексу (IDI) виокремлено п'ять груп країн. Обґрунтовано використання Індексу людського капіталу (НСІ), як результуючого показника якості формування універсальних та професійних компетентностей людини, що дозволяють їй бути конкурентоспроможною на ринку праці. За результатами порівняння виділено п'ять груп країн, проранжованих від рівня «дуже високий» до «дуже низький», від 1 до 26. В результаті кластеризації отримано 10 країн з високим значенням субіндексів; 5 країн – з середніми значеннями субіндексів та 11 країн – з низькими. Результати дослідження підтверджені кластерним аналізом.

4. Наявність взаємозв'язку між інклюзивним розвитком держави та процесом формування універсальних компетентностей людини, що суттєво підвищують рівень розвитку людського капіталу підтверджується також результатами кореляційного та регресійного аналізів. Результати аналізу засвідчили, що у 2017 р. спостерігався досить тісний прямий зв'язок. Коефіцієнти при X у лінійних рівняннях регресії свідчать про те, що при збільшенні інтегрального індексу інклюзивного зростання та розвитку на один пункт, інтегральний індекс людського капіталу зростає в середньому на 4,6 пункти, що підтверджує важливість розвитку інклюзії для формування універсальних компетентностей людини.

5. Основними трендами, що визначають розвиток європейської вищої освіти країн-членів ЄС в контексті технологічних змін в глобальній економіці є перехід від концепції «Університет викладання» до «Університет навчання» швидкі темпи запровадження нових цифрових технологій в освітній простір (онлайн сторітелінг, Інтернет-конференції, спільноти практиків, вікі-проекти, освітні ігри, доповнена реальність); зміна підходів до змісту та методів навчання в контексті надання універсальних послуг; розширення та зміна формату інституцій, що надають послуги з оволодіння універсальними компетентностями.

6. Еволюційна трансформація сприйняття університетами власних студентів не стільки інтелектуальним ресурсом, скільки інтелектуальним капіталом, буде приносити користь не лише державі, суспільству, громадам, але й самому університету; кардинальна зміна університетської діяльності через активне залучення студентів до процесів управління якістю навчання, участі у дослідженнях та проектах не тільки під час навчання; розвиток міжнародного співробітництва щодо формування змістовного наповнення універсальних компетентностей, необхідних на ринку праці Революції 4.0.

РОЗДІЛ 3

НАПРЯМИ ФОРМУВАННЯ УНІВЕРСАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЛЮДИНИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО РОЗВИТКУ КРАЇН ЄВРОПИ ТА УКРАЇНИ

3.1. Стан інклюзивного розвитку в Україні як середовища формування універсальних компетентностей людини

Концепція інклюзивного розвитку зосереджена на залученні до партнерства всіх зацікавлених сторін, а саме: уряду, громадянського суспільства, бізнесу та кожної людини для здійснення змін у соціальній, економічній та екологічній сфері. Пріоритетними завданнями інклюзивного розвитку є забезпечення рівного доступу до ринків, усунення бюрократичних перепон для всіх соціальних груп, забезпечення зайнятості населення та подолання бідності, ефективне використання ресурсів та захист навколишнього середовища.

Вище уже неодноразово зазначалось, що світова спільнота ввійшла в епоху трансформацій, епоху глобальної технологічної революції, що докорінно змінює світогляд як окремої взятої людини, так і населення цілих країн. Сьогодні одними із ключових чинників, що формують майбутнє є глобалізація, посилення конкуренції, впровадження новітніх технологій, зміна умов і форм праці, трансформація спільного підприємництва, зростання ролі освіти та самоосвіти. Для отримання всіх переваг та можливостей сучасного високотехнологічного світу кожна держава обирає свій шлях розвитку. Проте, спільним для успішних держав є розуміння важливості надання якісної освіти для громадян.

Адаптація до змінних умов середовища та вміння швидко реагувати на виклики є запорукою успішності, в будь якій галузі, не є виключенням і освіта. Українська освіта відзначається традиційними методами навчання та

застарілою моделлю школи та університету, що не відповідає запитам сьогодення.

І хоча у світі все ще відсутні єдині стандарти для визначення універсальних компетентностей, тобто безпосередні показники, що характеризують знання, вміння та навички перебувають в процесі формування [70], експерти, включаючи лауреата Нобелівської премії Д. Хекмана показали, що соціально-емоційні навички, тобто такі, що відносяться до універсальних компетентностей, не є вродженими, і тому їх можна набувати протягом всього життя людини [160, с. 453].

Саме тому, для формування цих навичок важливим є не лише те, в якому навколишньому середовищі знаходиться людина, її сім'я, але й те чи присутній рівний доступ до якісної освіти та можливості навчання, що забезпечуються на рівні держави. Таким чином, ще раз підкреслюється важливість того який шлях розвитку обрала країна. У параграфі 2.2 нами було підтверджено гіпотезу існування взаємозв'язку між інклюзивним розвитком держави та процесом формування універсальних компетентностей людини, що суттєво підвищують рівень розвитку людського капіталу.

Всесвітній економічний форум (WEF) випустив свій рейтинг країн на основі «Індексу інклюзивного розвитку». Результати були отримані за допомогою обрахунку ключових показників інклюзивного розвитку, в рамках трьох основних напрямків: зростання; інклюзія; рівність між поколіннями. WEF розраховує показники на основі: зростання ВВП, участі робочої сили в продуктивності праці, очікуваної тривалості життя; середнього доходу домогосподарств, бідності і показників нерівності; природного виснаження капіталу, інвестицій в людський капітал, коефіцієнта демографічної залежності, державного боргу та інтенсивності викидів вуглецю [7, с. 77].

У 2015 році за даними обрахунку базових показників індексу інклюзивного розвитку Україна отримала кращу оцінку в групі країн, що розвиваються, саме в сфері освіти та компетентностей, зокрема через високі показники зарахування та рівності доступу до освіти незалежно від рівня

доходу. Однак, для задоволення потреб економіки і зниження високого рівня безробіття, особливо серед молоді, необхідно підвищити якість як традиційної освіти, так і професійної підготовки. На показники, що входять у структуру Індексу інклюзивного розвитку (ІІІ) суттєво впливає стан корупції та бюрократії, що відображається на фінансуванні розвитку бізнесу.

Згідно всесвітнього рейтингу інклюзивного розвитку країн, опублікованому в 2017 році, Україна займала 47 місце (серед країн, що розвиваються), а в загальному рейтингу – 73 місце серед 109 країн світу. Для зручності порівняння у рейтингу країни розділено на два сектори – розвинуті (30 країн) та ті, що розвиваються (79 країн), серед яких і Україна. У своєму секторі Україна посідає 47 місце. Для порівняння: Молдова – 31 місце, Росія – 19, Польща – 5, Туреччина – 16. По групі показників, що характеризують інклюзивність, Україна посіла загальне 17 місце та перше серед країн, що розвиваються за показником нерівності доходів та рівня бідності. Водночас за показником нерівності багатства Україна на одному з останніх місць (73 з 79). Зазначене свідчить про недостатній рівень інклюзії національної економіки, що, в свою чергу, не забезпечує належні умови щодо формування універсальних компетентностей для широкого кола людей. У 2018 р. згідно рейтингу ІІІ Україна зайняла – 49 місце, що говорить про існування певного негативного тренду (рис. 3.1.).

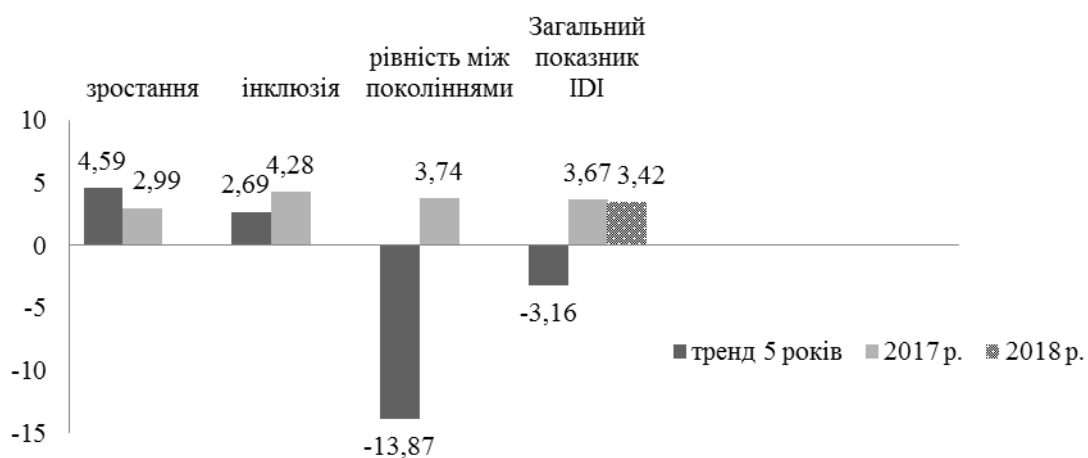


Рис. 3.1. Рейтинг ключових показників ефективності інклюзивного розвитку України

Джерело: побудовано на основі даних [216]

До основних чинників, що сприяли зниженню рейтингу України в 2018 році слід віднести: проведення антитерористичної операції (АТО); бойові дії призвели до внутрішньої міграції населення, що збільшило кількість мало забезпечених верств населення; спад економіки; девальвація національної валюти, зменшення платоспроможності населення, відсутність робочих місць збільшило трудову міграцію населення до країн ЄС та СНГ. Україна має один з найвищих показників нерівності добробуту серед усіх країн, що розвиваються (за даними Світового Банку Україна зарахована саме до цієї групи).

Позитивним є те, що українська система освіти підтримує інклюзивне зростання країни. Ще варто відмітити значну кількість студентів з різних соціально-економічних рівнів. У порівнянні з іншими країнами у групі країн що розвиваються, середній клас хоч і не має високого рівня доходу є досить чисельним. Додаткові бали Україні в блоці соціального захисту населення забезпечує система охорони здоров'я та допомога по безробіттю [48].

Загалом для покращення рейтингу інклюзивного зростання Україні необхідно переглянути політику в сфері професійної підготовки із орієнтацією на компетентістний підхід в освіті, а також розширити фінансування ключових галузей таких як освіта і наука, значно покращити інвестиційний клімат та умови для ведення бізнесу, підсилити боротьбу з корупцією тощо.

Для забезпечення стабільного економічного зростання і технологічного розвитку необхідно підвищувати суспільний розвиток, культуру та освіченість людини, оскільки набуті людиною здібності, що реалізуються через працю, становлять основу людського капіталу країни.

На думку О. Грішнєвої, категорію «людський капітал» необхідно розуміти як продуктивні здібності людини, що є її невід'ємним особистим надбанням і які набувають форми капіталу в результаті тривалого історичного розвитку суспільних відносин у процесі використання цих здібностей лише в певних умовах розвинутої ринкової економіки на відповідному етапі розвитку цивілізації [38, с.28]. До основних активів людського капіталу належать: рівень освіти (знання), професійна підготовка (навички, вміння, досвід роботи,

професійна придатність та професійна адаптованість), стан здоров'я, володіння економічно значущою інформацією, мотивованість, мобільність працівника тощо [104, с. 194].

Сьогодні країни повинні прагнути до підвищення якості людського капіталу та його горизонтальних підтем: навчання та зайнятості населення. Завдання полягає не тільки в тому, щоб забезпечити робочу силу країни своєчасними і відповідними знаннями та навичками, але і в тому, щоб використовувати ці навички на високоякісних робочих місцях у всіх вікових групах [213, с. 14].

За даними звіту ВЕФ щодо розвитку та стану людського капіталу в 2016 році в світі спостерігається нерівномірність і результатів навчання і зайнятості. Такі країни, як Фінляндія (1 місце), змогли розвинути та залучити людський капітал в обох напрямках. По-друге, такі країни, як Руанда (110 місце) і В'єтнам (68 місце), досягають успіху збільшуючи кількість робочої сили, але можуть радикально поліпшити свої показники індексу людського капіталу і підвищити його потенціал шляхом подальшого поліпшення результатів навчання. По-третє, ряд таких країн, як Саудівська Аравія (87 місце) і Корея (32 місце), мають освічене населення однак і надалі працюють над його залученням до навчання, але могли б зробити більше, щоб використовувати накопичений потенціал людського капіталу для підвищення зайнятості населення [213]. Найчастіше додатковий прогрес може бути досягнутий за рахунок більш інклюзивних ринків праці, в тому числі для жінок, молоді та літніх людей. Нарешті, в таких країнам, як Індія (105 місце) і Нігерія (127 місце), варто прикласти величезні зусилля з одночасного вдосконалення розвитку, а також задіяння потенціалу людського капіталу країни в усіх аспектах навчання і зайнятості для всіх вікових груп.

Індекс людського капіталу охоплює 22 країни Східної Європи і Центральної Азії. При загальному середньому балі 75,02, у 2016 році цей регіон займав третє місце в світі після Північної Америки і Західної Європи. Він включає в себе кілька прикладів успішної максимізації потенціалу

людського капіталу, включаючи Естонію 15 місце і Словенію – 16 місце, Чеську Республіку – 25 місце, Україну – 26 місце, Російську Федерацію – 28, Казахстан – 29 і Польщу – 30, які увійшли в топ-30 країн [213, с. 9]. Показники України особливо примітні стосовно рівня ВВП на душу населення, що є найнижчим серед вищезгаданих країн.

Згідно даних звіту щодо стану людського капіталу у 2017 році Україна ввійшла в топ 10 країн, за рівнем охоплення освітою молодого та старшого поколінь внаслідок інвестицій зроблених в сферу освіти за попередні роки, де посіла 5 місце серед таких країн як: Киргизстан (1 місце), Казахстан (2 місце), Вірменія (3 місце), Росія (4 місце), Латвія (6 місце), Словенія (7 місце), Фінляндія (8 місце), Японія (9 місце) та Естонія (10 місце) [211].

Організація Об'єднаних Націй визначила три глобальні цілі, для досягнення яких освіта має зробити вагомий внесок: 1) вважається, що необхідно забезпечити доступ кожної людини до освіти протягом усього життя для безперервного навчання новим компетентностями, що відповідають вимогам глобалізованого суспільства знань; 2) особливо підкреслюється, що забезпечення сталого економічного розвитку має відбуватися через покращення зайнятості та розвитку підприємництва; 3) особливо наголошується на посиленні соціальної інтеграції та згуртованості людей через активне залучення до громадської діяльності [107].

Сучасній людині неможливо бути успішною без необхідності безперервного навчання, без отримування нових компетентностей та активної громадянської позиції. Для цього кожна країна повинна підтримувати громадян, надавати їм рівний доступ та можливості для набуття якісної освіти.

В спадок від Радянського Союзу Україна отримала велику кількість освітніх закладів, починаючи із закладів дошкільної освіти і закінчуючи університетами та академіями наук. Ефективність їх функціонування з роками лише зменшувалась, адже не відбувалось їх реформування згідно зовнішніх змін та внутрішніх потреб ринку. Докладніше розглянемо ситуацію, що склалась в сфері вищої освіти на даний час.

На рис. 3.2 зображено динаміку зміни загальної кількості вищих та професійно-технічних навчальних закладів. Як видно з рисунку, спостерігається тенденція стабільного зниження їх кількості. Передусім це пояснюється зменшенням кількості учнів, внутрішньою та зовнішньою міграцією населення, негативними демографічними тенденціями в Україні, які доповнюються неконкурентною позицією цих навчальних установ на ринку освітніх послуг, зменшенням попиту на певні види професій, вступ абітурієнтів в освітні заклади інших держав.

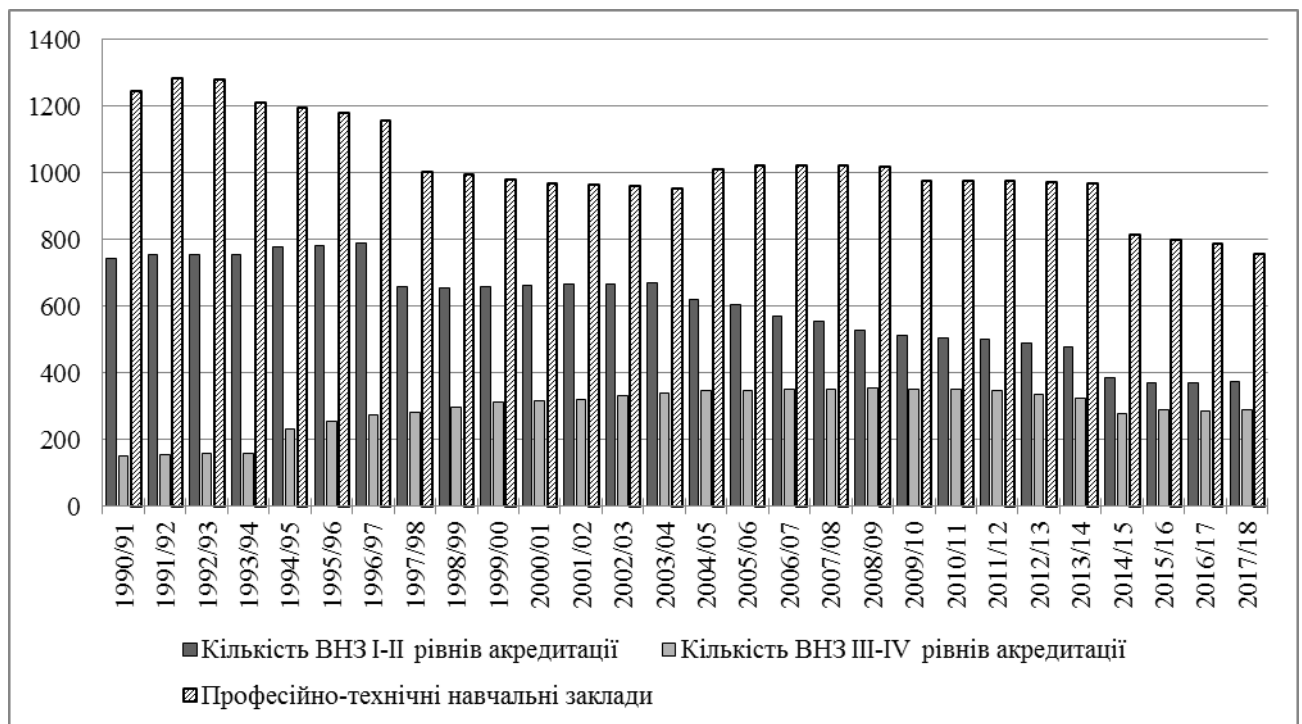


Рис. 3.2. Динаміка зміни загальної кількості вищих та професійно-технічних навчальних закладів підпорядкованих Міністерству освіти і науки України у 1990/91-2017/18 н.р.

Джерело: побудовано за даними [40]

Якщо проаналізувати кількість осіб, що раніше отримували освіту із кількістю осіб на сьогодні (табл. 3.1), то можна стверджувати, що впродовж останньої декади відбулось значне скорочення кількості учнів та студентів. Лише у 2014/15–2017/18 н.р. спостерігається певна стабілізація кількості осіб, що навчається у вищих навчальних закладах. І це незважаючи на негативну демографічну ситуацію в країні (за даними Державної служби статистики України на 01.01.2018 р. чисельність населення у віковій групі до 17 років

становила – 7609,3 тис. осіб, тобто удвічі менше показника 1991 року – 13225,7 тис. осіб) [41]. Зменшення кількості учнів професійно-технічних закладах відображає зменшення попиту серед абітурієнтів до набуття навичок робітничих професій, хоча на ринку праці відчувається нестача саме таких спеціалістів.

Таблиця 3.1

Загальна кількість осіб, що навчались у закладах освіти
в 1990/91-2017/18 н.р., що підпорядковувалися МОН України, тис. осіб

| Навчальний рік | Студенти у ВНЗ | | Учні професійно-технічних навчальних закладів | Учні загальноосвітніх навчальних закладів | Діти у дошкільних закладах |
|----------------|-------------------------|---------------------------|---|---|----------------------------|
| | I-II рівнів акредитації | III-IV рівнів акредитації | | | |
| 1990/91 | 757 | 881,3 | 643,4 | 7132 | 2428 |
| 1991/92 | 739,2 | 876,2 | 648,4 | 7102 | 2268 |
| 1992/93 | 718,8 | 855,9 | 647,2 | 7088 | 2063 |
| 1993/94 | 680,7 | 829,2 | 629,4 | 7096 | 1918 |
| 1994/95 | 645 | 888,5 | 572,8 | 7125 | 1736 |
| 1995/96 | 617,7 | 922,8 | 555,2 | 7143 | 1536 |
| 1996/97 | 595 | 976,9 | 539,7 | 7134 | 1342 |
| 1997/98 | 526,4 | 1110 | 528,1 | 7078 | 1172 |
| 1998/99 | 503,7 | 1210,3 | 529,0 | 6987 | 1103 |
| 1999/00 | 503,7 | 1285,4 | 527,7 | 6857 | 1055 |
| 2000/01 | 528 | 1402,9 | 524,6 | 6764 | 983 |
| 2001/02 | 561,3 | 1548 | 512,3 | 6601 | 968 |
| 2002/03 | 582,9 | 1686,9 | 501,9 | 6350 | 973 |
| 2003/04 | 592,9 | 1843,8 | 493,1 | 6044 | 977 |
| 2004/05 | 548,5 | 2026,7 | 507,3 | 5731 | 996 |
| 2005/06 | 505,3 | 2203,8 | 496,6 | 5399 | 1032 |
| 2006/07 | 468 | 2318,6 | 473,8 | 5120 | 1081 |
| 2007/08 | 441,3 | 2372,5 | 454,4 | 4857 | 1137 |
| 2008/09 | 399,3 | 2364,5 | 443,6 | 4617 | 1195 |
| 2009/10 | 354,2 | 2245,2 | 424,3 | 4495 | 1214 |
| 2010/11 | 361,5 | 2129,8 | 433,5 | 4299 | 1273 |
| 2011/12 | 356,8 | 1954,8 | 409,4 | 4292 | 1354 |
| 2012/13 | 345,2 | 1824,9 | 423,3 | 4222 | 1428 |
| 2013/14 | 329 | 1723,7 | 391,2 | 4204 | 1471 |
| 2014/15 | 251,3 | 1438 | 315,6 | 3757 | 1295 |
| 2015/16 | 230,1 | 1375,2 | 304,1 | 3783 | 1291 |
| 2016/17 | 217,3 | 1369,4 | 285,8 | 3846 | 1300 |
| 2017/18 | 208,6 | 1330 | 269,4 | 3922 | 1304 |

Джерело: [41]

Позитивну динаміку щодо збільшення кількості дітей у дошкільних та загальноосвітніх закладах можна відзначити починаючи із 2014 р. Так, на 3,1% збільшилась кількість осіб у дошкільних закладах та на 4,1% у закладах, що надають загальноосвітні послуги.

До негативних тенденцій варто віднести зменшення фінансування освіти. Зокрема, за період 2010-2016 рр. видатки на освіту зменшились на 2% відносно обсягу ВВП, і на 5,6% відносно обсягу видатків зведеного бюджету України (рис. 3.3).

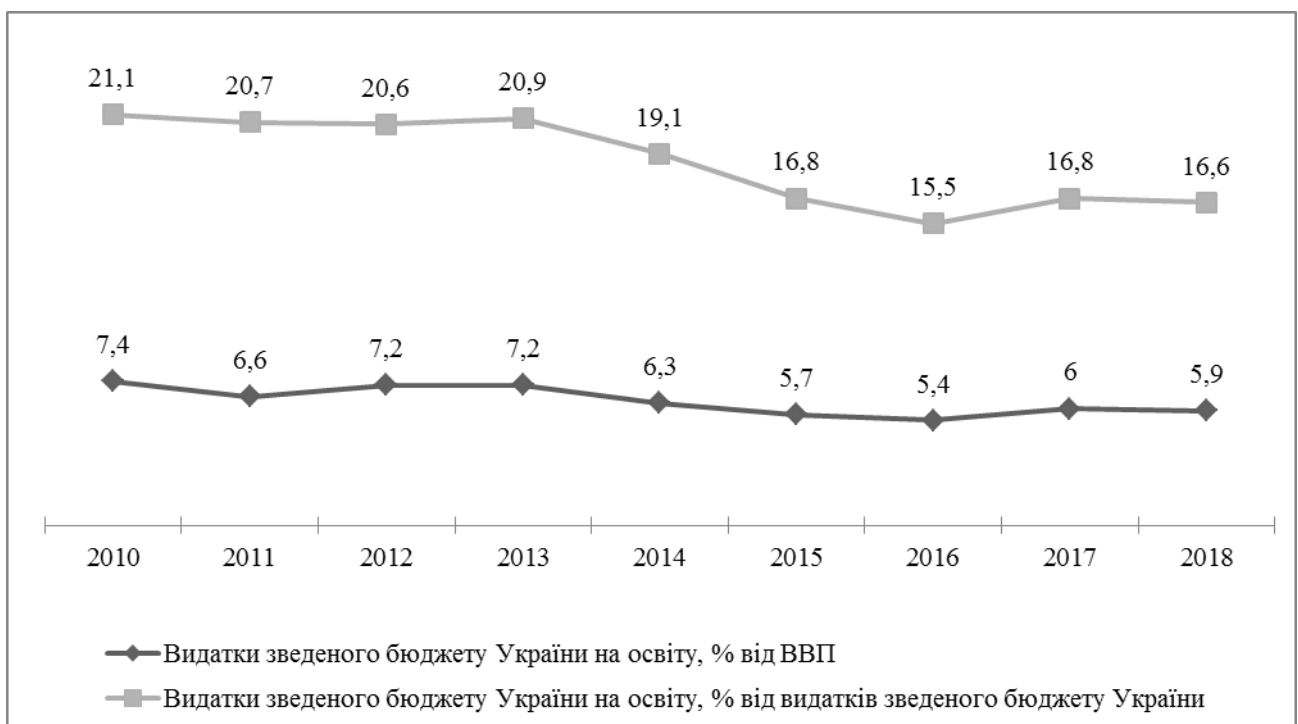


Рис. 3.3. Видатки зведеного бюджету України на освіту в 2010–2018 рр.

Джерело:[74]

Протягом 2017-2018 рр. обсяги фінансування збільшились не суттєво (до 5,9% та 16,6% відповідно), а їх загальний обсяг так і не досяг рівня 2010 р. у 7,4% від ВВП та 21,1% від зведеного бюджету України.

Для більш детальнішого аналізу обсягів фінансування освіти в Україні, розглянемо витрати за рівнями освіти. Найбільша частина фінансування протягом 2014-2018 рр. припала на загальну середню освіту, її частка збільшилась із 42,4% у 2014 р. до 48% в 2018 р. Видатки на вищу освіту в

Україні поступово скорочуються, і в 2018 р. становили лише 20,7% від загальної кількості, що на 7,6% менше ніж у 2014 р. Витрати на інші рівні освіти залишились на тому ж рівні, і не зазнали суттєвих змін.

Отже, можемо стверджувати, що фінансування загальної середньої освіти здійснюється не за рахунок зростання надходжень із бюджету, а за рахунок перерозподілу вже виділених коштів, тобто зменшення витрат на вищу освіту в Україні. Можна констатувати той факт, що відбувається пряме порушення законодавчо закріплених норм, де зазначено, що державні витрати на фінансування освіти мають бути на рівні 7% від ВВП України. Відповідно, протягом 2014-2018 рр. обсяг фінансування був менше необхідних 7%, що суттєво погіршує стан інклюзії у цій сфері.

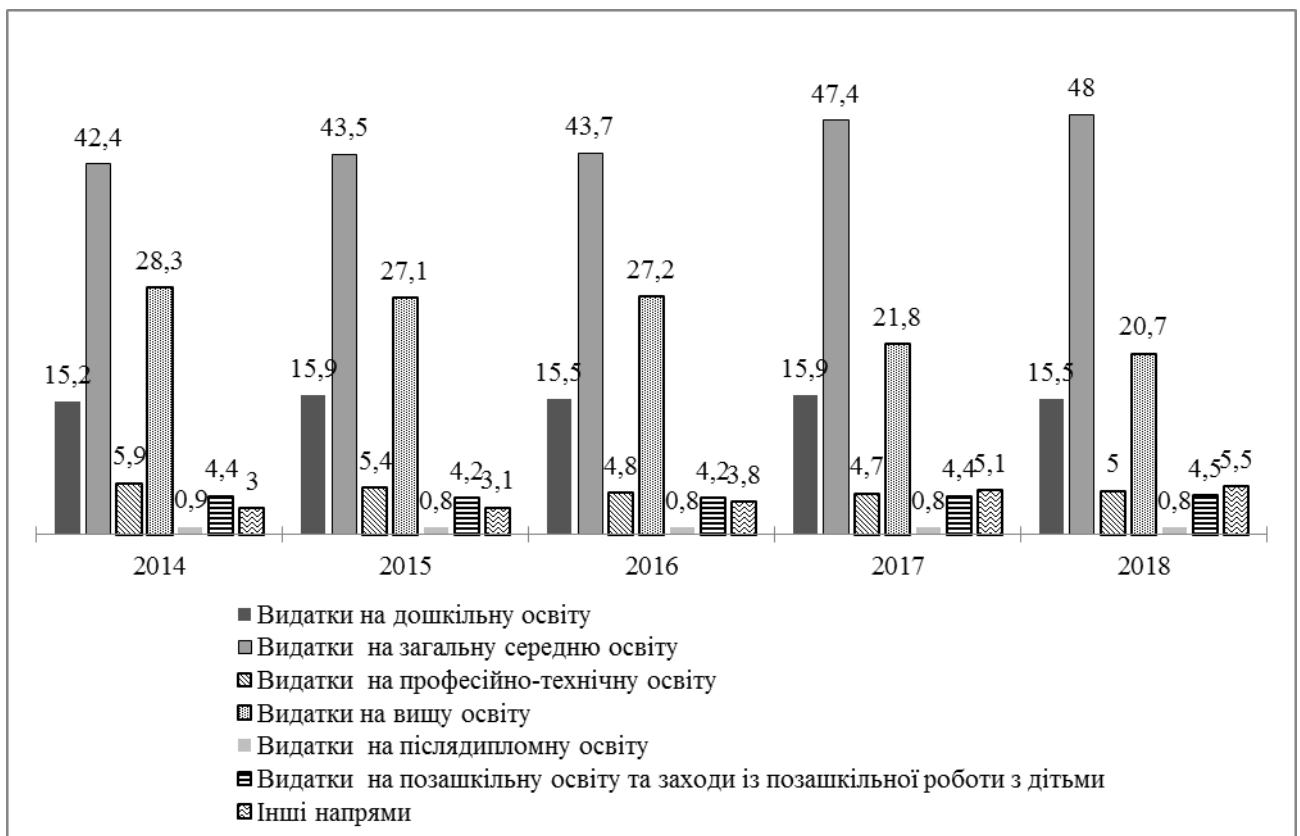


Рис. 3.4. Витатки зведеного бюджету України за рівнями освіти у 2014–2018 рр., % від витатків зведеного бюджету України на освіту

Джерело:[74, с.14]

Нами підтримується твердження, що знання і здібності людини є одним з найважливіших джерел багатства нації, наголошуючи при цьому, що інвестиції

в освіту і науку є найбільш перспективними і прибутковими [104, с. 192]. Однак, варто погодитися з тим, що далеко не всі інвестиції і не всі доходи можна виразити в грошовій формі, оскільки, навчання, зміцнення здоров'я та інші дії, спрямовані на нарощення людського капіталу додатково потребують праці самої людини [104, с. 193].

У сьогоdnішньому змінному середовищі не можливо орієнтуватися на розвиток лише якихось одних умінь і навичок, є гостра потреба в їх розширенні та набутті нових. Для таких потреб освіта в Україні має орієнтуватися не тільки на потреби школярів сьогодні, але й передбачати необхідні їм навички і уміння в майбутньому, бути гнучкою, варіативною та сучасною.

Розглянемо інституційне забезпечення процесу формування університетських компетентностей людини в Україні. Державну політику у сфері освіти визначає Верховна Рада України, а реалізують Кабінет Міністрів України, центральний орган виконавчої влади у сфері освіти і науки (Міністерство освіти і науки України (МОН)), інші центральні органи виконавчої влади та органи місцевого самоврядування.

Впровадження компетентнісного підходу в освіті є викликом, що стоїть перед українськими інституціями, адже, протягом всіх років незалежності освітня галузь не піддавалась ґрунтовним змінам. Впровадження Болонського процесу в університетах, перехід на 12-ти бальне оцінювання та започаткування ЗНО в школах не сприяло розвитку необхідних універсальних та спеціальних компетентностей у випускників.

Сьогодні базовими документами, що регулюють діяльність та затверджують зміни направленні на осучаснення сфери освіти в Україні є:

- Закон України «Про вищу освіту» №1556-VII прийнятий Верховною Радою України 1 липня 2014 року [77]. В його основу ліг проект закону «Про вищу освіту» № 1187-2, який розробляла та вдосконалювала громадськість, освітяни та науковці з лютого 2012 року.
- Закон України «Про освіту» прийнятий 5 вересня 2017 року №2145-III [83].

- Закон України «Про дошкільну освіту» прийнятий 11 липня 2001 року № 2628-III [78].
- Закон України «Про загальну середню освіту» прийнятий 13 травня 1999 року № 651-XIV [79].
- Закон України «Про позашкільну освіту» прийнятий 22 червня 2000 року № 1841-III [84].
- Закон України «Про професійну (професійно-технічну) освіту» прийнятий 10 лютого 1998 року № 103/98-ВР [85].
- Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність» від 26 листопада 2015 року № 848-VIII [82].
- Закон України «Про науково-технічну інформацію» від 25 червня 1993 року № 3322-XII [81].

Розпорядженням Кабінету Міністрів України затверджено від 14 грудня 2016 року №988-р концепцію «Нова українська школа», в якій передбачається докорінне реформування середньої освіти, зокрема освіта має ґрунтуватися на формуванні компетентностей необхідних для успішної самореалізації особистості в суспільстві. Окрім того, Концепція має на меті досягнути наступні цілі, а саме:

- формувати цінності дитини за допомогою наскрізного процесу виховання;
- орієнтація на потреби учня в освітньому процесі, дитиноцентризм;
- засвоєння дитиною нового змісту і отримання необхідного набору компетентностей для життя;
- рівний доступ до якісної освіти (один із компонентів інклюзивного розвитку країни).

Суспільний запит до змін дав поштовх до здійснення реформи освітнього процесу на основі компетентнісного підходу. Прийняття Закону України «Про освіту» від 5 вересня 2017 р. суттєво розширює автономію шкіл, запроваджує компетентнісний підхід та інклюзивне навчання у школах [83]. Зокрема, передбачається перегляд державного стандарту початкової освіти в контексті

розвитку компетентностей, знань, навичок та умінь. Також слід зазначити, що вже стартувало формування «Нової української школи», що передбачає тривалий період (2016-2029 рр.) та великий спектр ґрунтовних трансформацій, починаючи від зміни форм і обсягів фінансового забезпечення та закінчуючи процесом підготовки агентів цих змін, тобто вчителів.

Відповідно до вищезазначених глобальних цілей в освіті Організація Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури (ЮНЕСКО) спільно з Дитячим фондом Організації Об'єднаних Націй (ЮНІСЕФ) та у співпраці з багатьма іншими міжнародними і національними організаціями запропонували концептуальну модель для розробки освітніх програм, що має 4 виміри навчання і включає у себе 12 життєвих навичок (табл. 3.2) [113].

Таблиця 3.2

Чотиривимірна модель навчання

| Виміри навчання | Домінантні життєві навички |
|--|---|
| Когнітивний вимір («Вчитися знати») | Навички для навчання: творчість, критичне мислення, вирішення проблем |
| Інструментальний вимір («Вчитися діяти») | Навички для працевлаштування: співпраця, переговори, прийняття рішень |
| Індивідуальний вимір («Вчитися бути») | Навички для підвищення особистого потенціалу: саморегуляція, стійкість, комунікація |
| Соціальний вимір («Вчитися жити разом») | Навички для активного громадянства: повага до різноманітності, емпатія, участь. |

Джерело: [113]

Варто зазначити, що Державний стандарт початкової освіти, затверджений Постановою Кабінету Міністрів України №87 від 21 лютого 2018 року, визначає лише 11 ключових компетентностей, якими повинен протягом навчання оволодіти учень. Якщо порівняти перелік ключових компетентності в Україні та ЄС, можна знайти кілька відмінностей, зокрема у вітчизняному повністю відсутня особиста компетентність, що ґрунтується на здатності усвідомлювати внутрішні стани, ефективно управляти часом та інформацією, конструктивно працювати з іншими людьми, залишатися стійкими і керувати власним навчанням та кар'єрою [52]. Зокрема, така компетентність потребує розвитку вмінь протистояти стресу та невизначеності.

Ще однією ключовою відмінністю до формування переліку компетентностей в Україні та Європейському Союзі є різне групування цих компетенцій у блоки. Так, Україна виділяє екологічну, математичну компетентність, а також компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій окремо, тоді коли в ЄС за їх формування відповідає один великий блок математика, науки, технології, інженерія – STEM. Відповідно, в українському варіанті – відсутня особиста компетентність знаходиться в блоці разом із соціальною та навчальною. На наш погляд, такі відмінності в майбутньому матимуть негативні наслідки через неповне охоплення результатів навчання необхідними компетентностями (табл. 3.3).

Таблиця 3.3

Порівняння ключових компетентностей України та ЄС

| Ключові компетентності в Україні | Ключові компетентності в ЄС |
|--|--|
| 1. Вільне володіння державною мовою | 1. Грамотність |
| 2. Здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами | 2. Мовна |
| 3. Математична компетентність | 3. Математика, науки, технології, інженерія (STEM) |
| 4. Компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій | 4. Математика, науки, технології, інженерія (STEM) |
| 5. Інноваційність | 5. Соціальна |
| 6. Екологічна компетентність | 6. Математика, науки, технології, інженерія (STEM) |
| 7. Інформаційно-комунікаційна компетентність | 7. Цифрова |
| 8. Навчання впродовж життя | 8. Навчальна |
| 9. Громадянські та соціальні компетентності | 9. Громадянська |
| 10. Культурна компетентність | 10. Культурна обізнаність та самовираження |
| 11. Підприємливість та фінансова грамотність | 11. Підприємницька |
| | 12. Особиста |

Джерело: [76]

Загалом, компетентнісний підхід лише починає запроваджуватися в школах України. Наступним етапом для формування в людини, як універсальних так і спеціальних компетентностей є навчання в професійних закладах освіти та/або університетах. Щодо реформування професійної освіти, то варто зазначити, що досі не розроблено та не подано на розгляд парламенту

та профільних комітетів законопроект України «Про професійну освіту». Міністерством освіти і науки України поки що тільки декларуються наміри про створення Концептуальних засад щодо реформування цієї частини освітньої галузі.

Ситуація із вищою освітою в Україні та формуванням за її допомогою спеціальних та універсальних навичок, передбачає набуття здобувачем певних компетентностей на основі опанованої ним освітньої програми. Так, в Законі України «Про вищу освіту» [77] №1556-VII прийнятого Верховною Радою України 1 липня 2014 року в статті 10 «Стандарти вищої освіти» у п.3 зазначається, що «... стандарт вищої освіти визначає такі вимоги до освітньої програми як:

- 1) обсяг кредитів ECTS, необхідний для здобуття відповідного ступеня вищої освіти;
- 2) перелік компетентностей випускника;
- 3) нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти, сформульований у термінах результатів навчання;
- 4) форми атестації здобувачів вищої освіти;
- 5) вимоги до наявності системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти;
- 6) вимоги професійних стандартів (у разі їх наявності)» [77].

Згідно цього Закону України «Про вищу освіту» в статті 5 зазначається, що «...підготовка фахівців з вищою освітою здійснюється за відповідними освітніми чи науковими програмами на таких рівнях вищої освіти: початковий рівень (короткий цикл) вищої освіти; перший (бакалаврський) рівень; другий (магістерський) рівень; третій (освітньо-науковий/освітньо-творчий) рівень; науковий рівень...» [77].

Відповідно, те якими компетентностями, навичками, уміннями та знаннями будуть володіти випускники залежить від отриманого ними рівня вищої освіти. Згідно Національної рамки кваліфікацій затвердженої постановою № 1341 Кабінетом міністрів України від 23 листопада 2011 р. в Україні діє 10

рівнів кваліфікації розроблених з урахуванням вимог ринку праці до компетентностей фахівців (дод. Н, табл. Н.1) [80]. До здобувачів вищої освіти належать 6–10 рівні (табл. 3.4).

Таблиця 3.4

Рівень вищої освіти та Національна рамка кваліфікацій

| Рівень вищої освіти | Рівень Національної рамки кваліфікацій | Короткий опис |
|---|--|--|
| Початковий рівень (короткий цикл) молодший бакалавр | Шостий рівень | Здобуття загальнокультурної та професійно-орієнтованої підготовки, спеціальних умінь і знань, а також певного досвіду їх практичного застосування з метою виконання типових завдань, що передбачені для первинних посад у відповідній галузі професійної діяльності. |
| Перший рівень, бакалавр | Сьомий рівень | Здобуття теоретичних знань та практичних умінь і навичок, достатніх для успішного виконання професійних обов'язків за обраною спеціальністю. |
| Другий рівень, магістр | Восьмий рівень | Здобуття поглиблених теоретичних та/або практичних знань, умінь, навичок за обраною спеціальністю (чи спеціалізацією), загальних засад методології наукової та/або професійної діяльності, інших компетентностей, достатніх для ефективного виконання завдань інноваційного характеру відповідного рівня професійної діяльності. |
| Третій (освітньо-науковий) рівень, доктор філософії | Дев'ятий рівень | Здобуття особою теоретичних знань, умінь, навичок та інших компетентностей, достатніх для продукування нових ідей, розв'язання комплексних проблем у галузі професійної та/або дослідницько-інноваційної діяльності, оволодіння методологією наукової та педагогічної діяльності, а також проведення власного наукового дослідження, результати якого мають наукову новизну, теоретичне та практичне значення. |
| Третій (освітньо-творчий) рівень, доктор мистецтва | | Оволодіння методологією мистецької та мистецько-педагогічної діяльності, здійснення самостійного творчого мистецького проекту, здобуття практичних навичок продукування нових ідей і розв'язання теоретичних та практичних проблем у творчій мистецькій сфері |
| Науковий рівень, доктор наук | Десятий рівень | Передбачає набуття компетентностей з розроблення і впровадження методології та методики дослідницької роботи, створення нових системоутворюючих знань та/або прогресивних технологій, розв'язання важливої наукової або прикладної проблеми, яка має загальнонаціональне або світове значення. |

Джерело: [77; 80]

Відповідно із описом кожного рівня Національної рамки кваліфікацій достатньо чітко прослідковується акцент на оволодіння студентами спеціальними компетентностями, натомість не достатньо уваги приділяється розвитку універсальних компетентностей.

Пропонується переглянути та доповнити Національну рамку кваліфікацій необхідним набором універсальних компетентностей, які б слугували орієнтиром для вищих навчальних закладів.

На рівні університетів компетентності, якими будуть володіти майбутні фахівці кожної окремої спеціальності, затверджуються в Освітньо-професійних програмах (ОПП). Кожна ОПП наводить перелік спеціальних та універсальних компетентностей у відповідності із дисциплінами, які входять до циклу обов'язкових та вибіркових дисциплін. Однак по закінченні навчання випускники складатимуть екзамени на рівень володіння лише професійними навичками.

У 2018 р. для вступу в магістратуру необхідно було скласти зовнішнє незалежне оцінювання (ЗНО) за спеціальностями галузей знань «Гуманітарні науки» (крім спеціальності 035 «Філологія»), «Соціальні та поведінкові науки», «Журналістика», «Право», «Сфера обслуговування» та «Міжнародні відносини» [85]. Для вступу на спеціальності «Право» та «Міжнародне право» необхідно було скласти ЗНО з права та загальних навчальних правничих компетентностей (ТЗНПК) та єдиного вступного іспиту з іноземної мови. Так, до ТЗНПК входять три блоки компетентностей: критичне мислення, аналітичне та логічне мислення, перевірка яких базується на складанні тестів з спеціальних та універсальних компетентностей для випускників вищої школи.

Моніторинг та контроль якості вищої освіти перебравало на себе Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти (НАЗЯВО).

Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти є одним із органів управління у сфері вищої освіти, створення якого передбачено Законом України «Про вищу освіту» від 1 липня 2014 року. НАЗЯВО розпочне свою роботу вже у 2019 році. Агентство перебравало на себе певні регуляторні та

контрольні функції Міністерства освіти і науки України та замінило Вищу атестаційну комісію (ВАК).

Повноваження Агентства із забезпечення якості вищої освіти:

- формує вимоги до системи забезпечення якості вищої освіти, розробляє положення про акредитацію освітніх програм і подає його на затвердження МОНу;

- аналізує якість освітньої діяльності вищих навчальних закладів;

- проводить ліцензійну експертизу, готує експертний висновок щодо можливості видачі ліцензії на провадження освітньої діяльності;

- формує пропозиції щодо переліку спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти на відповідних рівнях вищої освіти, і подає його МОНу;

- формує єдину базу даних запроваджених вищими навчальними закладами спеціалізацій на кожному рівні вищої освіти;

- проводить акредитацію освітніх програм;

- формує критерії оцінки якості освітньої діяльності, у тому числі наукових здобутків, вищих навчальних закладів України, за якими можуть визначатися рейтинги вищих навчальних закладів України;

- розробляє вимоги до рівня наукової кваліфікації осіб, які здобувають наукові ступені, розробляє порядок їх присудження спеціалізованими вченими радами вищих навчальних закладів (наукових установ) та подає його на затвердження МОНу;

- розробляє положення про акредитацію спеціалізованих вчених рад та подає його на затвердження МОНу, акредитує спеціалізовані вчені ради та контролює їх діяльність;

- акредитує незалежні установи оцінювання та забезпечення якості вищої освіти;

- здійснює інші повноваження, передбачені законом [64].

Члени НАЗЯВО мають автономію щодо формування внутрішньої структури комітетів Агентства, тобто його члени самостійно вирішують, які

комітети та за якими напрямками їм потрібні. Водночас обов'язковими залишились Комітет з питань етики та Апеляційний комітет. Перший серед іншого займатиметься проблемами академічного плагіату, а другий – зверненнями, заявами і скаргами щодо діяльності та рішень спеціалізованих вчених рад.

Сьогодні, в структурі НАЗЯВО окрім згаданих вище комітетів функціонує Комітет із питань акредитації освітніх програм та акредитації і співпраці з незалежними установами оцінювання та забезпечення якості вищої освіти, Комітет з питань оцінювання якості вищої освіти, формування рейтингів та визначення інституційного статусу вищих навчальних закладів, Комітет з питань акредитації спеціалізованих вчених рад та атестації вчених, Комітет з питань змісту освіти, погодження стандартів освітньої діяльності та формування показників державного замовлення, Комітет з питань міжнародного співробітництва [64].

Підсумовуючи, зазначимо, що в Україні відповідно до Законів «Про вищу освіту» та «Про освіту» розпочато процеси запровадження компетентнісного підходу та розвитку інклюзивної освіти. Відповідні позитивні зрушення відбуваються і в інституційному забезпеченні. Однак, незважаючи на низку позитивних змін в освіті, а саме: започаткування зовнішнього незалежного оцінювання студентів, запровадження державної підтримки молодих вчених, розвиток мобільності студентів та викладачів, в Україні не відбулося розширення доступу громадян до освіти, здатної сформувати якісні професійні та універсальні компетентності.

3.2. Модель формування універсальних компетентностей людини в системі вищої освіти країн ЄС

Окреслена ситуація щодо необхідності розбудови якісно нового освітнього простору, що має врахувати виокремлені вище тенденції формування універсальних компетентностей та емпірично доведена гіпотезу, потребує спрямування вектору розвитку суспільства на інклюзивність як на

усіх рівнях вищої освіти, так і в контексті трансформації методів, підходів, усталених форм взаємодії, не забуваючи й про інтеграцію з підприємствами/установами та урядами. Окремим, проте невід'ємним, елементом мають стати дослідницькі ініціативи з фундаментальних та прикладних досліджень, до яких повинні залучатися студенти не лише з освітньо-наукових програм.

Тому, ключова концепція, що має бути закладена в основу моделі формування універсальних компетентностей в системі університетської освіти в умовах інклюзивного розвитку світового господарства, полягає у використанні наступних напрямів:

- формування своєї «відповіді» на трьохвекторні виклики (та, що головне – можливості) віртуального середовища;
- врахування багатоманітності майбутніх ситуацій на робочих місцях (особливо, в умовах Четвертої промислової революції) і, як наслідок, вагомість універсальних компетентностей для успішного їх вирішення;
- забезпечення інклюзивного розвитку як середовища формування універсальних компетентностей людини.

Розглядаючи кожний із зазначених елементів окремо, насамперед необхідно зазначити, що для деяких закладів освіти інтеграція новітніх цифрових технологій в освітній процес може бути надзвичайно важливим та складним завданням. Зазвичай ці технології розглядаються як непрактичні, тому, що вони швидко виникають, швидко змінюються і з певною ймовірністю можуть бути замінені іншою технологією. Однак, вище було зазначено низку елементів, які уже успішно використовуються провідними світовими закладами освіти для навчальної мети та налагоджування ефективного комунікаційного середовища з бізнесом, урядами, соціумом, що є одним із ключових аспектів інклюзивності.

Окресливши наявні практики використання цифрових технологій у навчальному процесі, можна констатувати факт, що впровадження цих технологій, особливо у діяльність навчальних закладів, які їх до цього

практично не використовували, має ґрунтуватися на принципі «ультра-мобільності». «Ультра-мобільність» – це можливість отримати доступ до всієї власної (та наданої) інформації, зв'язуватися з усіма необхідними контактами, співпрацювати, маючи можливість запуснути будь-яке прикладне програмне забезпечення, з будь-якої точки планети [151, с. 54].

Таким чином, з огляду на наявні високопродуктивні мобільні пристрої, та потенціал подальшого розвитку цієї сфери, університети повинні ставити перед собою питання наступного змісту:

- що нового університет може запровадити, використовуючи цифрові технології?
- що б студенти вимагали від університету, щоб зробити свій досвід навчання більш привабливим, приємним та продуктивним?
- на яких інструментах (в контексті конкретної програми підготовки) має базуватися досвід мобільного навчання студентів – на відео-лекціях, співпраці з іншими студентами через Інтернет-блоги та вікі-ресурси, гейміфікованих вправах, чи на навчанні у віртуальному світі з віртуальними одногрупниками та лекторами?
- яка експертність потрібна для такого роду розробок (за виключенням технічних виконавців)?

Отже, перед розробкою навчальних матеріалів в новому середовищі, а точніше, перед розробкою нового середовища для формування в ньому елементів навчального процесу, необхідно використати відповідні теоретичні здобутки, що стосуються методології, дидактики та позиції розгляду когнітивних особливостей студентів.

Для прикладу, досить радикальною є позицію біхевіористів, які стверджували, що саме спостережувана поведінка (інакше кажучи, виконання професійних завдань) учня/студента вказує на те, чи навчилися вони чогось чи ні, а не те, що відбувається «у голові». Такий підхід виправдовував себе у низці робітничих професій. Очевидно, даний підхід є недоречним при визначенні ролі універсальних компетентностей людини [151, с. 58].

Когнітивна теорія розвивалася паралельно із розвитком обчислювальної техніки. Когнітивісти розглядали навчання як процес, що передбачає використання пам'яті, мотивації та мислення. Елемент мотивації відіграє одну із ключових ролей при рекомендації додавання аспектів гейміфікації у процес навчання.

На когнітивну теорію вплинула теорія обробки інформації, що передбачає вивчення використання різних типів пам'яті під час навчання. Саме поєднання методів матеріального середовища із методами віртуального допомагає максимізувати ефективність залучення різних типів пам'яті при процесі навчання [151, с. 60].

В свою чергу, конструктивісти стверджували, що студенти навчаються інтерпретувати інформацію та світ відповідно до їхньої особистої реальності, і що вони вчаться шляхом спостереження, обробки та інтерпретації, а потім персоналізують інформацію відповідно до власного світогляду [151, с. 61].

Крім того, люди найкращим чином навчаються, коли вони можуть контекстуалізувати те, що вони вивчили, для негайного застосування та усвідомлення особистого значення. Постулати даної теорії аргументують застосування цифрових симуляцій та моделей для успішного вдосконалення професійних компетентностей, а також для розвитку універсальних.

Серед наявних навчальних моделей формування компетентностей можна виокремити підхід В. Діка та співавторів, які запропонували проектну модель, основними компонентами якої є проектування, розробка, впровадження та оцінка інструкцій [147, с. 20]. Інша широко використовувана модель – модель Р. Гагне [158, с. 218] ґрунтується на постулаті, що стратегії навчання повинні базуватися на результатах навчання. Дана модель визначає дев'ять типів навчальних подій:

- здобути увагу студента;
- інформувати студента про мету уроку;
- стимулювати використання попередніх знань;
- використовувати «подразники» різного роду для допомоги у сприйнятті;

- управління навчанням для сприяння семантичному кодуванню;
- добиватися продуктивності;
- забезпечити інформативний зворотний зв'язок;
- оцінювати продуктивність;
- покращувати утримання та ретрансляцію навчання.

Окреслені теорії і моделі побудови процесу навчання були розроблені для аудиторних занять і роботи з друкованими виданнями. Таким чином, першим етапом розробки моделі формування універсальних компетентностей в системі університетської освіти в умовах інклюзивного розвитку світового господарства є трансформація окреслених навчальних подій (які є доречними за своєю суттю, виступаючи результатами опрацювання провідних теорій навчання) в новітньому контексті. Специфікація основних подій навчання для сучасного навчального середовища (зокрема, враховуючи розвиток універсальних компетентностей та наявний спектр цифрових технологій до впровадження) подана в табл. 3.5.

Таблиця 3.5

Специфікація основних подій навчання для сучасного навчального середовища

| Подія | Вектор її втілення в сучасних умовах |
|--|---|
| Здобуття уваги | Робота над увагою, як елементом універсальних компетентностей |
| Інформування про мету уроку | Подача розширених цілей та мети курсу з можливістю їхнього коригування разом із студентами |
| Стимулювання використання попередніх знань | Міждисциплінарний підхід та формування холістичного світогляду |
| Використання «подразників» для покращення сприйняття | Використання омніканального підходу для подачі інформації та взаємодії із аудиторією |
| Управління навчанням для сприяння семантичному кодуванню | Використання найсучасніших дидактичних підходів для оптимального використання пропозиціональних мереж, ефекту прототипування, а також поєднання основних закономірностей запам'ятовування просторових сцен та запам'ятовування текстової інформації за допомогою когнітивних схем |
| Добиватися продуктивності | Формування культури «здорової» конкуренції при вирішенні певних завдань, з одного боку – оперуючи рейтингами, результатами команд тощо, з іншого – не зловживаючи цими методами в рамках інклюзивності навчального процесу |

Продовження таблиці 3.5

| | |
|--|--|
| Забезпечування інформативного зворотного зв'язку | Не лише за лектором/курсом, але і за інструментами/каналами та конкретними заняттями за допомогою як розширених анкет, так і простих, проте, ефективних показників (для прикладу, Net Promotion Score) |
| Оцінювати продуктивність | Більшість цифрових платформ дозволяють легко і зручно оцінювати результативність та ефективність виконання аудиторією тих чи інших завдань |
| Покращувати утримання та ретрансляцію навчання | Мобільність комунікації повинна використовувати розширену систему нагадувань та стимулювати вдосконалення, і в кінцевому результаті – поширення результатів власної роботи |

Джерело: сформовано автором самостійно

Навчальний процес, сформований згідно зазначених підходів, буде мати більше можливостей для врахування багатоманітності майбутніх ситуацій на робочому місці, водночас, формуючи необхідні універсальні компетентності для успішного їх вирішення.

Необхідність цього «футуристичного» аспекту зумовлена практично єдиними недоліками сучасного компетентнісного підходу, який, однак, є наразі найпрогресивнішим. З одного боку, сутність його полягає у визначенні того, що випускники мають знати та вміти робити, а не лише того, що їм буде «вчитано»/«розказано» – такий підхід є відмежуванням від існуючої моделі University of Teaching.

Враховуючи зв'язок між інклюзивним зростанням та якістю людського капіталу пропонується модель формування універсальних компетентностей людини у системі вищої освіти країн Європи (рис. 3.5).

Запропонована модель включає спрямування цільових орієнтирів на підвищення рівня соціального, людського та культурного капіталу; в якості мети визначення необхідності прискорення інклюзивного розвитку як середовища формування компетентностей людини; рівні, види та суб'єкти регулювання, що забезпечують координацію тріади «заклади освіти – уряд – бізнес» напрями розвитку за сферами діяльності та очікувані результати.

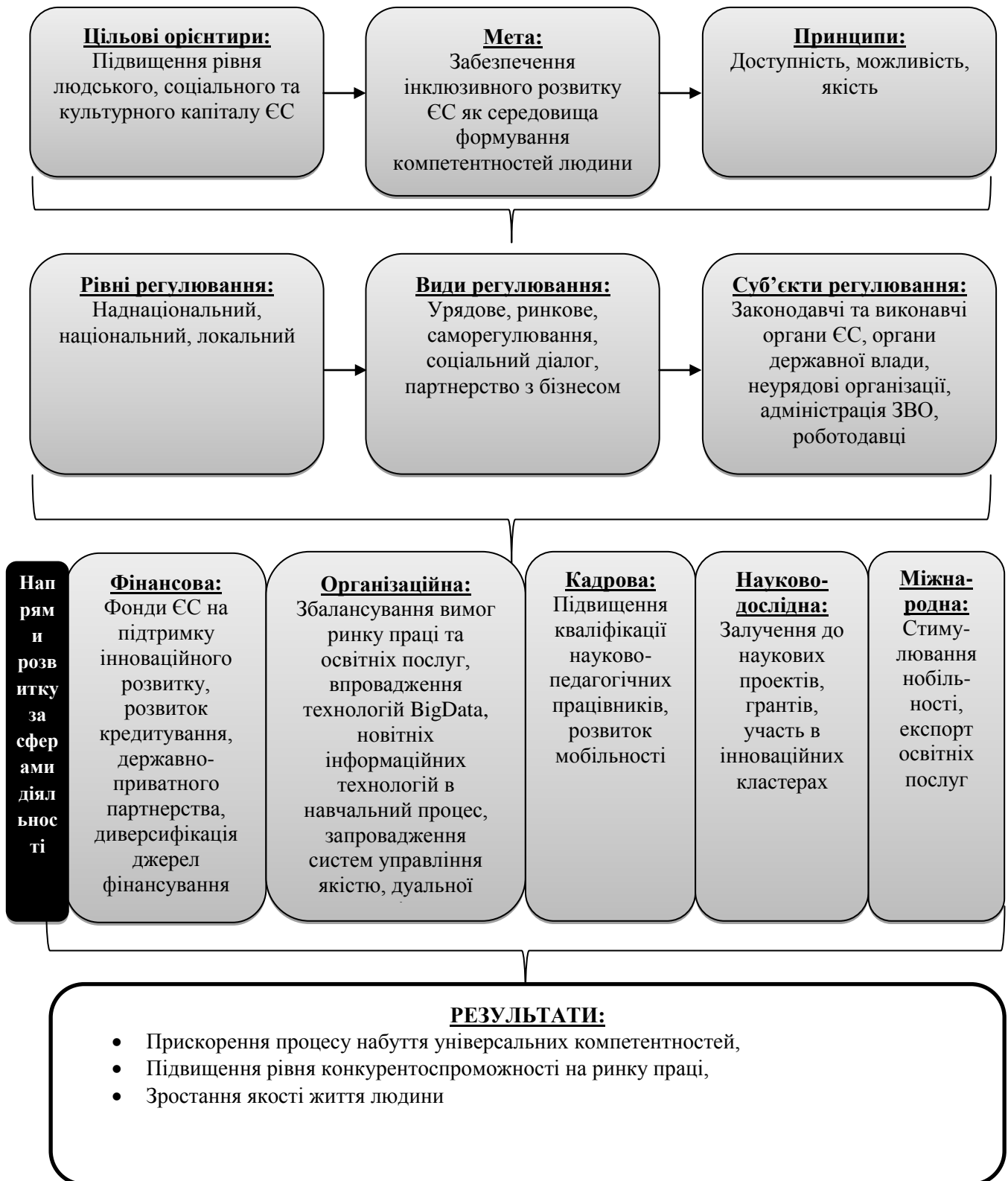


Рис. 3.5. Модель формування універсальних компетентностей людини в системі вищої освіти країн ЄС

Джерело: сформовано автором самостійно

Запропонована модель включає спрямування цільових орієнтирів на підвищення рівня соціального, людського та культурного капіталу; в якості мети визначення необхідності прискорення інклюзивного розвитку як середовища формування компетентностей людини; рівні, види та суб'єкти регулювання, що забезпечують координацію тріади «заклади освіти – уряд – бізнес» напрями розвитку за сферами діяльності та очікувані результати.

На сьогоднішній час, ці компетентності формуються на основі побажань роботодавців, а організація та формалізація процесу навчання (як зокрема і є в Україні) передбачає певний (інколи, й доволі тривалий) термін імплементації. Однак, це суперечить тезі, що згідно концепції University of Learning навчання має стосуватися передусім майбутнього, а не викликів минулого: досить часто означені фахівцями компетентності до часу одержання випускниками диплома стають морально застарілими.

Для моделювання майбутніх ситуацій варто давати не профільним спеціальностям завдання із побудови алгоритмів, аналітичного опрацювання Big Data та, з іншого боку, застосування конкретних професійних компетенцій у іншого роду індустріях (для прикладу, креативних) для формування холістичного світогляду, міждисциплінарного підходу для вирішення майбутніх, ще чітко не окреслених, професійних завдань і ситуацій.

У цьому аспекті складною проблемою стає оцінювання набуття універсальних компетентностей та їх подальшого втілення у професійній кар'єрі та інших сферах життя. Якщо конкретні складові професійної компетентності можуть бути вимірюваними (знання – тестуванням, вміння – виконуваним робочим завданням), то в силу своєї специфіки рівень володіння більшістю універсальних компетентностей достатньо проблематично зафіксувати стандартизованими методами.

Звісно, що, для прикладу, мовна компетентність може бути виміряна, логічні компетентності – виокремлені з виконання завдань щодо перевірки професійних, а доказами наявності лідерських якостей та володіння командною компетентністю буде вдала організація роботи групи. Однак, когнітивні та

поведінкові компетентності носять комплексний та багаторівневий характер. Спроби принаймні якось відмітити успіхи особи щодо володіння та, що головне, застосування тих чи інших універсальних компетентностей можуть бути при застосуванні authentic performance-based assessments (автентичних оцінювань виконання).

Наприклад, впровадження в контроль освітнього процесу такого роду завдань повинно бути виконано (де це можливо) у вигляді комплексних симуляцій та багаторівневих ситуаційних вправ, що повинні бути змодельовані відповідно тогочасних реалій, з врахуванням невизначеності (а у випадку моделювання – перетворення цього у випадковість) більшості чинників.

Глобальний рівень цієї проблематики полягає у визначенні успішності роботи вищої школи загалом у формуванні універсальних компетентностей, що досить сильно залежить від середовища, в якому ведеться освітньо-виховна та наукова діяльність. Не лише абітурієнти, а й усі стейкхолдери ставитимуть питання про надійність закладу.

Бренд університету залежатиме і від того, як себе будуть показувати випускники (та штатні науковці) не лише з професійної сторони, але і якими особистостями вони будуть і яку додаткову цінність приносять університету, підприємству чи установі та суспільству в цілому. За такої позиції напрацьоване та популярне на сьогодні відслідковування працевлаштування випускників (зокрема, в контексті роботи за спеціальністю) носитиме вельми поверхневий характер.

Звідси виходить, що моніторинг випускників конкурентоздатними (при чому, конкуруючи не лише між собою, але, в найближчому майбутньому, і з іншими інститутами формальної та неформальної освіти) університетами майбутнього повинен включати і реалізацію об'єктів в громадському, культурному житті, якісні характеристики професійних успіхів, що є доволі складним завданням для виконання.

Доречно припустити, що саме тут можуть знову ж таки стати у пригоді технології автоматизованого оперування великими масивами даних (Big data).

Якщо тренди розвитку пошукових систем та соціальних мереж не зміняться – процес пошуку згадок в мережі Інтернет про конкретну особу та визначення гаданої цінності цих згадок можна буде автоматизувати та віддати основну частину функцій в управління штучному чи псевдо-штучному інтелекту.

Не варто опускати також і роль дослідницької функції університетів. В теорії колективного свідомого вищих порядків, не лише залучення різних фахівців, але саме розмаїття підходів, світоглядів і стилю мисленнєвої діяльності зумовлює синергічний ефект при реалізації дослідницьких завдань у відповідних закладах вищої освіти на протигагу «вузькому», рейсовому підходу тих же робочих груп, чинником до включення в які є, в основному, максимізація володіння відповідними професійними компетентностями.

Окрім спрямованості державної політики у сфері вищої освіти на вектор інклюзивного розвитку, атрибути інклюзії навчання як у матеріальному, так і у віртуальному середовищі присутні і на мікрорівні – рівні курсів навчальних дисциплін. В такій моделі швидше за все буде мати місце гетерогенність навчальних груп, а отже, середовище навчання повинно бути адаптоване під цю неоднорідність.

Викладач як керівник та розробник навчального курсу, а також і, відповідно, середовища, має використовувати у своїй діяльності наступні елементи:

- повага – до інших, до інакодумства, до себе;
- толерантність – через неоднорідність стилю, світогляду, поведінки;
- гнучкість в ситуаціях, які є новими чи складними;
- самосвідомість – передбачуваність власної реакції та особистого вкладу на робочому місці (у навчальному середовищі);
- емпатія – відчувати, що хтось, відмінний від вас, може переживати в новій і дивній для нього обстановці;
- терпіння – щодо змін, які можуть бути повільними, та різноманітних ситуацій, які можуть бути складними;
- почуття гумору [196, с. 41].

Таким чином викладач як розробник курсу повинен бути творчим та використовувати різні інтерактивні засоби, щоб залучати студентів, покращуючи їхній досвід навчання при симбіозі матеріального й віртуального середовищ.

Це можна зробити шляхом впровадження вже зазначених тематичних досліджень в Інтернеті, і, як наслідок, наукових звітів, формування електронних портфоліо, залучення до вікі-проектів, блогів, підкастів, участі у симуляціях та іграх, а також участь у групових проектах створених для вирішення реальних запитів, окрім вже звичних електронних тестів, вікторин, синхронних чатів та асинхронних дискусійних форумів, аудіо-відеоконференцій тощо.

Розробник курсу повинен формувати стратегії та методи для створення і підтримки навчальних спільнот серед студентів, що навчаються на дистанційній основі, з використанням саме цих новітніх технологій навчання. Це допоможе подолати ізоляцію, яку студенти можуть відчувати під час онлайн-курсу, а також забезпечить можливість співпраці та обміну знаннями і досвідом.

Для забезпечення інклюзивності процесу навчання, необхідно враховувати різні форми сприйняття знань студентами. Найбільш популярною є класифікація стилів навчання за Д. Колбом:

1. Дивергенти, для яких найбільш успішним є використання соціальних аспектів навчального процесу. Працюючи в групах, вони намагаються розвивати гармонію пізнання.

2. Асимілятори люблять працювати з деталями і є рефлексивними, водночас відносно пасивними під час навчального процесу.

3. Конвергенти віддають перевагу експериментувати та застосовувати нові знання та навички досить часто – шляхом спроб та помилок.

4. Пристосувальники є ризик-зацікавленими, які хочуть негайно застосувати те, що вони вивчають до реальних проблем або ситуацій [169, с. 28].

Таким чином, враховуючи наявність неоднорідної аудиторії, хоча б за стилем навчання, необхідно використовувати низку постулатів для формування

стратегії щодо задоволення індивідуальних потреб у навчанні при роботі з групою (в тому числі, дистанційно):

- максимальна візуалізація на початку заняття для демонстрації загальної картини (в основному, очікуваних результатів та мети заняття і курсу відповідно), перш ніж представляти детально конкретний матеріал;

- для активних студентів навчальний процес на якомусь етапі повинен надавати можливість застосувати набуті знання, уміння та навички;

- щоб заохотити творчість, має бути можливість застосовувати те, що було вивчено в реальних ситуаціях, щоб учні могли вийти за межі того, що подавалося на заняттях;

- використання нових технологій полегшить подолання індивідуальних відмінностей студентів шляхом визначення переваг та використання відповідної стратегії навчання на основі цих переваг;

- формування метакогнітивних компетентностей, вміння усвідомити їх когнітивні здібності та використовувати ці можливості для вивчення. Це має вирішальне значення для електронного навчання, оскільки студенти працюють з в цьому середовищі індивідуально. А вправи зі зворотним зв'язком протягом усього заняття – якісний метод, що дозволяє, з-поміж інших переваг, студентам перевіряти їхній прогрес;

- студенти повинні мати можливість створювати знання, а не пасивно отримувати знання через інструкції. Конструктивісти розглядають навчання як результат психічної перебудови, де студенти навчаються шляхом інтеграції нової інформації з тим, що вони вже знають;

- здобувачі освіти повинні мати можливість поміркувати про те, що вони навчаються, та інтерналізувати інформацію. Впродовж всього навчального семінару повинні бути вбудовані питання, щоб заохотити студентів вивчати та обробляти інформацію у відповідних змістовних формах. Інтерактивне навчання сприяє вищому рівню навчання та соціальної присутності та особистому значенню.

Отже, трансформація освітнього процесу в реаліях сьогодення повинна відбуватися у наступному тривимірному просторі формування відповідей на виклики, а також використання можливості віртуального середовища в контексті його симбіозу із матеріальним; врахування багатоманітності майбутніх ситуацій на ринку праці.

3.3. Напрями імплементації європейської моделі інклюзивного зростання в процесі формування універсальних компетентностей людини в Україні

Забезпечення рівного доступу до якісної освіти, що спрямована на розвиток талантів і здібностей людини, необхідних для отримання спеціальних та універсальних компетентностей, а також заохочення до навчання протягом усього життя своїх громадян, є основним завданням держави, що обрала інклюзивний розвиток. За даними Організації Об'єднаних Націй зростаюче населення планети не має рівного доступу до освіти, а в більшості країн успішність залишається на низькому рівні [29].

Згідно гіпотези, що була нами підтверджена в параграфі 2.2, існує пряма залежність між інклюзивним розвитком держави та процесом формування універсальних компетентностей людини, що суттєво підвищують рівень розвитку людського капіталу.

За результатом проведеного аналізу можна запропонувати наступне: для здійснення ключових змін в системі вищої освіти варто контролювати показники, що враховуються при визначенні значень субіндексів інклюзивного розвитку, а саме: доступ до освіти, якість освіти та рівність людини в процесі формування спеціальних та універсальних компетентностей через отримання знань, вмінь та навичок. Кожний із цих показників, в свою чергу, свідчить про позитивні або негативні аспекти підготовки людського капіталу.

Однак для гармонійного розвитку держави в напрямку інклюзивного зростання необхідно контролювати і інші сфери включені до семи субіндексів.

Так, справедливе і ефективне оподаткування та соціальний захист відіграють важливу роль у вирішенні проблеми рівного доступу до розподілу доходів та скорочення нерівності серед населення за цими показниками. Мобілізація ресурсів на підтримку найважливіших державних послуг, таких, як освіта та інфраструктура, які мають життєво важливе значення для створення економічних можливостей, функціонування ринків і, таким чином, постійного стимулювання самого процесу зростання [215, с. 14].

Одним із основних завдань економічної політики держави є підтримка ефективного розподілу ресурсів та забезпечення рівних можливостей, запобігання корупції, ліквідація надмірно високих бар'єрів для входження на ринок та концентрації орендних платежів за рахунок регулювання. Правила інклюзивного клімату, стимули та інституційний потенціал є важливими для того, щоб інвестори могли отримувати вигоду від рівних ринкових умов, створених на основі верховенства права та конкурентних засад ринку. Вони допомагають ефективно генерувати нові робочі місця та підвищувати продуктивність інвестиційних можливостей у реальній економіці. Варто відзначити їх особливу важливість у розвитку та підтримці споживчого попиту та малого підприємництва через організацію широкого доступу отримання населенням якісних фінансових послуг (рис. 3.6) [215, с. 14].

Як видно із рисунку 3.6 формування універсальних та спеціальних компетентностей людини відбувається тільки у сфері освіти та відповідної для цього інфраструктури. Велике значення мають трансформації на ринку праці, щодо достойної винагороди за неї, подолання корупції, оптимальне фіскальне навантаження та доступ до інвестиційних ресурсів.

Пріоритетними напрямками імплементації процесу формування універсальних компетентностей в Україні є: усунення когнітивних та функціональних розривів між університетами та ринком праці; підвищення рівня комерціалізації інновацій в університетах; створення конкурентних інформаційних центрів Big Data, причому розвиток цих процесів має здійснюватися як на державному рівні, так і на рівні окремих інституцій,

розвиток інклюзії в освіті та сфері зайнятості через доступ (можливість здобуття якісної освіти) та рівність людей в процесі набуття професійних і універсальних компетентностей. Це дасть можливість підвищити рівень якості вітчизняного людського, соціального та культурного капіталу. Запропоновані заходи сприятимуть підвищенню інноваційності навчального процесу та формуванню необхідних, відповідних вимогам часу, універсальних компетентностей.

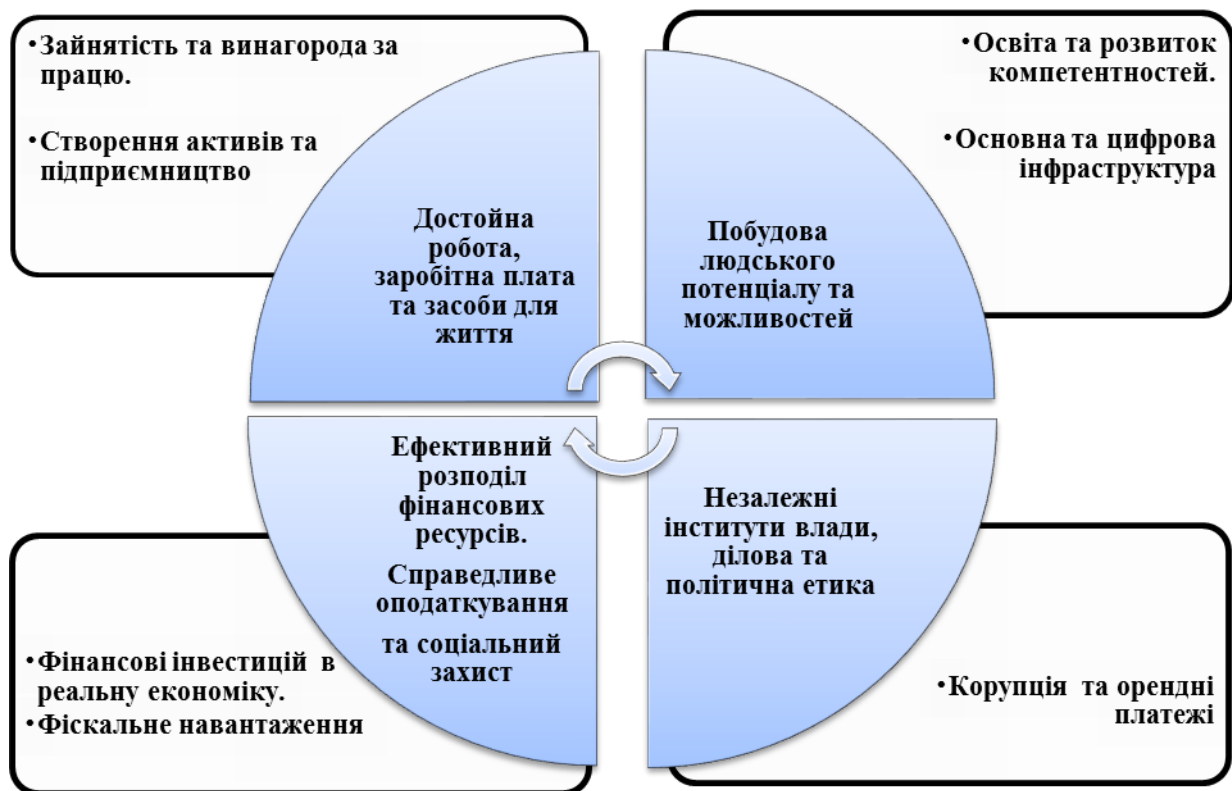


Рис.3.6. Цикл інклюзивного зростання та розвитку

Джерело: побудовано на основі [215, с. 14-15]

Новітні стандарти праці, захист працівників та пільгова система дозволяють підвищити заробітну плату та доходи населення відповідно до продуктивності праці, підтримуючи внутрішнє споживання та сукупний попит. Вони також можуть зміцнювати інклюзивне зростання шляхом підтримки мобільності робочої сили, адаптації та набуття універсальних та спеціальних навичок. Політика спрямована на отримання широкого доступу малого бізнесу до кредитування, фінансування іпотеки, пенсійних накопичень допомагають

демократизувати вироблення багатства та здійснювати справедливий розподіл національного доходу за рахунок технічного прогресу економіки та накопичення основного капіталу. В свою чергу супровідний ефект багатства також стимулює внутрішнє споживання та попит.

Якщо вищезазначені фактори присутні в політиці держави, то посилюється побудова підприємницької та інвестиційної культури, що в свою чергу сприятиме розвитку галузей на основі здорової конкуренції та формуватиме більше можливостей для залучення людського капіталу. Ефективна та справедлива податкова система зможе генерувати необхідну кількість грошових ресурсів для покращення якості державних послуг (інфраструктури, освіти, соціального захисту населення), розвитку економіки та виробництва.

З огляду на вищезазначене шлях інклюзивного розвитку держави забезпечує громадян додатковими можливостями в сфері освіти, підвищує якість людського капіталу та надає доступ всім верствам населення до суспільних благ.

Щоб отримати бажаний для держави рівень людського капіталу необхідно проводити комплексну роботу із оволодіння спеціальними та універсальними компетентностями якомога більшої частини населення. Розпочинати необхідно із закладів дошкільної, початкової та середньої освіти, оскільки саме вони надають базові компетентності із грамотності, математики, мови, громадянські, соціальні та особисті компетентності. Їх розвиток забезпечить старт у подальшому навчанні та підготовці.

Люди, які не вміють читати, писати і виконувати найпростіші арифметичні розрахунки мають меншими можливостями для отримання добре оплачуваної роботи, здійснення підприємницької діяльності або участі у житті суспільства. Базові компетентності, набуті в середній школі, можуть розглядатися також як такі, що мають велике значення для кар'єрного зростання, прояву активної громадянської позиції та прийняття правильних рішень щодо власного здоров'я [30, с. 124]. Це важливі причини, по яких багато

країн проводять політику або приймають закони, які роблять безкоштовними і обов'язковими як початкову освіту, так і навчання на першому етапі середньої освіти [129]. Так, особи, які отримали доступ до середньої освіти, з більшою ймовірністю будуть брати участь також в програмах з освіти дорослих та навчання впродовж всього життя, що є частиною інклюзивного розвитку держави.

Хоча в безпосередній оцінці базових компетентностей і досягнуті певні успіхи, в даний час немає єдиного загального показника. Існує два види безпосередніх показників оцінювання спеціальних і універсальних навичок зазначених Організацією економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР) в Програмі міжнародної оцінки компетенцій дорослих (ПМОКД), що проводилася з 2008 р. по 2013 р., а також у поточному дослідженні Світового банку «Навички для забезпечення зайнятості і продуктивності». Їх результати дають відповіді на ключові питання щодо того, як різні види освіти по'язані з тими чи іншими видами навичок і навчання і як ці навички сприяють розширенню можливостей працевлаштування та громадянської участі серед населення [30, с.144-145].

В ході дослідження ПМОКД на основі репрезентативної національної вибірки проводилося опитування дорослих у віці 16-65 років для оцінки їх грамотності, навичок рахунку та здатності вирішувати проблеми в технологічно насиченому середовищі. Здійснене дослідження дозволило також зібрати інформацію про те, як навички використовуються на роботі, вдома і в громаді.

Отримані в рамках ПМОКД показники компетентностей дорослих підтримують твердження вчених про те, що навчання відбувається протягом усього життя, а не тільки в дитячому віці або в школі. Національні відмінності в рівнях навичок молоді і людей середнього віку лише частково пов'язані з національними рівнями навичок учнів 15-річного віку, що відзначалися 10 роками раніше, про що свідчить Програма ОЕСР з міжнародної оцінки успішності учнів (ПМОУ). Більшість національних відмінностей в рівнях грамотності та навичок рахунку серед дорослих не може пояснюватися

національними відмінностями успішності учнів [193]. Одним з пояснень слабого взаємозв'язку між середніми національними показниками ПМОУ і ПМОКД є те, що навички можуть як здобуватися після закінчення школи так і втрачатися, якщо не використовуються регулярно. Тому важливим контекстом для придбання і збереження навичок є місце роботи.

Висновки ПМОКД показують також, що на оволодіння необхідними компетентностями має вплив орієнтація навчальної програми: відзначаються чіткі відмінності в рівнях грамотності та навичок обрахунку між дорослими, останнім завершеним етапом освіти яких була старша середня школа і які раніше навчалися за програмами професійної підготовки та загальної освіти. У Сполучених Штатах, наприклад, групи учнів більш старшого віку, які пройшли професійну підготовку, демонстрували більш високий рівень навичок обрахунку, ніж дорослі, які отримали загальну освіту.

Недавня оцінка ПМОУ показала, що учні з низькою успішністю і з більш низької соціально-економічної групи населення з більшою ймовірністю будуть навчатися за програмами професійної підготовки (або орієнтуватися на ці програми) і що рівні протестованих навичок у них є нижчими [125]. Переважання в таких програмах слабших учнів, осіб чоловічої статі і представників менш забезпечених верств населення дає чітке пояснення відмінностей в показниках ПМОКД. Разом з тим, в 19 з 22 розглянутих країн негативний вплив професійного навчання на придбання навичок зберігався навіть після врахування гендерного фактора, соціально-економічного становища і мотивації [30, с. 144].

Однак для людей більш молодого віку такої переваги не відзначалося. З іншого боку, в Німеччині, Нідерландах, Польщі, Республіці Корея і Естонії відмінності були більш значними серед молодих груп учнів (у віці 16-29 років), ніж серед більш дорослих (30-65 років) [30, с. 145]. У такому контексті дані вказують на те, що в програмах професійної підготовки набуття навичок має більш обмежений характер, ніж в загальноосвітніх програмах, причому цей негативний результат став помітніше серед груп молодших учнів.

Тобто, опираючись на висновки проведеного дослідження, варто зазначити, що ефективність навичок та компетентностей, отриманих за програмами професійної підготовки, є недостатнім для продовження успішної діяльності. З огляду на це в Україні слід переглянути наповнення планів та навчальних програм з професійної підготовки і приділити особливу увагу набуттю універсальних компетентностей для підсилення освітніх послуг в цій групі закладів освіти.

Окрім того, для покращення спеціальних навичок та здобуття нових універсальних компетентностей серед дорослого населення велике значення має доступність освіти, її умови та форми (дистанційна, відкрита, неформальна, підготовка на робочому місці, підвищення кваліфікації та перепідготовка), що значною мірою збільшують ймовірність отримання навичок серед дорослих протягом усього життя.

Дослідження STEP Світового банку стає ще однією стратегією вимірювання і, потенційно, приведення у відповідність наборів навичок окремих осіб і компаній в одній і тій же області. Воно засноване на вивченні вибірок домогосподарств і підприємств, головним чином в міських районах країн із середнім рівнем доходів. На першому етапі дослідження STEP проводилося в 2012 р. в восьми країнах (Болівія, провінція Юньнань в Китаї, Колумбія, Гана, Лаоська Народно-Демократична Республіка, Шрі-Ланка, Україна і В'єтнам), а на другій стадії в 2013 р. в п'яти країнах (Вірменія, Азербайджан, Грузія, Кенія і колишня югославська Республіка – Македонія). Як правило, дослідження STEP відображають навички дорослих, які використовуються і винагороджуються в ході ранньої зайнятості, а також навички, пов'язані з навчальними програмами ТПОП та іншою підготовкою.

У рамках STEP оцінка проводилася в трьох областях: навички читання; надання інформації про свою особистість, поведінку, вподобання щодо проведення вільного часу і готовності прийняття ризиків; а також навички для виконання конкретних завдань, якими володіє респондент, або які він

використовував, як на роботі, так і в інших випадках, включаючи навички обрахунку і використання комп'ютера.

Однією з інновацій СТЕП була розробка показників «м'яких» навичок, тобто універсальних компетенцій, таких як соціальна адаптація, відкритість до навчання, впевненість в собі і почуття безпеки. Після проведення широкого пілотного тестування в обстеження була включена самооцінка особистісних якостей і поведінки, які можуть передаватися і розглядатися як некогнітивні або «м'які» навички. СТЕП підтвердило цінність «м'яких» навичок в цілому і більш конкретно відзначило, що «відкритість» справляє позитивний вплив на отримання доходів, навіть з урахуванням позитивного впливу багатьох років навчання. Було продемонстровано, що аналогічний позитивний ефект мають навички володіння інформаційно-комп'ютерними технологіями, вимірювані по частоті використання комп'ютера.

Для формування у студентів та учнів необхідних компетентностей університети та школи можуть і повинні залучати всі блага технологічних революцій, серед них Big Data. Способів використання Big Data для потреб освітніх установ і споживачів їх послуг, учнів та студентів, є безліч. Наприклад, для ефективного реагування на проблеми успішності студентів, для потреб дистанційного та персонального навчання, полегшення у виборі професії під час перекваліфікації дорослого населення, збір даних щодо потреб та інтересів учнів та студентів для формування рекомендацій із покращення їх навчання [72].

Залучення нових технологій та технік до трансформації освітнього процесу забезпечує краще засвоєння нових знань та оволодіння універсальними компетентностями. Кожен елемент освітніх моделей – від поведінки викладача і організації навчального середовища до змісту навчальних програм, і принципів управління освітнім закладом, формує умови і результати освіти [71, с.33].

Орієнтований на студента підхід до навчання покликаний відступити від стандартного подання матеріалу. Так, для набуття творчих навичок необхідно

залучати в процесі навчання нешаблонні завдання; для формування навичок співпраці та командної роботи – не змушувати студентів до змагання один з одним; для отримання навичок емпатії та емоційного інтелекту – необхідно акцентувати уваги на емоційній складовій навчання, а не тільки концентруватися на засвоєнні навчального матеріалу; для бажання пізнавати світ та продовжувати навчання протягом всього життя необхідно заохочувати самостійні дослідження та підтримувати мотивацію студентів та учнів. Особливо це актуально для вищих навчальних закладів в Україні, оскільки лише на папері студенти можуть самостійно обирати певний відсоток предметів, а де-факто сформувати навчальну програму у відповідності до їх інтересів неможливо.

Сьогодні університети в Україні не достатньо готують студента до викликів, які перед ним ставить швидкозмінне середовище. Згідно з проведеним дослідженням Intuit, до 2020р. більше 40% робочої сили в США стануть «умовно зайнятими» або фрілансерами [181]. В Україні ринок фрілансу теж розвивається швидкими темпами, у 2017 р. наша країна зайняла 4-те місце в світі після Індії, США та Філіпін [49]. Відповідно до цього тренду в університетах необхідно робити акцент на формуванні універсальних компетентностей пов'язаних із підприємництвом.

Демографічні зміни стосуються більше половини населення нашої планети і ведуть до збільшення тривалості життя і кількості людей похилого віку в усьому світі, особливо в розвинених країнах [184]. До кінця цього десятиліття вперше в історії людства кількість людей віком більше 65 років перевищить кількість людей молодших 5 років [188]. Однак освітніх програм для старшого покоління недостатньо, вони не пов'язані між собою, – тоді як кількість людей віком 60 і більше років, що навчаються, безперервно зростає. Багато з них шукають можливості для розвитку екзистенційних компетентностей нерозривно пов'язаних із щастям, осмисленістю життя і можливістю внеску в спільну справу [71, с.37]. У відповідності із цим трендом важливо вчасно задовільнити зростаючий попит через створення доступних

форм навчання людей старшого віку із врахуванням їх потреб, наявних навичок та можливостей.

З цієї точки зору, звичні нам освітні установи, тобто школи, університети, коледжі, складають лише невелику частину справжньої системи освіти, яка також повинна включати різні форми виховання, навчання, самонавчання протягом усього життя в різних просторах (від ігрових майданчиків до професійних спільнот, громадських організацій, он-лайн курсів, освітніх додатків та програм, тощо). В свою чергу, потрібно переглянути інтенсивність процесу освіти в бік більш рівномірного розподілу протягом усього життя людини, а не обмежуватися лише першими 20 роками життя [71, с.42].

Проте такий підхід потребує від учня та студента самосвідомості та відповідальності за своє навчання. Переорієнтація на персональне та індивідуальне навчання, велика кількість різних освітніх онлайн платформ (EdX, Udemu, Coursera, Prometheus), допомога в навчанні один одному серед учнів – все це є основними новаціями в освітньому процесі. Їх існування є сигналом того, що в світі існує критична маса людей, яка позиціонує себе «активними споживачами знань». Університетам необхідно орієнтуватися на розвиток навчальних форматів (педагогіка та андрагогіка), і формування навичок спрямованих саме на таких особистостей, які мають високий рівень самостійності.

Освітнім закладам, зацікавленим у включенні в цей процес і бажаючим стати частиною «нового» освітнього середовища, необхідно посилити компоненту, пов'язану з формуванням відповідних компетенцій, включаючи формування мотивації до пізнання і розвитку, постановку особистих цілей, вибір освітніх технологій і практик [71, с. 44]. Варто зазначити, що можливими способами у формуванні навичок «самоврядності учнів» є проблемно-орієнтоване та проектно-орієнтоване навчання [126, 174]. Іншою освітньою практикою з підтвердженою ефективністю є програми, що розвивають здібності до художньої і технічної творчості.

Потреби учнів протягом їх життя, як і ситуації, в яких вони застосовують свої компетентності, дуже сильно розрізняються навіть у відносно стабільних суспільствах. Прискорення соціальних і культурних змін задає додаткові вимоги до постійного оновлення навичок і знань. Як наслідок, процеси «нової» освіти повинні володіти більшою гнучкістю і великою різноманітністю в порівнянні з існуючими освітніми системами. Новітні освітні системи можуть включати як реальні, так і віртуальні простори, давати можливості для індивідуального і колективного розвитку в широкому спектрі людської діяльності. Вони також можуть враховувати потреби, що з'являються і змінюються протягом життя учнів.

Сьогодні глобальна академічна революція підтверджує інклюзивний характер світового розвитку, відбувається певна демократизація вищої освіти, коли доступ до знань може отримати кожний, хто цього прагне. Відкривається перспектива трансформації «витоку мізків» в «циркуляцію розумів».

Нами підтримується позиція деяких авторів, що «... за таких умов глобальний технологічний трансферт, залишаючись потужним інструментом політико-економічного домінування авангардних розвинених країн світу, при грамотній національній політиці може стати найважливішим чинником розвитку ендогенних технологій. Ця тенденція, думається, буде неухильно розвиватися в умовах все більш активної участі світу, що розвивається в глобальному інноваційному процесі» [1, с.5]. Інтелектуальний капітал повинен розвиватися з ініціативи держави через ефективну та сучасну національну систему освіти.

Тому у всіх країнах, що реалізують успішну модель інклюзивного розвитку, найінтенсивнішим чином йде реформа і модернізація освітньої системи. У сучасному світі різко зростає кількість студентів за рахунок залучення в освітній процес все більшого числа представників соціальних груп, які в колишні часи не мали шансів отримати вищу освіту.

Сьогодні основною метою освітньої діяльності університету світового класу є динамічне доповнення індивідуальних компетентностей студента

такими, що дадуть їм можливість успішно реалізувати свої прагнення та здібності у майбутньому [47]. Науковці підкреслюють, що вітчизняні вищі навчальні заклади не повною мірою використовують можливості компетентнісного підходу в освіті.

Д. Ільницький та Н. Василькова виділяють наступні цикли компетентнісного підходу в освіті:

- особа періодично звертається до закладів освіти для отримання нових знань, умінь;
- роботодавці періодично направляють працівників на навчальні програми для здобуття нових компетентностей, що є передумовою для можливості кар'єрного зростання;
- ринок праці звертається до дослідників та консультантів з метою визначення та уточнення меж компетентностей за окремими професіями;
- держава здійснює регулюючий, стимулюючий чи стримуючий вплив на всіх суб'єктів, встановлює правила конкуренції на ринку, здійснює моніторинг;
- ринок праці та держава, разом з представниками ВНЗ та професійних організацій, проводять оцінювання якості індивідуальних компетентностей, проводять сертифікацію осіб та самих закладів освіти [47].

Для усунення невідповідності отриманих компетентностей українськими студентами вищим навчальним закладам необхідно здійснювати перегляд та оптимізацію спеціальностей та навчальних програм з огляду на глобалізацію ринку праці. Уніфікація стандартів підготовки фахівців до європейських вимог полегшить як внутрішню так і міжнародну мобільність студентів, викладачів та випускників.

Ефективність, з якою університету здійснюють свою діяльність на ринку освітніх послуг необхідно враховувати в якості додаткового фактору реалізації компетентнісного підходу у європейській моделі інклюзивного розвитку. Відповідно до отриманого результату діяльності вищого навчального закладу виділяють такі види ефективності: економічна, науково-технічна, соціальна, екологічна [33, 34].

Слід зазначити, що ефективна підприємницька діяльність вищого навчального закладу (ВНЗ) значною мірою залежить від його менеджменту, ключовими завданнями якого є визначення сильних і слабких сторін внутрішнього середовища ВНЗ, оцінка внеску кожного структурного підрозділу в розвиток навчального закладу та видів діяльності (освітньої, науково-дослідної, інноваційної, фінансово-господарської), моніторинг ринків послуг та роботодавців, аналіз можливих загроз з боку зовнішнього середовища, прогнозування та вибір стратегічних напрямів діяльності [35].

Варто зазначити, що через специфіку діяльності ВНЗ, ключовою складовою його економічної ефективності слід вважати результативність науково-технічної діяльності, що характеризується сукупністю таких показників, як патентна, винахідницька, публікаційна, конструкторська та інноваційна активність.

Саме науково-технічна діяльність навчального закладу забезпечує можливість реалізовувати проекти за принципами підприємницької діяльності, що є одним із найефективніших методів встановлення економічних відносин з метою збільшення доходів, продуктивного використання живої й уречевленої праці в комерційних і бюджетних організаціях [35].

Підвищення ефективності підприємницької діяльності університету зумовить його кращу позицію на конкурентному ринку освітніх послуг, дасть змогу залучити державне фінансування, отримати гранди від міжнародних фондів, навчати найкращих студентів та запрошувати на роботу професійних академічних працівників. Відповідно залучаючи якісні вхідні ресурси університет продукує книги, підручники, монографії, статті, а також професіоналів та випускників з необхідним набором компетентностей. Все це призводить до певного відмежовування таких університетів від політики уряду стосовно системи освіти.

Поділяючи думку Д. Ільницького, варто зазначити, що у світі прослідковується тенденція до «...розгортання процесу переходу вищої освіти від соціальної функції держави до виробника інтелектуального продукту в

глобальній економіці знань...» [45]. Оскільки, інтелектуальний продукт та інтелектуальний капітал є складовою людського капіталу, який акумулюється у студентах (випускниках) та академічних працівниках.

Університетам України необхідно прагнути до впровадження засад підприємницького університету, що має активну позицію у створенні знань, їх застосування та продукування інновацій, що в подальшому відобразиться у їх трансфер в життя суспільства.

Окрім, того необхідно розвивати науково-освітню інфраструктуру для забезпечення високого конкурентного статусу, як країни загалом так і окремих університетів. Для цього варто звернути увагу на університетсько-промислове співробітництво через взаємодію державних інститутів, підприємств та університетів. Університетсько-промислове співробітництво, НДДКР, інноваційна та технологічна інфраструктура є частиною «м'якої інфраструктури», яка в свою чергу входить в науково-освітню інфраструктуру [46]. В окремих країнах, поняття «науково-освітня інфраструктура» замінює поняття «критична інфраструктура», що виконує важливу функцію для виживання, безпеки і якості життя громадян.

Поєднання всіх форм університетсько-промислового співробітництва (бізнес-інкубатори, технологічні центри, офіси трансфери технологій) забезпечить розвиток інноваційної діяльності в країні та підвищить її конкурентний рівень на міжнародній арені.

Для підвищення результативності надання освітніх послуг щодо формування універсальних компетентностей в Україні необхідно розвивати пріоритетні напрями імплементації європейської моделі інклюзивного економічного зростання, зокрема: усунення когнітивних та функціональних розривів між університетами та ринком праці; підвищення ефективності підприємницької діяльності університетів; створення конкурентних інформаційних центрів; впровадження інноваційних методів навчання, оптимізація переліку спеціальностей, запровадження систем управління якістю,

розвиток інклюзії в освіті та сфері зайнятості через розширення доступу (можливість здобуття якісної освіти) та рівність людей.

Висновки до розділу 3

Аналіз та оцінка процесу формування універсальних компетентностей людини в Європі, здійснений в попередньому розділі, а також оцінка зазначеного процесу в Україні дозволили сформулювати наступні висновки:

Згідно всесвітнього рейтингу інклюзивного розвитку країн, опублікованому в 2017 році, Україна займала 47 місце (серед країн, що розвиваються), а у 2018 році зайняла – 49 місце, що говорить про існування негативного тренду. По групі показників, що характеризують інклюзивність, Україна посідає загальне 17 місце та перше серед країн, що розвиваються за показником нерівності доходів та рівня бідності. Водночас за показником нерівності багатства Україна на одному з останніх місць (73 з 79). Зазначене свідчить про недостатній рівень інклюзії національної економіки, що, в свою чергу, не забезпечує належні умови щодо формування універсальних компетентностей для широкого кола людей. В спадок від Радянського Союзу Україна отримала велику кількість освітніх закладів, починаючи із закладів дошкільної освіти, закінчуючи університетами та академіями. За роки незалежності їх кількість суттєво скоротилася, що пов'язано з негативними тенденціями народжуваності в Україні, еміграцією населення та хронічним недофінансуванням освіти, особливо вищої.

Суспільний запит до змін дав поштовх до здійснення ряду реформ в освітній галузі, започаткованих Законом України «Про вищу освіту» прийнятого 2014 року та Законом України «Про освіту» ухваленого 2017 року. Так, відповідно до цих законів українська система освіти переорієнтовується на компетентнісний підхід та розвиток інклюзивної освіти. Варто відзначити низку позитивних змін в освіті таких як: започаткування зовнішнього незалежного оцінювання студентів та школярів, запровадження державної

підтримки молодих вчених, розвиток мобільності студентів та викладачів, тощо. Однак, в Україні все ще не відбулося розширення доступу громадян до освіти, здатної сформувати якісні професійні та універсальні компетентності, залишились без змін форми та методи надання освітніх послуг закладами освіти. Окрім того, в Національній рамці кваліфікації, розробленій для здобувачів вищої освіти чітко прослідковується акцент на оволодіння студентами спеціальними компетентностями і не достатньо уваги приділено розвитку універсальних компетентностей, що вимагає її подальшого удосконалення.

Трансформація освітнього процесу в реаліях сьогодення повинна відбуватися у наступному трьохвимірному напрямі: формування відповіді на виклики, а також використання можливості віртуального середовища в контексті його симбіозу із матеріальним; врахування багатоманітності майбутніх ситуацій на робочому місці; забезпечення інклюзивного розвитку в рамках емпірично підтвердженої гіпотези, адже здійснення процесу навчання відбувається в більшості в гетерогенних групах та з використанням диверсифікованих каналів комунікації.

4. Для побудови ефективного навчання в цих групах та надання послуг з оволодіння універсальними компетентностями запропоновано концептуальну модель формування універсальних компетентностей людини у системі вищої освіти країн Європи, що включає спрямування цільових орієнтирів на підвищення рівня соціального, людського та культурного капіталу; в якості мети визначена необхідність прискорення інклюзивного розвитку як середовища формування компетентностей людини; зазначено рівні, види та суб'єкти регулювання, що забезпечують координацію тріади «заклади освіти – уряд – бізнес»; напрями розвитку за сферами діяльності та очікувані результати.

5. З огляду на негативні тенденції інклюзивного розвитку економіки України необхідно здійснити комплексні зміни кожного із 7 субіндексів, що формують індекс інклюзивного розвитку країни. Справедливе і ефективне

оподаткування та основні складові соціального захисту відіграють важливу роль у вирішенні проблеми рівного доступу та нерівності серед населення, а також у мобілізації ресурсів на підтримку найважливіших державних послуг, таких, як освіта та інфраструктура, які мають важливе значення для створення економічних можливостей, функціонування ринків і, таким чином, створення і постійного стимулювання самого процесу інклюзивного зростання.

6. Для підвищення результативності процесу надання освітніх послуг з універсальних компетентностей в Україні визначено пріоритетні напрями імплементації європейської моделі інклюзивного зростання, а саме: усунення когнітивних та функціональних розривів між університетами та ринком праці; підвищення ефективності підприємницької діяльності університетів; створення конкурентних інформаційних центрів; впровадження інноваційних методів навчання, оптимізація переліку спеціальностей, запровадження систем управління якістю, розвиток інклюзії в освіті та сфері зайнятості через розширення доступу (можливість здобуття якісної освіти) та рівність людей.

ВИСНОВКИ

У дисертаційній роботі здійснено теоретичне узагальнення та запропоновано практичні рекомендації щодо вирішення важливого наукового завдання – формування універсальних компетентностей людини в умовах інклюзивного розвитку світового господарства. Виконане дослідження дало змогу сформулювати низку висновків теоретико-методичного і практичного значення:

1. У процесі дослідження визначено, що у другій декаді ХХІ ст. під впливом поведінкової та технологічної революції загострюються проблеми майбутнього працевлаштування людей, змушених конкурувати за робоче місце з роботами і штучним інтелектом. Це, відповідно, змінює вимоги до формування компетентностей людини. Поява глобальних цифрових платформ та нових бізнес-моделей означає, що самі поняття «талант», «культура» й «організація» набувають економічного змісту і передбачають отримання людиною нових компетенцій. Групою ключових компетентностей, які відображають цінності суспільства та щодо яких вибудовуються освітні пріоритети незалежно від фаху, є універсальні компетентності, що можуть бути класифіковані за двома ознаками: рівень взаємодії й сфера використання.

2. Середовищем, у межах якого відбувається формування універсальних компетентностей людини, сьогодні є інклюзія світового господарства. Аналіз концептуального базису інклюзивного розвитку і дав змогу з'ясувати основні причини запровадження концепції інклюзії, а саме: зникнення низки професій під впливом технологічних змін, підвищення нерівності в суспільстві через зменшення доступу до освіти, праці, відпочинку та охорони здоров'я; погіршення навколишнього середовища; зростання безробіття. Рівний доступ до можливостей праці потребує, поряд з іншим, можливості отримувати відповідну освіту й оволодівати як професійними, так і універсальними компетентностями. Вищезазначене дало змогу сформулювати гіпотезу щодо існування взаємозв'язку між інклюзивним розвитком та оволодінням

універсальними компетентностями, що приводить до підвищення якості людського капіталу.

3. На основі систематизації теоретичних положень процесу формування компетентностей людини окреслено узагальнену європейську модель формування універсальних компетентностей через виокремлення інституцій, що забезпечують постійний взаємозв'язок ринку праці й освітньої сфери шляхом залучення бізнесу для формування необхідних йому компетентностей (дуальна освіта) і запровадження держаних програм підтримки освіти впродовж життя.

4. В роботі доведено, що під впливом технологічних інновацій та зростання ролі когнітивних, соціальних і емоційних чинників при прийнятті економічних рішень світовий ринок праці зазнає кардинальних змін. З'являються нові види професій, що вимагають оволодіння особливими компетентностями, які в роботі зараховано до універсальних (soft skills), а саме: комплексне вирішення проблем, критичне мислення, креативність, вміння управляти людьми, емоційний інтелект, вміння аналізувати та приймати рішення, клієнтоорієнтованість, навички ведення переговорів, гнучкість мислення, вміння працювати в команді.

5. У процесі оцінювання впливу інклюзивного зростання і розвитку країн-членів ЄС на процес формування універсальних компетентностей підтверджено гіпотезу щодо існування між ними тісного взаємозв'язку. За результатами порівняння виділено п'ять груп країн Європи, проранжованих від рівня взаємозалежності «дуже високий» до «дуже низький», від 1 до 26. Аргументовано, що країни, зараховані до «дуже високого» та «високого» рангів за показником IDI, характеризуються високими показниками HSI. Наявність взаємозв'язку підтверджено результатами кореляційно-регресійного і кластерного аналізу. Важливість підвищення рівня інклюзивного розвитку країни підтверджується тим фактором, що при зростанні IDI на один пункт HSI зростає на 4,6 пункти.

6. У дисертації виокремлено основні тенденції формування універсальних компетентностей людини в умовах інклюзивного розвитку. Зазначені тенденції полягають у: переході європейських вищих навчальних закладів від концепції «Університет викладання» до «Університет навчання»; швидких темпах запровадження нових цифрових технологій в освітній простір (онлайн сторітелінг, інтернет-конференції, вікі-проекти, освітні ігри, доповнена реальність); перегляді підходів до змісту та методів навчання в контексті набуття студентами універсальних компетентностей; розширенні й зміні формату інституцій, що надають послуги з оволодіння універсальними компетентностями.

7. За групою показників, що характеризують інклюзивність, Україна посідає загальне 17 місце і 1 місце серед країн, що розвиваються, за показником нерівності доходів та бідності. Водночас за показником нерівності багатства Україна перебуває на одному з останніх місць (73 із 79). Незважаючи на низку позитивних змін в освітній сфері України, а саме: запровадження Болонського процесу, впровадження ЗНО для вступу у вищі навчальні заклади, здійснення реформи освіти, започаткованої Законом України «Про освіту», в нашій країні на недостатньому рівні реалізовується концепція «Університет навчання» в діяльність вищих навчальних закладів, достатньо повільно впроваджуються нові цифрові технології в навчальний процес, спостерігається недофінансування освіти відповідно до потреб галузі. Так, у 2018 р. видатки на вищу освіту скоротилися на 7,4% порівняно з 2014 р. Аналіз переліку компетентностей, визначених Державним Стандартом України і Національною рамкою кваліфікації, показав акцентування уваги більшою мірою на оволодінні слухачами вищої освіти спеціальними компетентностями.

8. Концептуальні підходи до формування універсальних компетентностей людини в системі вищої освіти країн Європи полягають у створенні умов для інтенсифікації інклюзії європейського простору. Еволюційні зміни освітнього процесу в реаліях сьогодення мають відбуватися за такими трьома напрямками: можливість, доступ та якість. Розширення можливостей забезпечить швидко

реакцію закладів освіти на виклики ринку праці, інтеграцію університетів, бізнесу й урядів (формами зазначеної інтеграції можуть виступати освіта впродовж життя, дуальна освіта і науково-промислове співробітництво); розширення доступу до отримання універсальних компетентностей має забезпечуватися за рахунок використання можливостей віртуального простору; якість формування компетентностей може зрости за рахунок підвищення ефективності підприємницької діяльності університетів та розвитку мобільності студентів.

9. Пріоритетними напрямками імплементації процесу формування універсальних компетентностей в Україні є: усунення когнітивних та функціональних розривів між університетами й ринком праці; підвищення рівня комерціалізації інновацій в університетах; створення конкурентних інформаційних центрів «Big Data», причому розвиток цих процесів має здійснюватися як на державному рівні, так і на рівні окремих інституцій. Запропоновані заходи сприятимуть підвищенню інноваційності навчального процесу та формуванню необхідних, відповідних вимогам часу, універсальних компетентностей.

Основні результати дослідження використовуються в діяльності компаній «UWT GmbH» (Німеччина), ТОВ «ГК АПЛІСЕНС», ПраТ «ТерА», а також у навчальному процесі Тернопільського національного економічного університету.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авдокушин Е., Иванова В. Инклюзивное развитие: основные направления, базовые предпосылки и возможные ограничения. *Вопросы новой экономики*. № 3 (31). 2014. С. 4-13.
2. Анджемоглу Д., Робінсон Д. Чому нації занепадають/пер. з англ. О. Демянчука. К.: Наш Формат, 2016. 440с.
3. Арістотель. Політика. К.: Основи, 2005. 239 с.
4. Аутсорсинг в Україні й у світі: особливості, тенденції та перспективи. URL: http://uz.ligazakon.ua/ua/magazine_article/EA010850 (дата звернення: 26.12.2017).
5. Базиліук А.В., Жулин О.В. Інклюзивне зростання як основа соціально-економічного розвитку. *Економіка та управління на транспорті*. 2015. Вип. 1. С.19-29. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/eut_2015_1_5 (дата звернення: 05.11.2017).
6. Бедос З. М. Для багатших і для бідніших. Зростання нерівності – одна з найбільших соціально-економічних і політичних проблем сучасності. URL: <http://tyzhden.ua/World/62625> (дата звернення: 04.11.2018).
7. Бирюкова М., Овчинникова А. Тенденции и факторы инклюзивного развития в глобальном мире. *Будущее науки*. 2017. Том 1. С. 75-79.
8. Бобух І., Щегель С. Стратегічні орієнтири економічного зростання України: інклюзивність як ключовий пріоритет. *Вісн. НАН України*, 2018, № 7. С. 55-70.
9. Богиня Д.П., Грішнова О.А. Основи економіки праці. К.: Знання-Прес, 2000. 12с.
10. Брич В.Я., Ліштаба Л.В. Поняття моделі менеджерських компетенцій та етапи її розробки в закладах охорони здоров'я. *Інноваційна економіка*. 2016. №7-8. С. 36-41.
11. Брич В.Я., Снігур Х.А. Акмеологічна модель працівника нового типу. *Демографія та соціальна економіка*. 2017. №1. С. 122-131.
12. Брич В.Я., Снігур Х.А. Інновації в системі людського розвитку. *Інноваційна економіка* №5-6. 2017. С. 37-41.

13. Бучинська Т. В. Формування професійної компетентності фахівця – невід’ємна складова конкурентоспроможності підприємства. Інноваційні процеси економічного і соціально-культурного розвитку: вітчизняний та зарубіжний досвід: зб. тез доп. II Міжн. конференції молодих учених і студентів. (м. Тернопіль, 26-27 березня 2009 р.). Тернопіль ТНЕУ, 2009. С. 598–600.

14. Бучинська Т.В. Взаємозв’язок між інклюзивним розвитком економіки держави та формуванням універсальних компетентностей людини/ Дніпропетровськ: ДДАУ. 2018. №6. Режим доступу до ресурсу: <http://www.economy.nayka.com.ua>

15. Бучинська Т.В. Конкурентоспроможність персоналу як основний чинник підвищення ефективності діяльності підприємства. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Міжнародні економічні відносини та світове господарство. Ужгород, 2016. Вип.10.Ч.1. С. 74-77.

16. Бучинська Т.В. Креативний потенціал як передумова ефективного менеджменту. Економічний і соціальний розвиток України і XXI столітті: національна ідентичність та тенденції глобалізації: зб. тез доп. VIII міжнародної науково-практичної конференції молодих учених. (м. Тернопіль, 24-25 лютого 2011 р.). Тернопіль: ТНЕУ, 2011. С. 148-149.

17. Бучинська Т.В. Мотивація персоналу – важливий фактор успіху підприємства. Теорія і практика сучасного менеджменту: проблеми та шляхи вирішення: зб. тез доп. II Міжн. наук.-практ. Конференції. (м. Тернопіль, 8-9 жовтня 2009 р.). Тернопіль: ТНЕУ, 2009. С. 315-316.

18. Бучинська Т.В. Оцінка ефективності трудової діяльності персоналу на основі кваліфікаційного, професійного та компетентнісного підходу. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Економіка і менеджмент. Одеса, 2015. Вип. 11. С. 106-109.

19. Бучинська Т.В. Оцінка персоналу як важливий елемент ефективного управління. Національний авіаційний університет. Проблеми системного підходу в економіці. Київ. 2017. Вип. 1(57). С. 59-64.

20. Бучинська Т.В. Підготовка конкурентоспроможних фахівців – передумова інтеграції України у європейський простір. Економічний і

соціальний розвиток України в XXI столітті: національна ідентичність та тенденції глобалізації: зб. тез доп. Сьомої міжнародної науково-практичної конференції молодих учених . (м. Тернопіль, 25-26 лютого 2010 р.). Тернопіль: ТНЕУ, 2010. С. 264-265.

21. Бучинська Т.В. Розвиток персоналу як основний чинник підвищення конкурентоспроможності підприємства. Науковий вісник. Економічні науки. Херсон, 2014. № 7. Ч. №2. С. 144-146.

22. Бучинська Т.В. Структурно-функціональний підхід до формування професійної компетентності персоналу та її складові. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Економіка і менеджмент. Одеса, 2015. Вип. 14.С. 129-132.

23. Бучинська Т.В. Сутність та складові професійної компетентності персоналу в умовах конкуренції. Економічний аналіз. Економічна думка ТНЕУ. 2014. Том 15. №2. С. 228-233.

24. Бучинська Т.В. Універсальні компетентності людини в умовах інклюзивного розвитку світового господарства Збірник наукових праць. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Міжнародні економічні відносини та світове господарство. Ужгород. 2017. Вип. 16, Ч.1. С. 33-37.

25. Бучинська Т.В., Довбаш В.В. Особливості реалізації мотиваційного фактору у розвитку професійної компетентності персоналу. Інноваційні процеси економічного і соціально-культурного розвитку: вітчизняний та зарубіжний досвід: зб. тез доп. VIII Міжнародної наук.-практ. конференції молодих учених та студентів. (м. Тернопіль, 18-19 березня 2015 р.). Тернопіль: ТНЕУ, 2015. С. 83-84.

26. Бэкон Ф. Новый органон: соч. в 2 т. М.: Мысль, 1978. 214 с.

27. Вениге Ю., Иопса Е., Дьетваи Л. Структура мобильности рабочей силы. М: «Экономика», 1978. 197с.

28. Верба В.А., Гребешкова О.М. Проблеми ідентифікації компетенцій підприємства. *Проблеми науки*. 2004. №7. С. 23–28.

29. Всемирный доклад по мониторингу образования за 2017/18 г. Резюме. URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0025/002595/259593r.pdf> (дата звернення: 05.05.2018).

30. Всемирный доклад по мониторингу ОДВ. Образование для всех 2000-2015 гг.: достижения и вызовы. Организация Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры. 2015. 515 с.

31. Всі говорять про штучний інтелект. Простими словами пояснимо, що це. URL: https://espreso.tv/article/2017/11/04/shtuchnyu_intelekt (дата звернення: 23.11.2018).

32. Глобальна роботизація призведе до безробіття. URL: <https://konkurent.in.ua/publication/23716/globalna-robotizaciya-prizvede-do-bezrobittya-infografika/> (дата звернення: 23.11.2018).

33. Грищенко І.М. Професійна освіта в системі економічних досліджень : монографія. К.:Грамота, 2014. 384 с.

34. Грищенко І.М. Управління енергоспоживанням у вищих навчальних закладах : монографія / за заг. ред. І.М. Грищенка. К.:КНУТД, 2013. 345с.

35. Грищенко І.М., Цимбаленко Н.В., Нефедова Т.М. Підвищення ефективності діяльності вищих навчальних закладів як передумова забезпечення потреб ринку праці. *Економіка праці та проблеми зайнятості*. №2. 2015. С.32-35.

36. Грішнова О.А. Економіка праці та соціально-трудові відносини: підручник. К: Знання, 2006. 559с.

37. Грішнова О.А. Людський капітал: формування в системі освіти і професійної підготовки. К.: Знання, КОО, 2001. 254с.

38. Грішнова О.А. Формування людського капіталу в системі освіти і професійної підготовки: дис. доктора економ. наук; 08.09.01/ Київський нац. ун-т ім Т.Г. Шевченка. К., 2002. 450 с.

39. Данилишин Б. Що чекає на ринок праці? Як підготуватися до технологічного безробіття. URL: https://ukr.lb.ua/blog/bogdan_danylysyn/402644_shcho_chekaie_rinok_pratsi_yak.html (дата звернення: 26.12.2018).

40. Державна служба статистики України. Демографічна та соціальна статистика. Освіта. URL: <http://www.ukrstat.gov.ua/> (дата звернення 01.05.2018)

41. Державна служба статистики України. Розподіл постійного населення за окремими віковими групами. URL:<http://www.ukrstat.gov.ua/> (дата звернення 01.05.2018).

42. Закраєвська О.Ю. Ключова компетентність «уміння вчитись» як психолого-педагогічна проблема. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2014, № 3 (24). С. 148-152.

43. Затонацька Т.Г. Фінансове забезпечення інклюзивного зростання та подолання бідності в Україні: існуюча практика та перспективи. *Теоретичні та прикладні питання економіки*. Випуск 1 (28), 2014. Т.2. С.102-112.

44. IT–аутсорсинг (мировой рынок) Tadviser. URL: [http://www.tadviser.ru/index.php/Статья:ИТ-аутсорсинг_\(мировой_рынок\)](http://www.tadviser.ru/index.php/Статья:ИТ-аутсорсинг_(мировой_рынок)) (дата звернення: 26.12.2017).

45. Ільницький Д. Глобальна конкуренція в науково-освітньому просторі: еволюція погляду на студента. *Science and Education a New Dimension. Humanities and Social Sciences*, III (7), Issue: 42, 2015. P. 73-77.

46. Ільницький Д. Науково-освітня інфраструктура як детермінанта глобального конкурентного лідерства. *Економіка України*. №5. 2016. С.23-39. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ЕкUk_2016_5_4 (дата звернення: 24.12.2017).

47. Ільницький Д., Василькова Н. Циклічність у компетентнісному підході: сучасний світовий досвід. *Актуальні проблеми міжнародних відносин*. Випуск 119 (частина II). 2014. С. 73-83.

48. Інклюзивність економіки – нове мірило економічного росту. URL: <http://forumkyiv.org/uk/news/inkluzivnist-ekonomiki-nove-mirilo-ekonomichnogo-rostu> (дата звернення: 01.02.2018).

49. Как изменился фриланс в Украине за 5 лет: конкуренция, специальности, рейтинги. URL: <https://ain.ua/2017/03/22/kak-izmenilsya-frilans-v-ukraine-za-5-let-konkurenciya-specialnosti-rejty> (дата звернення: 01.03.2018).

50. Канеман Д., Тверски А. Рациональный выбор, ценности и фреймы. *Психологический журнал*. 2003. Т. 24. № 4. С. 31–42.

51. Канеман Д., Словик П., Тверски А. Принятие решений в неопределенности: правила и предубеждения. Харьков: Издательство Институт прикладной психологии «Гуманитарный Центр», 2005. 632 с.

52. Ключові компетентності для навчання протягом життя. URL: <http://dlse.multycourse.com.ua/ua/page/15/53> (дата звернення: 29.08.2018).

53. Ковальчук Г.В. Аутсорсинг як інструмент підвищення конкурентоспроможності вітчизняних підприємств в умовах господарювання. URL: http://www.rusnauka.com/6_NITSB_2010/Economics/59530.doc.htm (дата звернення: 27.06.2017).

54. Кожемякіна С.С. Підвищення продуктивності праці як основа економічного зростання в Україні. Економіка України: інноваційна стратегія українських реформ: колективна монографія / відп. ред.: В.Ф. Беседін, А. С. Музиченко. К.:НДЕІ, 2010. С. 83-91.

55. Колокольникова З.У., Захарова Т.В., Яковлева Е.Н., Лобанова О.Б., Коршунова В.В., Фархутдинова Т.Г. Формирование универсальных компетенций у будущего учителя в учебной и внеучебной деятельности. Современные проблемы науки и образования. 2015. № 2-3. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=23811> (дата звернення: 16.09.2018).

56. Конвенция Международной организации труда. «О надомном труде»: от 20.06.1996р. №177. URL: http://www.zakon.rada.gov.ua>laws/show/993_530 (дата звернення: 19.03.2017).

57. Конфуций / сост. В. В. Юрчук. 5-е изд. М.: «Соврем, слово», 2006. 384 с.

58. Коченко Л.М., Савченко Н.В., Літвінчук Л.И., Грамма О.В. Професії майбутнього для України: науково-практична розробка. К.: ІПКДСЗУ, 2017. 47с.

59. Кравець Я. Загадковий та незбагнений Вольтер. Вольтер. Кандід: філософські повісті. / ред. М. Терещенка; пер. з франц. В. Підмогильного. Харків: Фоліо, 2011. 410 с.

60. Красномовец В.А. Характеристика трудовых отношений в условиях дистанционной занятости. Социально-трудовые отношения: теория і практика: зб.наук.праць. / Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України, ДВНЗ «Київський національний економічний університет ім. Вадима Гетьмана». 2011. №2. С. 86-91.

61. Кудінова А. В. Трансформація відносин споживання в глобальній економіці: монографія. / М-во освіти і науки України, Держ. ВНЗ "Київ. нац. екон. ун-т ім. Вадима Гетьмана":Електрон. текстові дані. Київ : КНЕУ, 2015. 284с.
62. Купалова Г.І. Теорія економічного аналізу. URL: http://pidruchniki.com/11800912/ekonomika/klasterniy_analiz (дата звернення: 01.05.2018).
63. Макіавеллі Н. Державець / пер. з італ.: А. Перепаді. Фоліо, 2016. 512с.
64. Міністерство освіти і науки України. НАЗЯВО починає роботу – уряд затвердив склад агентства, що забезпечуватиме якість вищої освіти в Україні. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/nazyavo-pochinaye-robotu-uryad-zatverdiv-sklad-agentstva-sho-zabezpechuvatime-yakist-vishoyi-osviti-v-ukrayini> (дата звернення: 01.02.2018).
65. Мірандола П. Промова про гідність людини / пер. з лат. Назарія Назарова. Всесвіт, 2013. № 11–12. С. 44-64.
66. Морозов А. Правовое регулирование в сфере удаленной работы: перспективы развития России. URL: https://zakon.ru/Blogs/pravovoe...v_sfere...v.../2251/(дата звернення: 19.03.2017).
67. Навички необхідні роботодавцям. Підсумки опитування роботодавців STEP Світовим банком. Матеріали робочої наради 24.10.2016. Київ. 10с.
68. Норт Д. Институты и экономический рост: историческое введение /Пер. с англ.: Е. И. Николаенко. *Thesis*, 1993, вип. 9, т.17. С. 1319-1332.
69. НУШ докорінне реформування освіти в Україні. URL:<http://dlse.multycourse.com.ua/ua/page/21/108> (дата звернення: 05.03.2018).
70. Образование для всех 2000-2015 гг.: достижения и вызовы. Всемирный доклад по мониторингу ОДВ. 2015. Организация Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры. Франция. 2015. 144 с.
71. Образование для сложного общества. Доклад Global Education Futures. URL:<http://www.edutainme.ru/post/global-education-futures-report/>(дата звернення: 05.05.2018).
72. Онлайн-медиа EDUTAINME. 5 способов применить Big Data в образовании. URL: <http://www.edutainme.ru/post/big-data-edu/>(дата звернення: 01.08.2018).

73. Освітній портал Osvita.ua. Вступ до магістратури - 2018. Запитання та відповіді. URL: <https://osvita.ua/vnz/60751/> (дата звернення: 04.03.2018).

74. Освітній портал Osvita.ua. Освіта в Україні: базові індикатори інформаційно-статистичний бюлетень. 2018 .URL: <http://osvita.ua/doc/files/news/617/61743/1serpkonf-informatsiyniy-byuleten.pdf> (дата звернення: 04.03.2018).

75. Особливості домашньої та дистанційної роботи пропишуть в КЗпП. URL: <https://news.dtrt.ua/labо> (дата звернення: 17.03.2018).

76. Перелік ключових компетентностей ЄС. URL: http://dlse.multycourse.com.ua/ua/print_page/course#3 (дата звернення: 11.07.2018).

77. Про вищу освіту: Закон України від 1.07.2014 р. №1556-VII. Дата оновлення: 22.05.2018. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 05.04.2018).

78. Про дошкільну освіту: Закон України від 11.07.2001 р. №2628-III. Дата оновлення: 02.10.2018. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14> (дата звернення: 05.04.2018).

79. Про загальну середню освіту: Закон України від 13.05.1999 р. №651-XIV. Дата оновлення: 06.09.2018. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/651-14> (дата звернення: 05.04.2018).

80. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій: Постанова КМУ від 23 листопада 2011 р. № 1341. Київ. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF/paran12#n12> (дата звернення: 08.04.2018).

81. Про науково-технічну інформацію: Закон України від 25.06.1993 р. №3322-XII. Дата оновлення: 27.03.2014 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3322-12> (дата звернення: 05.04.2018).

82. Про наукову і науково-технічну діяльність: Закон України від 26.11.2015 р. №848-VIII. Дата оновлення: 18.01.2018 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/848-19> (дата звернення: 05.04.2018).

83. Про освіту: Закон України від 5.09.2017 р. №2145-VIII Дата оновлення: 20.12.2018. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 05.04.2018).

84. Про позашкільну освіту: Закон України від 22.06.2000 року №1841-III. Дата оновлення: 02.10.2018. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-14> (дата звернення: 05.04.2018).

85. Про професійну (професійно-технічну) освіту: Закон України від 10.02.1998 р. №103/98-ВР. Дата оновлення: 06.09.2018 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/103/98-%D0%B2%D1%80> (дата звернення: 05.04.2018).

86. Прогнімак О.Д. Інклюзивний розвиток України: перешкоди vs перспективи. *Економічний вісник Донбасу*. 2018. № 1(51). С. 187-197.

87. Професії майбутнього: як зміниться ринок праці найближчим часом. URL: <https://iser.org.ua/analitika/analiz-derzhavnoyi-politiki/profesiyi-maibutnogo-iak-zminitsia-naiblizhchim-chasom-rinok-pratsi> (дата звернення: 15.03.2018).

88. Рост технологических безработицы-новый тренд мирового экономического развития. URL: <http://edclub.com.ua/blog/rost-tehnologicheskoy-bezrabortytsy-novyy-trend-mirovogo-ekonomicheskogo-razvytyya> (дата звернення: 25.06.2018).

89. Рубцова М. Ю., Резнікова Н. В. Проблема підвищення продуктивності праці людини та розвитку її компетентностей в умовах роботизації сфер виробництва та послуг. *Ефективна економіка*. 2018. № 9. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=6634> (дата звернення: 16.01.2019).

90. Рубцова М. Ю., Резнікова Н. В. Проблема самовизначення людини та поглиблення її компетенцій в умовах інклюзивного розвитку світового господарства: зв'язок з глобальними проблемами людства. *Ефективна економіка*. 2018. № 8. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=6633> (дата звернення: 16.01.2019).

91. Руссо Ж.-Ж. Избранные сочинения. В 3 т. М.: Мысль, 1961. 734 с.

92. Рыжкова М. Иррациональное потребительское поведение как предмет экономической науки. *Вестн. Том. гос. ун-та. Экономика*, 2012. №4 (20). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/irratsionalnoe-potrebitelskoe-povedenie-kak-predmet-ekonomicheskoy-nauki> (дата звернення: 08.07.2018).

93. Сардак С. Е. Необхідність урахування трансформації управлінсько-регуляторних механізмів розвитку людських ресурсів у формах реалізації

економічної політики держави. *Глобальні та національні проблеми економіки*. 2014. № 2. URL: <http://global-national.in.ua/archive/2-2014/67.pdf> (дата звернення: 03.06.2018).

94. Сардак С.Е., Братчікова Ю.К. Трансформація когнітивних підходів до пізнання. *Глобальні та національні проблеми економіки*. 2017. № 17. URL: <http://global-national.in.ua/issue-17-2017> (дата звернення: 03.06.2018).

95. Сардак С.Е., Мормуль А.В. Глобальні тенденції та національне регулювання сфери зайнятості молоді. *Глобальні та національні проблеми економіки*. 2018. № 23. С. 421 – 424. URL: <http://global-national.in.ua/archive/23-2018/81.pdf>. (дата звернення: 08.07.2018).

96. Сардак С.Е., Ставицька А.В. Дослідження структури і тенденцій розвитку світового ринку інформаційних технологій. *Технологический аудит и резервы производства*. 2015. № 4/5. С. 96 – 100.

97. Секрет І.В. Методологічні передумови формування компетентнісного підходу у США та країнах Європи. Інформаційні технології і засоби навчання. 2009. № 5 (13). URL: <http://www.ime.eduua.net/em.html> (дата звернення: 14.05.2018).

98. Сінан Ата. Дистанційна робота: все буде добре, але складно. URL: <https://nv.ua/ukr/opinion/distantsijna-robot-a-vse-bude-dobre-ale-skladno-1195417.html> (дата звернення: 19.03.2017).

99. Сковорода Г. С. Повне зібрання творів у 2-х томах. К.: Наукова думка, 1973. 532 с.

100. Сміт Д. Думати як Вінстон Черчилль / пер. з англ. Н. Мочалової. К.: Вид. група КМ-БУКС, 2018. 224с.

101. Тайлер Р. Новая поведенческая экономика. Почему люди нарушают правила традиционной экономики и как на этом заработать / пер. А.Е. Прохоровой. М.: Эксмо, 2017. 540 с.

102. Тайлер Р., Санстейн К. Nudge. Архитектура выбора. Как улучшить наши решения о здоровье, благосостоянии и счастье. М.: МИФ, 2017. 310 с.

103. Тараненко І. Модифікація глобалізаційно-інноваційної моделі світової економіки на засадах сталого розвитку: нові виміри конкурентоспроможності. Європейський вектор економічного розвитку: зб. наук. пр. Дніпропетровськ:

Дніпропетровський університет ім. Альфреда Нобеля, Вип.1(12). 2013. С. 172-185.

104. Товканець Г. Теорії людського, соціального і культурного капіталу та їх вплив на розвиток вищої освіти. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. - Вип. 32. 2014. С. 192-195. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped_2014_32_73 (дата звернення: 07.08.2018).

105. Товканець Г.В. Економічна освіта у вищій школі Чехії і Словаччини у ХХ столітті : монографія / за ред. Н.Г. Ничкало. К.: Кондор, 2013. 506 с.

106. Трансформація відносин споживання в глобальній економіці: монографія / А. В. Кудінова ; М-во освіти і науки України, Держ. ВНЗ "Київ. нац. екон. ун-т ім. Вадима Гетьмана". Електрон. текстові дані. Київ : КНЕУ, 2015. 284 с.

107. Три глобальні цілі для освіти. URL: http://dlse.multycourse.com.ua/ua/print_page/course (дата звернення: 07.06.2018).

108. Україна на першому місці в Європі з ІТ–аутсорсингу. URL: https://www.eduget.com/news/ukraina_na_pershomu_misci_v_ievropi_z_it-aoutsorsingu-1345 (дата звернення: 09.04.2018).

109. Универсальные компетентности и новая грамотность: чему учить сегодня для успеха завтра. URL: https://ioe.hse.ru/data/2018/07/12/1151646087/2_19.pdf (дата звернення: 12.08.2018).

110. Федулова Л.І. Інклюзивні інновації в системі соціально-економічного розвитку. Економіка: реалії часу. Науковий журнал. №3 (25). 2016.57с. С. 56-65.

111. Фриланс-рынок Украины в 2018 году: заказов на 240 млн. грн., лидируют разработка, дизайн и SEO. URL: <https://ain.ua/2019/01/08/frilans-rupok-ukrainy-v-2018/9> (дата звернення: 22.05.2018).

112. Четверта промислова революція: зміна напрямів міжнародних інвестиційних потоків: монографія. / за наук. ред. д.е.н., проф. А.І. Крисоватого та д.е.н., проф. О.М. Сохацької. Тернопіль: ТНЕУ, 2018. 478с.

113. Чотиривимірна модель освіти. URL: http://dlse.multycourse.com.ua/ua/print_page/course (дата звернення: 02.02.2018).

114. Чухно А. Зміна характеру та структури зайнятості в умовах постіндустріального суспільства. URL: <http://soskin.info/ea/2022/1/2002172.html> (дата зверненн :15.02.2018).

115. Шаульська Л., Якимова Н. Проблеми тіньової зайнятості в контексті структурних трансформацій ринку праці. СХІД №2(148). Березень-квітень 2017. С.28-34.

116. Штучний інтелект: що це і яку несе небезпеку. URL: https://24tv.ua/lifestyle/shtuchniy_intelekt_shho_tse_i_yaku_nese_nebezpeku_n914662 (дата зверненн: 23.11.2018).

117. 10 наиболее высокооплачиваемых фриланс–специальностей 2018 года. URL: <https://www.coworkingplatforma.com/10-naibolee-vyisokooplachivaemyih-frilans-spetsialnostey-2018-goda/> (Last accessed: 22.05.2018).

118. Abhijit B., Duflo E. Poor Economics: A Radical Rethinking of the Way to Fight Global Poverty. New York: Public Affairs, 2011. p. 303.

119. Acemoglu D., Cantoni D., Johnson S., Robinson J. From Ancien Régime to Capitalism: the Spread of the French Revolution as a Natural Experiment. In Jared Diamond and James A. Robinson, eds. *Natural Experiments in History*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press. 2010. p. 36. URL: https://pdfs.semanticscholar.org/9f6f/233a4642edcf8bec45cb42df22d8502998b0.pdf?_ga=2.177108775.329094758.1548753397-256765947.1548753397 (Last accessed: 05.12.2017).

120. Acemoglu D., Johnson S., Robinson J. The Colonial Origins of Comparative Development: An Empirical Investigation. *American Economic Review*. No.5. 2001. P.1369-1401.

121. Acemoglu D., Robinson J. Why nations fail: the origins of power, prosperity, and poverty. New York Crown Publishing Group. 2012. 544 p.

122. Addison T, Nino-Zarazua M. What is inclusive growth? Nordic-Baltic MDB meeting. UNUWIDER, Helsinki. 2012. 31 p.

123. Ali I., Son H. Defining and measuring inclusive growth: application to the Philippines, ERD working paper series №98. Asian Development Bank. 2007. 34p.

124. Ally, M. Using Learning Theories to Design Instruction for Mobile Learning Devices. Paper published in the Mobile Learning 2004 International Conference Proceedings, Rome, July 2004. P. 5-9.

125. Altinok N. General Versus Vocational Education: Some New Evidence from PISA 2009. Background paper for *EFA Global Monitoring Report 2012*. 38 p.

126. Bagheri M., Zah W., Abdullah M., Wan Ali W. Effects of Project-based Learning Strategy on Self-directed Learning Skills of Educational Technology Students. *Contemporary Educational Technology*. №4(1). 2013. p.15-29.

127. Balcar J., Homolová E., Karásek Z., et al. Transferable Competences across Economic Sectors: Role and Importance for Employment at European Level. Luxembourg: Publications Office of the European Union (version without appendices). 2011. 90p.

128. Balcar J. Soft skills and their wage returns: overview of empirical literature. *Review of Economic Perspectives*. 2014. 14(1) p.3–15.

129. Benavot A., Resnick J. Lessons from the past: A comparative socio-historical analysis of primary and secondary education. Cohen, J., Bloom, D. and Malin, M. (eds), *Educating All Children: A Global Agenda*. Cambridge, MA, American Academy of Arts and Sciences/ MIT Press, 2006. P.123-229.

130. Bologna beyond 2010: Report on the development of the European Higher Education Area, Leuven / Louvain-la-Neuve Ministerial Conference, 28-29 April 2009. 33 p.

131. Bowden, J., Marton, F. *The University of Learning*. Taylor & Francis e-Library. 2005. 311 p.

132. Brussels, 2018 – 2018/0008 (NLE) Proposal for a council recommendation on key competences for lifelong learning. URL: <https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/recommendation-key-competences-lifelong-learning.pdf> (Last accessed: 02.06.2018).

133. Buchynska T. *Effective Business Communication in Managerial Activity*. Інноваційні процеси економічного і соціально-культурного розвитку: вітчизняний та зарубіжний досвід: матеріали міжнар. конф. молодих вчених і студентів (Тернопіль, 27- 28 березня 2008 р.). Тернопіль: ТНЕУ, 2008. С. 400-402.

134. Buchynska T. Global Leadership competencies. Інноваційні процеси економічного і соціально-культурного розвитку: вітчизняний та зарубіжний досвід: матеріали X Ювілейної міжнар. наук.-практ. конф. молодих учених та студентів (Тернопіль, 29-30 березня 2017 р.). Тернопіль: ТНЕУ, 2017. С. 149-150.

135. Buchynska T. Manager's competence the main key to organizational success. Інноваційні процеси економічного і соціально-культурного розвитку: вітчизняний та зарубіжний досвід: матеріали III міжнар. конф. молодих учених і студентів (Тернопіль, 25-26 березня 2010 р.). Тернопіль: ТНЕУ, 2010. С. 322-324.

136. Buchynska T. Positive uncertainty in managerial creative decision making. Інноваційні процеси економічного і соціально-культурного розвитку: вітчизняний та зарубіжний досвід: матеріали V Ювілейної міжнар. конф. молодих учених та студентів (Тернопіль, 19-20 квітня 2012 р.). Тернопіль: ТНЕУ, 2012. С. 278-279.

137. Buchynska T. Professional staff competence in the competitive environment. Інноваційні процеси економічного і соціально-культурного розвитку: вітчизняний та зарубіжний досвід: зб. тез доп. VII Міжнародної наук.-практ. конференції молодих учених та студентів. (м. Тернопіль, 3-4 квітня 2014 р.). Тернопіль: ТНЕУ, 2014. С. 102-103.

138. Buchynska T. The advantage of case method application in teaching management. Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі: між предметні зв'язки: зб. тез доп. XV міжнародної науково-практичної конференції. (м. Харків, 2-4 червня 2011 р.). Харків ХНУ, 2011. С. 53-54.

139. Buchynska T. The power of intrinsic motivation in management. Інноваційні процеси економічного і соціально-культурного розвитку: вітчизняний та зарубіжний досвід: матеріали VI міжнар. конф. молодих учених та студентів (Тернопіль, 25-26 квітня 2013 р.). Тернопіль: ТНЕУ, 2013. С. 296-298.

140. Buchynska T. The problem of decision making in managerial activity. Інноваційні процеси економічного і соціально-культурного розвитку: матеріали

IV міжнар. конф. молодих учених та студентів (Тернопіль, 7-8 квітня 2011 р.). Тернопіль: ТНЕУ, 2011. С. 210-211.

141. Buchynska T., Bahley L. Investment in the development of soft skills for future success. Інноваційні процеси економічного і соціально-культурного розвитку: вітчизняний та зарубіжний досвід: матеріали XI міжнар. наук.-практ. конф. молодих учених та студентів (Тернопіль, 18-19 квітня 2018 р.). Тернопіль: ТНЕУ, 2018. С. 125-127.

142. Buchynska T., Dovbush V. Models of professional competence of the staff. Інноваційні процеси економічного і соціально-культурного розвитку: вітчизняний та зарубіжний досвід: матеріали IX міжнар. наук.-практ. конф. молодих учених та студентів (Тернопіль, 14-15 квітня 2016 р.). Тернопіль: ТНЕУ, 2016. С. 158-159.

143. Buchynska T., Pidhurska I. Change in the investment attractiveness of multinational companies in the digital era Danish Scientific Journal, DSJ, №7.2017. ISSN 3375-2389 P.4-10.

144. Buchynska T.V., Sokhatska O.M. Retrospective analysis of formation of universal human competencies. Sciences of Europe (Praha, Czech Republic), Vol.2, No.28(2018). P. 3-9.

145. Council of Europe. Competences for Democratic Culture: Living Together as Equals in Culturally Diverse Democratic Societies, Council of Europe, Strasbourg. 2016. 78 p.

146. Dell: The next era of human-machine partnerships: emerging technologies' impact on society & work in 2030. *DELL Technologies and Institute for the future*. 2017. 23 p.

147. Dick, W., Carey, L. & Carey, J.O. The Systematic Design of Instruction. Addison-Wesley Educational Publishing Inc., Fifth Edition, New York. 2001. 448 p.

148. Dixon, Jami;Belnap, Cody;Albrecht, Chad;Lee, Konrad. THE IMPORTANCE OF SOFT SKILLS Corporate Finance Review; May/Jun 2010; 14, 6; ABI/INFORM Collection. pg. 35.

149. Downes, S. E-learning 2.0. eLearn Magazine. Association for Computing Machinery, Inc. Retrieved November 9, 2005. P. 32.

URL:<http://elearnmag.org/subpage.cfm?section=articles&article=29-1> (Last accessed: 12.08.2018).

150. Doyle A. What Are Soft Skills?. TheBalanceCareers. URL: <https://www.thebalancecareers.com/what-are-soft-skills-2060852> (Last accessed: 19.05.2018).

151. Education for a Digital World: advice, guidelines, and effective practice from around the globe. BCcampus and Commonwealth of Learning, 2008, P. 54.

152. Education, training & youth. Topics of the European Union. URL: https://europa.eu/european-union/topics/education-training-youth_en (Last accessed: 11.07.2018).

153. Ending Poverty and Sharing Prosperity. Global Monitoring Report 2014/15. Washington DC: International Bank for Reconstruction and Development. The World Bank, 2015. 240 p. URL: <http://www.worldbank.org/en/publication/global-monitoring-report> (Last accessed: 07.08.2018).

154. Europe 2020. Priorities. European Commission. URL: http://ec.europa.eu/europe2020/europe-2020-in-a-nutshell/priorities/index_en.htm (Last accessed: 07.08.2018)

155. European Quality Assurance Register for Higher Education. URL: www.eqar.eu (Last accessed: 12.03.2014).

156. Flynn T. Do They Have What It Takes? A Review of the Literature on Knowledge, Competencies, and Skills Necessary for Twenty-First-Century Public Relations Practitioners in Canada. Canadian Journal of Communication. Vol 39. 2014. P. 361–384.

157. Fogg B.J. Our Stanford Lab. URL: <https://www.bjfogg.com/stanford> (Last accessed: 29.08.2018).

158. Gagné, R.M., Wager, W. & Rojas, A. Planning and authoring computer-assisted instruction lessons. In L. Briggs, K.L. Gustafson & M.H. Tillman (Eds.), Instructional Design: Principles and Applications. Second Edition, Educational Technology Publications, Englewood Cliffs, NJ. 1991. P. 211–226.

159. Harris M. Understanding Institutional Diversity in American Higher Education: ASHE Higher Education Report. Monograph. Publisher: Jossey-Bass; 1 edition (September 10, 2013). 152 pages.

160. Heckman J., Kautz T. Hard evidence on soft skills. *Labour Economics*, Vol. 19, No. 4, 2012. P. 451-64.

161. Hollander S., Bolling Ro. Practice, don't preach: getting serious about inclusive development. URL: <http://www.thebrokeronline.eu> (Last accessed: 01.05.2018).

162. How to boost soft skills recognition. URL: <https://ec.europa.eu/esf/transnationality/content/how-boost-soft-skills-recognition> (Last accessed: 15.05.2018).

163. Ilnytskyy D. Universities in the global knowledge economy: the eclectic paradigm 2015 International Economic Policy. V 1. P.121-154.

164. Internationalisation and the European Higher Education Area. Bernd Wächter. Academic Cooperation Association (ACA). May 2008. 31 p.

165. Internationalisation in European higher education: European policies, institutional strategies and EUA support. EUA, 2013. 24 p.

166. James,R.F.,& James, M.L. Teaching career and technical skills in a “mini” business world. Business Education Forum, 2004, December. 59 (2), p. 39-41.

167. Jiří Balcar. Is it better to invest in hard or soft skills? *The Economic and Labour Relations Review* 27(4) p.454.

168. Kadavy D. The Behavioral Revolution (not the Information Revolution). D. Kadavy Blog (2015) URL: <https://kadavy.net/blog/posts/the-behavioral-revolution/> (Last accessed: 17.06.2018).

169. Kolb, D. A. *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall. 1984. 38 p.

170. Kuhn P., Weinberger C. Leadership skills and wages. *Journal of Labor Economics* 23(3), 2005. P.395–436.

171. Lam L., Kirby S. Is emotional intelligence an Advantage? *The Journal of Social Psychology*. Feb 2002. 142, 1. ProQuestpg. 133.

172. Leftwich A. Developmental states, effective states and poverty reduction: the primacy of politics. New York: UNRISD Project on Poverty Reduction and Policy Regimes. 2008. 28 p.

173. Littlejohn S.W., Foss, K.A. Encyclopedia of communication theory. London, England: Sage. 2009. 859 p.

174. Loyens S., Magda J., Rikers R. Self-Directed Learning in Problem-Based Learning and its Relationships with Self-Regulated Learning. *Educational Psychology Review*. December 2008, Volume 20, Issue 4, P. 411–427. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10648-008-9082-7>. (Last accessed: 03.09.2018).

175. Making the Most of Our Potential: Consolidating the European Higher Education Area. Bucharest Communiqué. Final version. URL: [http://www.ehea.info/Uploads/\(1\)/Bucharest%20Communique%202012\(2\).pdf](http://www.ehea.info/Uploads/(1)/Bucharest%20Communique%202012(2).pdf) (Last accessed: 15.03.2018).

176. Matteson M.L., Lorien Anderson, Cynthia Boyden “Soft Skills”: A Phrase in Search of Meaning portal: Libraries and the Academy, Volume 16, Number 1, January 2016, P. 71-88.

177. McClelland D. C. Assessing Human Motivation. N. Y., 1971. 200 p.

178. McClelland, D.C. Testing for competence rather than for intelligence. *American Psychologist*, 28. 1973. P.1-14.

179. Mitchell G. W. Essential soft skills for success in the twenty-first century workforce as perceived by Alabama business/marketing educators. A Dissertation Submitted to the Graduate Faculty of Auburn University in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Education Auburn, Alabama. 2008, 136 p.

180. North D. Institutions. Cambridge University Press. *Journal of Economic Perspectives* 5, No.1. 1991. P. 97-112.

181. Pearce A., McCoy A. Creating an Educational Ecosystem for Construction: A Model for Research, Teaching, and Outreach Integration and Synergy. Working paper. Myers. Lawson School of Construction, Department of Building Construction, VirginiaTech. 2007.

182. Pinto M. "Assessing disciplinary differences in faculty perceptions of information literacy competencies". *Aslib Journal of Information Management*. Vol. 68 Issue: 2, 2016. P.227-247.

183. Podesta J. Inclusive Economic Growth: Increasing Connectivity, Expanding Opportunity, and Reducing Vulnerability. URL: <https://www.americanprogress.org/issues/economy/report/2013/02/07> (Last accessed: 07.06.2018).

184. Prensky M. *The World Needs a New Curriculum*. The Global Future Education Foundation and Institute. 2014. URL: http://global-future-education.org/wp-content/uploads/2014/08/++TWNANC-1st_ED-inside.pdf (Last accessed: 09.05.2018).

185. Preparing our youth for an inclusive and sustainable world. The OECD PISA global competence framework URL: <https://www.oecd.org/education/Global-competency-for-an-inclusive-world.pdf> (Last accessed: 09.05.2018).

186. Raheem I., Isah K., Adedeji A. Inclusive growth, human capital development and natural resource rent in SSA. *Economic Change and Restructuring*. № 51. 2018. pp. 29–48. URL: <https://doi.org/10.1007/s10644-016-9193-y> (Last accessed: 01.09.2018).

187. Rauniyar G., Kanburh R. Inclusive Development Two Papers on Conceptualization Application and the ADB Perspective. URL: https://www.researchgate.net/publication/46471863_Inclusive_Development_Two_Papers_on_Conceptualization_Application_and_the_ADB_Perspective (Last accessed: 01.09.2018).

188. Rees M. *Our Final Hour*. New York: Basic Books. 2003. URL: http://www.tecnos.cienciassociais.ufg.br/up/410/o/Our_Final_Hour_%E2%80%93_A_Scientist's_Warning_.2003_.Martin_Rees_c%C3%B3pia.pdf (Last accessed: 07.07.2016).

189. Reinert S. *How Rich Countries Got Rich...and Why Poor Countries Stay Poor*, London:Constable. 2007.

190. Ruef M., Scott R., A Multidimensional Model of Organizational Legitimacy: Hospital Survival in Changing Institutional Environments. *Administrative Science Quarterly* 43(4):877. 1998.

191. Rüegg, W. Themes, in H de Ridder-Symoens (ed.), A History of the University in Europe vol. I: Universities in the Middle Ages, Cambridge University Press, Cambridge, 1992. pp. 3–34.
192. Sen A. Development as Freedom. New York: Alfred A. Knopf. 1999. 366 p.
193. Skills Outlook for 2013: First Results from the Survey of Adult Skills. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development. URL: [https://www.oecd.org/skills/piaac/Skills%20volume%201%20\(eng\)--full%20v12--eBook%20\(04%2011%202013\).pdf](https://www.oecd.org/skills/piaac/Skills%20volume%201%20(eng)--full%20v12--eBook%20(04%2011%202013).pdf) (Last accessed: 07.07.2016).
194. Soft Skills. The Collins Dictionary. URL: <https://www.thebalancecareers.com/what-are-soft-skills-2060852> (Last accessed: 17.04.2018).
195. Soft skills: універсальні навички європейського рівня URL:<http://studway.com.ua/soft-skills/> (Last accessed: 10.02.2018).
196. Sonnenschein W. The diversity tool kit. Columbus: McGraw-Hill Professional. 1999. 224 p.
197. State of Play of the Bologna Process in the Tempus Partner Countries. Education Audiovisual and Culture Executive Agency, 2012. 86 p.
198. The Bologna Process: Its impact in Europe and beyond. URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002206/220649e.pdf> (Last accessed: 19.04.2018).
199. The world Factbook. URL: <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/> (Last accessed: 07.08.2018).
200. Toma, J. Douglas, Ed.; Dubrow, Greg, Ed.; Hartley, Matthew, Ed. The Uses of Institutional Culture: Strengthening Identification and Building Brand Equity in Higher Education. ASHE Higher Education Report, Volume 31, Number 2 ASHE Higher Education Report. 2005. v31. n2. p.1-105.
201. Towards Virtualization: Open and Distance Learning. New Delhi : Kogan Page, 2002. 728 p.
202. UNESCO. Global Citizenship Education: Preparing learners for the challenges of the 21st century, UNESCO, Paris. 2014. 45 p.

203. University Business Cooperation. European Commission: Education & Training. URL: http://ec.europa.eu/education/policies/innovation-in-education/university-business-cooperation_en (Last accessed: 21.08.2018).
204. Webb C. Why every leader will need Behavioral Science in the Fourth Industrial Revolution. Quartz at work – Management news, advice and ideas for business leaders. 2018. URL: <https://qz.com/work/1385050/behavioral-science-will-be-more-important-than-ever-in-the-fourth-industrial-revolution/> (Last accessed: 12.09.2018).
205. What are 'Soft Skills'. Investopedia URL: <https://www.investopedia.com/terms/s/soft-skills.asp> (Last accessed: 02.03.2018).
206. Wilensky H. L. Rich Democracies: Political Economy, Public Policy, and Performance. Berkeley, CA: University of California Press. 2002.
207. Wilson, S. Architecture of virtual spaces and the future of VLEs. Retrieved October 7. 2005. URL: <http://www.cetis.ac.uk/members/scott/resources/itslearning.ppt> (Last accessed: 17.04.2018).
208. Wood R., Tim Payne. Competency-Based Recruitment and Selection. 1st Edition 214 pages Publisher: Wiley; 1 edition (May 15, 1998). 214 p.
209. Woodruffe C. Competent by any other name. Personnel Management №9. 2000. P. 30-33.
210. World Economic Forum. The Global Human Capital Report 2017. URL: <https://weforum.ent.box.com/s/dari4dktg4jt2g9xo2o5pksjpatvawdb> (Last accessed: 09.01.2018).
211. World Economic Forum. The Global Human Capital Report 2017. Shareable Infographics. URL: <http://reports.weforum.org/global-human-capital-report-2017/shareable-infographics/> (Last accessed: 09.01.2018).
212. World Economic Forum. The Global Human Capital Report 2017. Dataexplorer. URL: <http://reports.weforum.org/global-human-capital-report-2017/dataexplorer/>(Last accessed: 09.01.2018).
213. World Economic Forum. The Human Capital Report 2016. URL: http://www3.weforum.org/docs/HCR2016_Main_Report.pdf (Last accessed: 09.01.2018).

214. World Economic Forum. The Inclusive Growth and Development Report 2015. URL: http://www3.weforum.org/docs/WEF_Forum_IncGrwth.pdf (Last accessed: 09.01.2018).

215. World Economic Forum. The Inclusive Growth and Development Report 2017. URL: http://www3.weforum.org/docs/WEF_Forum_IncGrwth_2017.pdf (Last accessed: 10.01.2018).

216. World Economic Forum. The Inclusive Growth and Development Report 2017. Ranking of National Key Performance Indicators. URL: <http://reports.weforum.org/inclusive-growth-and-development-report-2017/inclusive-development-index/>(Last accessed: 10.01.2018).

217. 23 things they don't tell you about capitalism. Ha-Joon Chang. Penguin Books, 2010. 304 p.

Додаток А

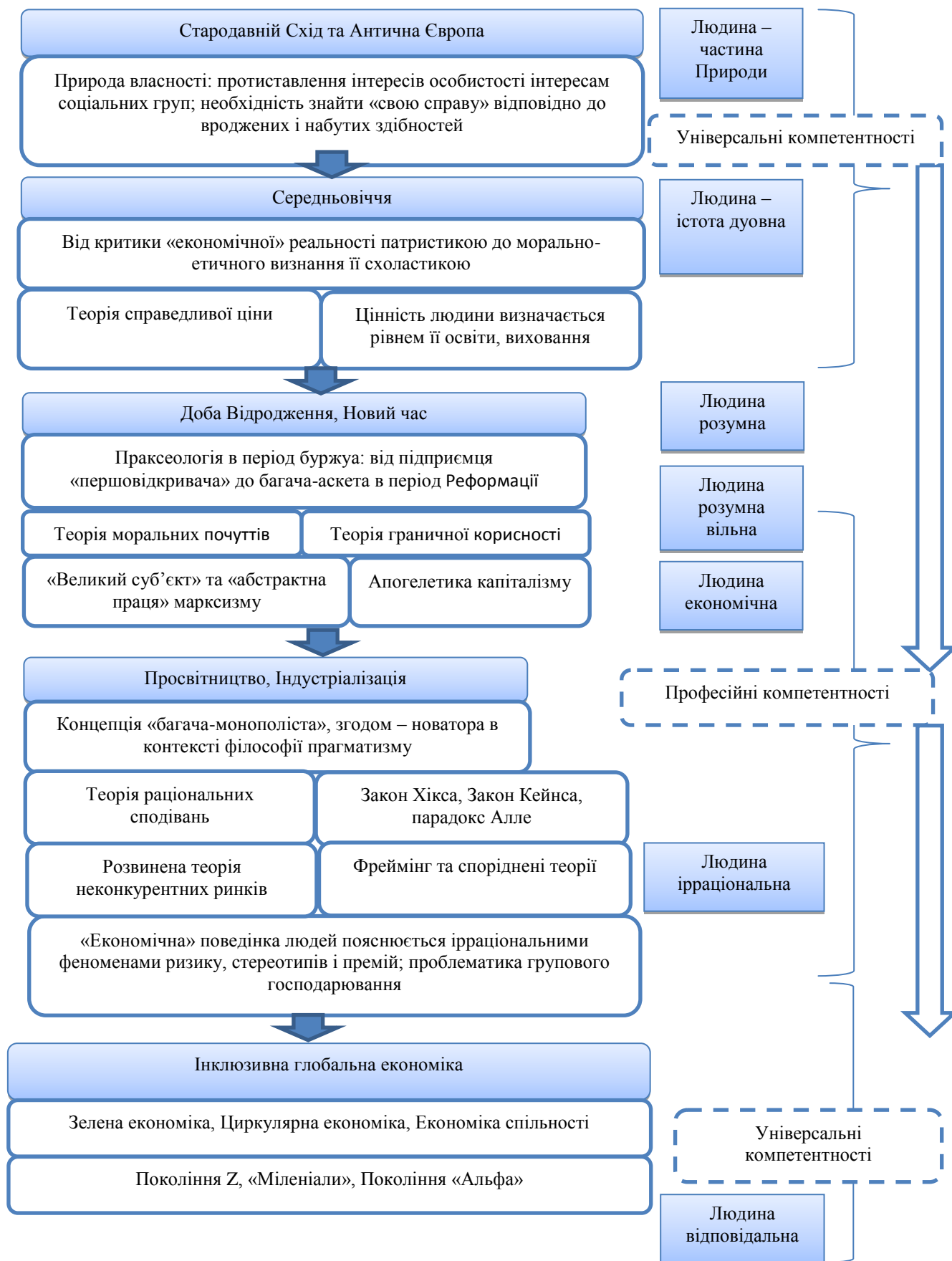


Рис. А.1. Ретроспективний аналіз компетентнісного підходу

Джерело: сформовано автором самостійно

Додаток Б

Таблиця Б.1

**Систематизація підходів до тлумачення понять «компетентність» та
«компетенція»**

| Автор, колектив авторів, джерело | Поняття та його визначення |
|---|---|
| Д. К. МакКлеланд | <i>Компетенція</i> – базова якість індивіда, що впливає на ефективність виконуваної роботи (психофізіологічні особливості, знання, навички – основні базові характеристики особистості) |
| Ч. Вудраф | <i>Компетенція</i> – визначення аспектів поведінки (або ж «поведінкова компетентність»), <i>Сфери компетентності</i> – визначення сфер роботи, в яких працівник є компетентним («трудова компетентність») |
| М. Армстронг, А. Барон | <i>Сфера (область) компетентності</i> – те, що працівникам необхідно вміти для того, щоб добре виконувати свою роботу: володіти конкретними практичними уміннями, знаннями та навичками, необхідними для компетентного виконання роботи, що повинно призводити до досягнення бажаного результату |
| Советский энциклопедический словарь, Словник української мови, Новий тлумачний словник української мови у чотирьох томах | <i>Компетентний:</i> 1) той, хто має достатні знання в якій-небудь галузі, який з чим-небудь добре обізнаний, тямущий, який ґрунтується на знанні, кваліфікації 2) той, хто має певні повноваження, повноправний, повновладний |
| Словник іншомовних слів | <i>Компетентність</i> – здатність особи виконувати певний вид роботи та наявність певної кількості знань для винесення обґрунтованого судження з будь-якого питання |
| Великий тлумачний словник сучасної української мови | <i>Компетентність</i> – поінформованість, обізнаність, авторитетність |
| Т. Чернова, О. Гура | <i>Компетентність</i> – здатність використовувати і поєднувати уміння, знання і навички в умовах виникнення складних непередбачуваних ситуацій, що до того ж постійно змінюються. |
| В. Верба | <i>Компетентність</i> – володіння відповідною <i>компетенцією</i> , тобто сукупністю взаємозалежних знань, умінь, навичок і відносин, пов'язаних із предметом навчання, що дозволяють виконувати цілеспрямовані й результативні дії з ним. |
| Л. Семів | <i>Компетентність</i> – спроможність кваліфіковано здійснювати діяльність, виконувати завдання або роботу, набір знань, навичок і ставлень, що дають змогу особистості ефективно діяти або виконувати певні функції, спрямовані на досягнення певних стандартів у професійній галузі або певній діяльності. |
| О. Обривкіна | <i>Компетентність</i> – спроможність кваліфіковано здійснювати діяльність, специфічна здатність людини ефективно виконувати конкретну діяльність у певній предметній галузі. |

Продовження таблиці Б.1

| | |
|---------------------------------|--|
| Соціологічна енциклопедія | <p>Компетенція: 1) сфера запитань, в якій хтось є добре обізнаний; 2) коло повноважень певних закладів.</p> <p>Компетентність – сукупність особистих якостей керівника, суспільного діяча, органа влади – високий професіоналізм, знання інтересів та потреб людей, ситуації, вміння аналізувати систему соціальних відносин, взаємодії соціальних інститутів</p> |
| Словник з управління персоналом | <p>Компетентність – особисті можливості фахівця, його кваліфікація (знання, досвід), які дозволяють приймати участь у вирішенні певного кола питань, або й самому приймати рішення, завдяки наявності певних знань, навиків.</p> <p>Компетенція – сукупність повноважень (прав та обов'язків) державних, суспільних, господарських органів чи окремих посадовців, що визначають межі їх повноважень в процесі виконуваних ними функцій</p> |
| О. Грішнова | <p>Компетентність – загальна та професійна підготовка що обумовлюється потребами конкретного робочого місця та напряду залежить від індивідуального ставлення до роботи, досвіду, старання вміння збагачувати та розвивати набуті знання</p> |
| Л. Балабанова, О. Сардак | <p>Компетентність – рівень кваліфікації працівника, що дозволяє вдало вирішувати поставлені завдання, бездоганно виконувати свої функції, успішно засвоювати нове, швидко адаптуватись до змінних умов, чітко діяти у екстремальних ситуаціях</p> |
| Є. Огарьов | <p>Компетентність – категорія оцінна, що характеризує людину як суб'єкта спеціалізованої діяльності, де розвиток здібностей людини дає їй можливість виконувати кваліфіковану роботу, ухвалювати відповідальні рішення в проблемних ситуаціях, планувати й удосконалювати дії, що приводять до раціонального і успішного досягнення поставлених цілей</p> |

Додаток В
Порівняльний аналіз поняття «компетентність»

Таблиця В.1

Матриця категоріального аналізу поняття «компетентність»

| Джерело | | Ч. Вудраф | М. Армстронг | Советский энциклопедический словарь, Словник української мови | Великий тлумачний словник української мови, Новий тлумачний словник української мови у чотирьох томах | Словник іношомовних слів | Т. Чернова, О. Гура | В. Верба | Л. Семів | О. Обривкіна | Словник з управління персоналом | О. Грішнова | Л. Балабанова | Є. Огарьов | |
|---|-----------------------------------|-----------|--------------|--|---|-----------------------------|---------------------|----------|----------|--------------|------------------------------------|-------------|---------------|------------|--|
| Структурно-логічні компоненти визначення | Сфери роботи | + | | + | | + | | | + | + | | + | | | |
| | Конкретні уміння | | + | | | | + | | | + | | | | | |
| | Для якісного виконання роботи | | + | | | | + | + | + | | | | + | + | |
| | Достатньо обізнаний | | | + | | + | | | | | | | | | |
| | Кваліфікація (її ступінь) | | | + | + | | | | | | + | | + | | |
| | Повноваження, повноправність | | | | + | | | | | | | | | | |
| | Здатність до дії | | | | | + | | + | | + | | | | | |
| | Поєднувати уміння та знання | | | | | | + | + | | | | | | | |
| | В мінливих (екстремальних) умовах | | | | | | + | | | | | | + | + | |
| | Володіння компетенцією | + | | | | | | | + | | | | | | |
| | Способи мислення | | | | | | | | | + | | | | | |
| | Згідно стандартів | | | | | | | | | + | | + | | | |
| | Особистісні якості | | | | | | | | | | + | + | | | |
| | Професійна підготовка | | | | | | | | | | | + | + | | |
| | Індивідуальне ставлення | | | | | | | | | | | + | | | |
| Ухвалення рішень | | | | | | | | | | | | | | + | |

Джерело: сформовано автором самостійно

Додаток Д

Таблиця Д.1

Значення субіндексів другого рівня та інтегрального індекса IDI
по країнах-членах ЄС в 2017 р.

| | Освіта та навички | Базові послуги та інфраструктура | Корупція та рентні платежі | Фінансове посередництво для інвестицій в реальну економіку | Створення активів та підприємництво | Зайнятість та компенсація праці | Фіскальні трансферти | Інтегральний індекс IDI |
|----------------|-------------------|----------------------------------|----------------------------|--|-------------------------------------|---------------------------------|----------------------|-------------------------|
| <i>A</i> | <i>1</i> | <i>2</i> | <i>3</i> | <i>4</i> | <i>5</i> | <i>6</i> | <i>7</i> | <i>8</i> |
| Австрія | 5,56 | 5,61 | 4,91 | 4,74 | 4,91 | 5,27 | 4,16 | 5,05 |
| Бельгія | 5,67 | 5,30 | 4,94 | 4,65 | 4,73 | 5,17 | 5,08 | 4,89 |
| Болгарія | 4,62 | 4,88 | 3,59 | 3,25 | 4,16 | 4,46 | 3,82 | 4,37 |
| Великобританія | 5,62 | 5,53 | 5,21 | 4,77 | 5,43 | 4,45 | 4,76 | 4,69 |
| Греція | 4,85 | 4,75 | 3,53 | 3,50 | 3,61 | 3,66 | 3,58 | 3,68 |
| Данія | 5,88 | 5,72 | 5,27 | 4,59 | 5,48 | 5,86 | 4,84 | 5,31 |
| Естонія | 5,72 | 5,30 | 4,51 | 3,78 | 4,82 | 4,79 | 3,39 | 4,52 |
| Ірландія | 5,66 | 5,18 | 5,22 | 4,33 | 5,19 | 4,23 | 4,99 | 5,01 |
| Іспанія | 5,27 | 5,57 | 4,06 | 3,94 | 4,46 | 4,07 | 4,16 | 4,24 |
| Італія | 5,27 | 4,89 | 3,75 | 3,26 | 3,78 | 4,33 | 4,09 | 4,18 |
| Латвія | 5,32 | 5,39 | 3,87 | 3,36 | 4,16 | 4,51 | 3,58 | 4,52 |
| Литва | 5,15 | 5,51 | 3,81 | 3,25 | 4,06 | 4,67 | 3,87 | 4,73 |
| Люксембург | 5,02 | 5,59 | 5,62 | 5,09 | 5,22 | 5,19 | 4,91 | 5,86 |
| Нідерланди | 5,83 | 5,61 | 5,25 | 4,48 | 5,70 | 5,10 | 4,37 | 5,28 |
| Німеччина | 5,68 | 5,46 | 4,84 | 4,73 | 4,73 | 5,04 | 3,93 | 4,99 |
| Польща | 5,41 | 5,21 | 4,08 | 3,65 | 4,02 | 4,22 | 3,69 | 4,57 |
| Португалія | 5,35 | 5,30 | 3,93 | 3,66 | 4,30 | 4,54 | 4,18 | 3,94 |
| Румунія | 4,49 | 4,86 | 3,47 | 2,71 | 4,25 | 4,28 | 3,63 | 4,53 |
| Словаччина | 4,79 | 4,91 | 3,37 | 4,55 | 3,93 | 4,26 | 3,31 | 4,88 |
| Словенія | 5,61 | 4,98 | 4,22 | 3,94 | 4,50 | 4,64 | 3,86 | 4,75 |
| Угорщина | 4,50 | 5,19 | 2,97 | 3,31 | 4,21 | 4,37 | 4,14 | 4,57 |
| Фінляндія | 6,13 | 5,88 | 5,42 | 4,91 | 5,93 | 5,57 | 4,34 | 5,04 |
| Франція | 5,47 | 5,48 | 4,75 | 4,51 | 4,36 | 5,06 | 4,78 | 4,83 |
| Хорватія | 4,97 | 5,32 | 3,33 | 3,40 | 3,85 | 4,37 | 3,71 | 4,28 |
| Чехія | 5,29 | 5,24 | 3,76 | 3,62 | 4,21 | 4,50 | 3,72 | 4,75 |
| Швеція | 5,70 | 5,77 | 5,50 | 5,39 | 5,39 | 5,59 | 4,11 | 5,30 |

Складено автором за [215]

Таблиця Д.2

Ранги країн ЄС за субіндексами другого рівня та інтегральним індексом IDI
в 2017 р.

| | Ранг країни | | | | | | | |
|----------------|-------------------|----------------------------------|----------------------------|--|-------------------------------------|---------------------------------|----------------------|-------------------------|
| | Освіта та навички | Базові послуги та інфраструктура | Корупція та рентні платежі | Фінансове посередництво для інвестицій в реальну економіку | Створення активів та підприємництво | Зайнятість та компенсація праці | Фіскальні трансферти | Інтегральний індекс IDI |
| <i>A</i> | <i>1</i> | <i>2</i> | <i>3</i> | <i>4</i> | <i>5</i> | <i>6</i> | <i>7</i> | <i>8</i> |
| Австрія | 11 | 4,5 | 9 | 5 | 8 | 4 | 10,5 | 5 |
| Бельгія | 7 | 15 | 8 | 7 | 10,5 | 6 | 1 | 9 |
| Болгарія | 24 | 24 | 21 | 24,5 | 19,5 | 16 | 18 | 21 |
| Великобританія | 9 | 8 | 7 | 4 | 4 | 17 | 6 | 15 |
| Греція | 22 | 26 | 22 | 19 | 26 | 26 | 23,5 | 26 |
| Данія | 2 | 3 | 4 | 8 | 3 | 1 | 4 | 2 |
| Естонія | 4 | 15 | 12 | 15 | 9 | 10 | 25 | 19 |
| Ірландія | 8 | 20 | 6 | 12 | 7 | 23 | 2 | 7 |
| Іспанія | 17,5 | 7 | 15 | 13,5 | 13 | 25 | 10,5 | 23 |
| Італія | 17,5 | 23 | 20 | 23 | 25 | 20 | 14 | 24 |
| Латвія | 15 | 12 | 17 | 21 | 19,5 | 14 | 23,5 | 19 |
| Литва | 19 | 9 | 18 | 24,5 | 21 | 11 | 16 | 14 |
| Люксембург | 20 | 6 | 1 | 2 | 6 | 5 | 3 | 1 |
| Нідерланди | 3 | 4,5 | 5 | 11 | 2 | 7 | 7 | 4 |
| Німеччина | 6 | 11 | 10 | 6 | 10,5 | 9 | 15 | 8 |
| Польща | 13 | 18 | 14 | 17 | 22 | 24 | 21 | 16 |
| Португалія | 14 | 15 | 16 | 16 | 15 | 13 | 9 | 25 |
| Румунія | 26 | 25 | 23 | 26 | 16 | 21 | 22 | 18 |
| Словаччина | 23 | 22 | 24 | 9 | 23 | 22 | 26 | 10 |
| Словенія | 10 | 21 | 13 | 13,5 | 12 | 12 | 17 | 12 |
| Угорщина | 25 | 19 | 26 | 22 | 17,5 | 18,5 | 12 | 16 |
| Фінляндія | 1 | 1 | 3 | 3 | 1 | 3 | 8 | 6 |
| Франція | 12 | 10 | 11 | 10 | 14 | 8 | 5 | 11 |
| Хорватія | 21 | 13 | 25 | 20 | 24 | 18,5 | 20 | 22 |
| Чехія | 16 | 17 | 19 | 18 | 17,5 | 15 | 19 | 12 |
| Швеція | 5 | 2 | 2 | 1 | 5 | 2 | 13 | 3 |

Джерело: складено автором за [215]

Таблиця Д.3

Рейтинги країн ЄС за субіндексами другого рівня та інтегральним індексом IDI
в 2017 р.

| <i>A</i> | Середній ранг по 7 субіндексах другого рівня | Рейтинг по 7 субіндексах другого рівня | Рейтинг за інтегральним індексом IDI |
|----------------|--|--|--------------------------------------|
| <i>A</i> | <i>1</i> | <i>2</i> | <i>3</i> |
| Австрія | 7,43 | 6 | 5 |
| Бельгія | 7,79 | 7 | 9 |
| Болгарія | 21,00 | 23 | 21 |
| Великобританія | 7,86 | 8 | 15 |
| Греція | 23,50 | 26 | 26 |
| Данія | 3,57 | 2 | 2 |
| Естонія | 12,86 | 12 | 19 |
| Ірландія | 11,14 | 11 | 7 |
| Іспанія | 14,50 | 15 | 23 |
| Італія | 20,36 | 22 | 24 |
| Латвія | 17,43 | 18 | 19 |
| Литва | 16,93 | 16 | 14 |
| Люксембург | 6,14 | 5 | 1 |
| Нідерланди | 5,64 | 4 | 4 |
| Німеччина | 9,64 | 9 | 8 |
| Польща | 18,43 | 19 | 16 |
| Португалія | 14,00 | 13 | 25 |
| Румунія | 22,71 | 25 | 18 |
| Словаччина | 21,29 | 24 | 10 |
| Словенія | 14,07 | 14 | 12 |
| Угорщина | 20,00 | 20 | 16 |
| Фінляндія | 2,86 | 1 | 6 |
| Франція | 10,00 | 10 | 11 |
| Хорватія | 20,21 | 21 | 22 |
| Чехія | 17,36 | 17 | 12 |
| Швеція | 4,29 | 3 | 3 |

Джерело: складено автором за [215]

Додаток Е

Таблиця Е.1

Групи країн-членів ЄС за рейтингом інклюзивного зростання та розвитку
в 2017 році

| Групи країн за рейтингом | | Середній ранг по 7 субіндексах другого рівня | Рейтинг по 7 субіндексах другого рівня | | Значення інтегрального індекса IDI | Рейтинг за інтегральним індексом IDI |
|--------------------------|----------------|--|--|----------------|------------------------------------|--------------------------------------|
| 1-5 Дуже високий | Фінляндія | 2,86 | 1 | Люксембург | 5,86 | 1 |
| | Данія | 3,57 | 2 | Данія | 5,31 | 2 |
| | Швеція | 4,29 | 3 | Швеція | 5,30 | 3 |
| | Нідерланди | 5,64 | 4 | Нідерланди | 5,28 | 4 |
| | Люксембург | 6,14 | 5 | Австрія | 5,05 | 5 |
| 6-10 Високий | Австрія | 7,43 | 6 | Фінляндія | 5,04 | 6 |
| | Бельгія | 7,79 | 7 | Ірландія | 5,01 | 7 |
| | Великобританія | 7,86 | 8 | Німеччина | 4,99 | 8 |
| | Німеччина | 9,64 | 9 | Бельгія | 4,89 | 9 |
| | Франція | 10,00 | 10 | Словаччина | 4,88 | 10 |
| 11-15 Середній | Ірландія | 11,14 | 11 | Франція | 4,83 | 11 |
| | Естонія | 12,86 | 12 | Словенія | 4,75 | 12,5 |
| | Португалія | 14,00 | 13 | Чехія | 4,75 | 12,5 |
| | Словенія | 14,07 | 14 | Литва | 4,73 | 14 |
| | Іспанія | 14,50 | 15 | Великобританія | 4,69 | 15 |
| 16-20 Низький | Литва | 16,93 | 16 | Польща | 4,57 | 16,5 |
| | Чехія | 17,36 | 17 | Угорщина | 4,57 | 16,5 |
| | Латвія | 17,43 | 18 | Румунія | 4,53 | 18 |
| | Польща | 18,43 | 19 | Естонія | 4,52 | 19,5 |
| | Угорщина | 20,00 | 20 | Латвія | 4,52 | 19,5 |
| 21-26 Дуже низький | Хорватія | 20,21 | 21 | Болгарія | 4,37 | 21 |
| | Італія | 20,36 | 22 | Хорватія | 4,28 | 22 |
| | Болгарія | 21,00 | 23 | Іспанія | 4,24 | 23 |
| | Словаччина | 21,29 | 24 | Італія | 4,18 | 24 |
| | Румунія | 22,71 | 25 | Португалія | 3,94 | 25 |
| | Греція | 23,50 | 26 | Греція | 3,68 | 26 |

Джерело: Складено автором за [215]

Додаток Ж

Таблиця Ж.1

Значення субіндексів другого рівня по країнах-членах ЄС в 2015 р.

| | Освіта та навички | Базові послуги та інфраструктура | Корупція та рентні платежі | Фінансове посередництво інвестицій в реальну економіку | Створення активів та підприємництво | Зайнятість та компенсація праці | Фіскальні трансферти |
|----------------|-------------------|----------------------------------|----------------------------|--|-------------------------------------|---------------------------------|----------------------|
| <i>A</i> | <i>1</i> | <i>2</i> | <i>3</i> | <i>4</i> | <i>5</i> | <i>6</i> | <i>7</i> |
| Австрія | 5,22 | 5,34 | 4,70 | 4,63 | 4,78 | 5,95 | 4,43 |
| Бельгія | 5,47 | 4,91 | 4,55 | 4,59 | 5,01 | 5,74 | 4,94 |
| Болгарія | 3,85 | 4,70 | 4,12 | 3,02 | 3,70 | 4,93 | 3,62 |
| Великобританія | 5,19 | 4,64 | 5,31 | 4,85 | 5,18 | 6,11 | 5,00 |
| Греція | 4,43 | 3,80 | 3,47 | 3,58 | 3,60 | 5,17 | 3,65 |
| Данія | 5,56 | 5,80 | 5,35 | 4,46 | 4,98 | 6,16 | 5,02 |
| Естонія | 5,61 | 4,60 | 4,53 | 3,75 | 4,45 | 5,56 | 3,72 |
| Ірландія | 5,32 | 4,28 | 4,95 | 4,36 | 5,05 | 5,71 | 5,09 |
| Іспанія | 5,04 | 4,10 | 4,35 | 3,97 | 4,07 | 6,01 | 4,17 |
| Італія | 4,94 | 4,38 | 3,53 | 3,32 | 3,80 | 5,35 | 4,00 |
| Латвія | 5,01 | 4,32 | 4,09 | 3,63 | 4,16 | 5,48 | 3,76 |
| Литва | 4,91 | 4,73 | 4,05 | 3,57 | 3,94 | 5,48 | 3,48 |
| Люксембург | 4,92 | 4,99 | 5,33 | 5,32 | 5,61 | 6,17 | 4,73 |
| Нідерланди | 5,80 | 5,12 | 5,44 | 4,38 | 5,10 | 6,23 | 4,47 |
| Німеччина | 5,38 | 5,30 | 4,52 | 4,67 | 4,91 | 5,91 | 4,16 |
| Польща | 5,29 | 4,01 | 3,90 | 3,57 | 4,10 | 5,03 | 4,09 |
| Португалія | 5,03 | 4,48 | 4,18 | 3,89 | 4,02 | 5,74 | 4,19 |
| Румунія | 4,07 | 4,27 | 4,78 | 2,71 | 3,70 | 4,64 | 3,91 |
| Словаччина | 4,30 | 4,27 | 3,93 | 4,13 | 3,73 | 5,21 | 3,36 |
| Словенія | 5,20 | 4,73 | 4,32 | 4,21 | 4,25 | 5,53 | 3,90 |
| Угорщина | 4,38 | 4,48 | 4,37 | 3,13 | 3,59 | 5,39 | 4,04 |
| Фінляндія | 5,99 | 5,57 | 5,78 | 4,57 | 5,36 | 6,22 | 4,58 |
| Франція | 5,15 | 4,63 | 4,67 | 4,42 | 4,68 | 5,99 | 4,64 |
| Хорватія | 4,67 | 4,00 | 3,77 | 3,74 | 3,68 | 5,66 | 3,80 |
| Чехія | 5,05 | 4,68 | 4,06 | 3,46 | 3,51 | 5,69 | 3,78 |
| Швеція | 5,36 | 5,76 | 5,20 | 4,48 | 5,01 | 6,13 | 4,27 |

Таблиця Ж.2

Ранги країн ЄС за субіндексами другого рівня в 2015 р.

| | Ранг країни | | | | | | | |
|----------------|-------------------|----------------------------------|----------------------------|--|-------------------------------------|---------------------------------|----------------------|---------------|
| | Освіта та навички | Базові послуги та інфраструктура | Корупція та рентні платежі | Фінансове посередництво для інвестицій в реальну економіку | Створення активів та підприємництво | Зайнятість та компенсація праці | Фіскальні трансферти | Середній ранг |
| <i>A</i> | <i>1</i> | <i>2</i> | <i>3</i> | <i>4</i> | <i>5</i> | <i>6</i> | <i>7</i> | <i>8</i> |
| Австрія | 10 | 4 | 9 | 4 | 10 | 9 | 9 | 7,86 |
| Бельгія | 5 | 8 | 11 | 5 | 6,5 | 11,5 | 4 | 7,29 |
| Болгарія | 26 | 11 | 18 | 25 | 21,5 | 25 | 24 | 21,50 |
| Великобританія | 12 | 13 | 5 | 2 | 3 | 6 | 3 | 6,29 |
| Греція | 22 | 26 | 26 | 19 | 24 | 23 | 23 | 23,29 |
| Данія | 4 | 1 | 3 | 8 | 8 | 4 | 2 | 4,29 |
| Естонія | 3 | 15 | 12 | 16 | 12 | 16 | 22 | 13,71 |
| Ірландія | 8 | 20 | 7 | 11 | 5 | 13 | 1 | 9,29 |
| Іспанія | 15 | 23 | 15 | 14 | 16 | 7 | 12 | 14,57 |
| Італія | 18 | 18 | 25 | 23 | 19 | 21 | 16 | 20,00 |
| Латвія | 17 | 19 | 19 | 18 | 14 | 18,5 | 21 | 18,07 |
| Литва | 20 | 9,5 | 21 | 20,5 | 18 | 18,5 | 25 | 18,93 |
| Люксембург | 19 | 7 | 4 | 1 | 1 | 3 | 5 | 5,71 |
| Нідерланди | 2 | 6 | 2 | 10 | 4 | 1 | 8 | 4,71 |
| Німеччина | 6 | 5 | 13 | 3 | 9 | 10 | 13 | 8,43 |
| Польща | 9 | 24 | 23 | 20,5 | 15 | 24 | 14 | 18,50 |
| Португалія | 16 | 16,5 | 17 | 15 | 17 | 11,5 | 11 | 14,86 |
| Румунія | 25 | 21,5 | 8 | 26 | 21,5 | 26 | 17 | 20,71 |
| Словаччина | 24 | 21,5 | 22 | 13 | 20 | 22 | 26 | 21,21 |
| Словенія | 11 | 9,5 | 16 | 12 | 13 | 17 | 18 | 13,79 |
| Угорщина | 23 | 16,5 | 14 | 24 | 25 | 20 | 15 | 19,64 |
| Фінляндія | 1 | 3 | 1 | 6 | 2 | 2 | 7 | 3,14 |
| Франція | 13 | 14 | 10 | 9 | 11 | 8 | 6 | 10,14 |
| Хорватія | 21 | 25 | 24 | 17 | 23 | 15 | 19 | 20,57 |
| Чехія | 14 | 12 | 20 | 22 | 26 | 14 | 20 | 18,29 |
| Швеція | 7 | 2 | 6 | 7 | 6,5 | 5 | 10 | 6,21 |

Складено автором за [214]

Таблиця Ж.3

Середні ранги та рейтинги країн ЄС за субіндексами другого рівня
в 2015 р і 2017 р.

| | 2015 | | 2017 | |
|----------------|--|--|--|--|
| | Середній ранг по 7 субіндексах другого рівня | Рейтинг по 7 субіндексах другого рівня | Середній ранг по 7 субіндексах другого рівня | Рейтинг по 7 субіндексах другого рівня |
| <i>A</i> | <i>1</i> | <i>2</i> | <i>3</i> | <i>4</i> |
| Австрія | 7,86 | 8 | 7,43 | 6 |
| Бельгія | 7,29 | 7 | 7,79 | 7 |
| Болгарія | 21,50 | 25 | 21,00 | 23 |
| Великобританія | 6,29 | 6 | 7,86 | 8 |
| Греція | 23,29 | 26 | 23,50 | 26 |
| Данія | 4,29 | 2 | 3,57 | 2 |
| Естонія | 13,71 | 12 | 12,86 | 12 |
| Ірландія | 9,29 | 10 | 11,14 | 11 |
| Іспанія | 14,57 | 14 | 14,50 | 15 |
| Італія | 20,00 | 21 | 20,36 | 22 |
| Латвія | 18,07 | 16 | 17,43 | 18 |
| Литва | 18,93 | 19 | 16,93 | 16 |
| Люксембург | 5,71 | 4 | 6,14 | 5 |
| Нідерланди | 4,71 | 3 | 5,64 | 4 |
| Німеччина | 8,43 | 9 | 9,64 | 9 |
| Польща | 18,50 | 18 | 18,43 | 19 |
| Португалія | 14,86 | 15 | 14,00 | 13 |
| Румунія | 20,71 | 23 | 22,71 | 25 |
| Словаччина | 21,21 | 24 | 21,29 | 24 |
| Словенія | 13,79 | 13 | 14,07 | 14 |
| Угорщина | 19,64 | 20 | 20,00 | 20 |
| Фінляндія | 3,14 | 1 | 2,86 | 1 |
| Франція | 10,14 | 11 | 10,00 | 10 |
| Хорватія | 20,57 | 22 | 20,21 | 21 |
| Чехія | 18,29 | 17 | 17,36 | 17 |
| Швеція | 6,21 | 5 | 4,29 | 3 |

Джерело: складено автором за [214, 215]

Додаток 3

Таблиця 3.1.

Групи країн-членів ЄС за рейтингом інклюзивного зростання та розвитку
в 2015 р і 2017 р.

| Групи країн за рейтингом | 2015 | | | 2017 | | |
|--------------------------|----------------|--|--|----------------|--|--|
| | | Середній ранг по 7 субіндексах другого рівня | Рейтинг по 7 субіндексах другого рівня | | Середній ранг по 7 субіндексах другого рівня | Рейтинг по 7 субіндексах другого рівня |
| 1-5 Дуже високий | Фінляндія | 3,14 | 1 | Фінляндія | 2,86 | 1 |
| | Данія | 4,29 | 2 | Данія | 3,57 | 2 |
| | Нідерланди | 4,71 | 3 | Швеція | 4,29 | 3 |
| | Люксембург | 5,71 | 4 | Нідерланди | 5,64 | 4 |
| | Швеція | 6,21 | 5 | Люксембург | 6,14 | 5 |
| 6-10 Високий | Великобританія | 6,29 | 6 | Австрія | 7,43 | 6 |
| | Бельгія | 7,29 | 7 | Бельгія | 7,79 | 7 |
| | Австрія | 7,86 | 8 | Великобританія | 7,86 | 8 |
| | Німеччина | 8,43 | 9 | Німеччина | 9,64 | 9 |
| | Ірландія | 9,29 | 10 | Франція | 10,00 | 10 |
| 11-15 Середній | Франція | 10,14 | 11 | Ірландія | 11,14 | 11 |
| | Естонія | 13,71 | 12 | Естонія | 12,86 | 12 |
| | Словенія | 13,79 | 13 | Португалія | 14,00 | 13 |
| | Іспанія | 14,57 | 14 | Словенія | 14,07 | 14 |
| | Португалія | 14,86 | 15 | Іспанія | 14,50 | 15 |
| 16-20 Низький | Латвія | 18,07 | 16 | Литва | 16,93 | 16 |
| | Чехія | 18,29 | 17 | Чехія | 17,36 | 17 |
| | Польща | 18,50 | 18 | Латвія | 17,43 | 18 |
| | Литва | 18,93 | 19 | Польща | 18,43 | 19 |
| | Угорщина | 19,64 | 20 | Угорщина | 20,00 | 20 |
| 21-26 Дуже низький | Італія | 20,00 | 21 | Хорватія | 20,21 | 21 |
| | Хорватія | 20,57 | 22 | Італія | 20,36 | 22 |
| | Румунія | 20,71 | 23 | Болгарія | 21,00 | 23 |
| | Словаччина | 21,21 | 24 | Словаччина | 21,29 | 24 |
| | Болгарія | 21,50 | 25 | Румунія | 22,71 | 25 |
| | Греція | 23,29 | 26 | Греція | 23,50 | 26 |

Додаток И

Кластерний аналіз країн-членів ЄС за 7 субіндексами інклюзивного зростання та розвитку в 2017 р.

Склад кластерів

| Members of Cluster Number 1 (розрах) and Distances from Respective Cluster Center Cluster contains 8 cases | |
|--|-----------------|
| | Distance |
| Естонія | 0,352925 |
| Іспанія | 0,264579 |
| Латвія | 0,167552 |
| Литва | 0,240903 |
| Польща | 0,164291 |
| Португалія | 0,148356 |
| Словенія | 0,219599 |
| Чехія | 0,124120 |

| Members of Cluster Number 2 (розрах) and Distances from Respective Cluster Center Cluster contains 7 cases | |
|--|-----------------|
| | Distance |
| Болгарія | 0,159262 |
| Греція | 0,286251 |
| Італія | 0,274663 |
| Румунія | 0,317983 |
| Словаччина | 0,458348 |
| Угорщина | 0,286619 |
| Хорватія | 0,168230 |

| Members of Cluster Number 3 (розрах) and Distances from Respective Cluster Center Cluster contains 11 cases | |
|---|-----------------|
| | Distance |
| Австрія | 0,222060 |
| Бельгія | 0,293194 |
| Велика Британія | 0,286189 |
| Данія | 0,335322 |
| Ірландія | 0,434088 |
| Люксембург | 0,346862 |
| Нідерланди | 0,242592 |
| Німеччина | 0,327787 |
| Фінляндія | 0,414822 |
| Франція | 0,380407 |
| Швеція | 0,382613 |

Середні значення субіндексів у кластерах

| | Line Plot | | Line Plot | | Line Plot | |
|---|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| | X | Cluster 1 | X | Cluster 2 | X | Cluster 3 |
| 1 | 1 | 5,39 | 1 | 4,784286 | 1 | 5,656363 |
| 2 | 2 | 5,3125 | 2 | 4,971428 | 2 | 5,557273 |
| 3 | 3 | 4,03 | 3 | 3,43 | 3 | 5,175455 |
| 4 | 4 | 3,65 | 4 | 3,425714 | 4 | 4,744545 |
| 5 | 5 | 4,31625 | 5 | 3,97 | 5 | 5,188182 |
| 6 | 6 | 4,4925 | 6 | 4,247143 | 6 | 5,139091 |
| 7 | 7 | 3,80625 | 7 | 3,754286 | 7 | 4,57 |

Додаток К

Таблиця К.1

Значення субіндексів та інтегрального індекса НСІ
по країнах-членах ЄС в 2017 р.

| | Здібність | Розподіл | Розвиток | Ноу-хау | Інтегральний індексНСІ |
|----------------|-----------|----------|----------|----------|------------------------|
| <i>A</i> | <i>1</i> | <i>2</i> | <i>3</i> | <i>4</i> | <i>5</i> |
| Австрія | 73,7 | 68,0 | 81,5 | 69,9 | 73,29 |
| Бельгія | 75,1 | 63,4 | 82,8 | 68,5 | 72,46 |
| Болгарія | 80,5 | 67,8 | 70,8 | 55,1 | 68,49 |
| Великобританія | 71,6 | 67,4 | 76,2 | 70,0 | 71,31 |
| Греція | 72,9 | 53,1 | 73,1 | 59,6 | 64,68 |
| Данія | 79,4 | 71,4 | 78,7 | 68,2 | 74,40 |
| Естонія | 80,9 | 72,7 | 76,2 | 62,7 | 73,13 |
| Ірландія | 75,5 | 62,3 | 80,0 | 68,8 | 71,67 |
| Іспанія | 69,6 | 58,5 | 73,1 | 61,2 | 65,60 |
| Італія | 74,2 | 57,1 | 73,2 | 64,4 | 67,23 |
| Латвія | 81,6 | 67,2 | 72,1 | 58,5 | 69,85 |
| Литва | 80,4 | 70,3 | 73,0 | 59,6 | 70,81 |
| Люксембург | 69,2 | 67,0 | 71,3 | 70,9 | 69,61 |
| Нідерланди | 74,1 | 65,4 | 83,6 | 69,2 | 73,07 |
| Німеччина | 76,3 | 69,5 | 79,4 | 72,0 | 74,30 |
| Польща | 76,6 | 65,9 | 72,7 | 63,2 | 69,61 |
| Португалія | 67,0 | 60,4 | 73,3 | 62,2 | 65,70 |
| Румунія | 76,8 | 67,6 | 66,4 | 53,7 | 66,12 |
| Словаччина | 70,0 | 66,5 | 71,7 | 60,4 | 67,14 |
| Словенія | 81,1 | 65,9 | 79,2 | 67,1 | 73,33 |
| Угорщина | 75,5 | 67,1 | 63,5 | 59,6 | 66,40 |
| Фінляндія | 81,1 | 65,1 | 88,5 | 73,6 | 77,07 |
| Франція | 74,7 | 60,9 | 75,3 | 68,9 | 69,94 |
| Хорватія | 73,1 | 61,9 | 73,0 | 59,2 | 66,81 |
| Чехія | 69,2 | 73,7 | 78,1 | 64,6 | 71,41 |
| Швеція | 76,2 | 69,6 | 77,1 | 72,9 | 73,95 |

Джерело: Складено автором за [210]

Таблиця К.2

Ранги країн ЄС за субіндексами та інтегральним індексом НСІ
в 2017 р.

| | Ранги | | | | | |
|----------------|----------|----------|----------|----------|---------------|------------------------|
| | Здбність | Розподіл | Розвиток | Нау-хау | Середній ранг | Інтегральний індексНСІ |
| А | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| Австрія | 18 | 7 | 4 | 6 | 8,75 | 6 |
| Бельгія | 14 | 19 | 3 | 10 | 11,50 | 9 |
| Болгарія | 5 | 8 | 24 | 25 | 15,50 | 18 |
| Великобританія | 21 | 10 | 11,5 | 5 | 11,88 | 12 |
| Греція | 20 | 26 | 16,5 | 21 | 20,88 | 26 |
| Данія | 7 | 3 | 8 | 11 | 7,25 | 2 |
| Естонія | 4 | 2 | 11,5 | 16 | 8,38 | 7 |
| Ірландія | 12,5 | 20 | 5 | 9 | 11,63 | 10 |
| Іспанія | 23 | 24 | 16,5 | 18 | 20,38 | 25 |
| Італія | 16 | 25 | 15 | 14 | 17,50 | 19 |
| Латвія | 1 | 11 | 21 | 24 | 14,25 | 15 |
| Литва | 6 | 4 | 18,5 | 21 | 12,38 | 13 |
| Люксембург | 24,5 | 13 | 23 | 4 | 16,13 | 16,5 |
| Нідерланди | 17 | 17 | 2 | 7 | 10,75 | 8 |
| Німеччина | 10 | 6 | 6 | 3 | 6,25 | 3 |
| Польща | 9 | 15,5 | 20 | 15 | 14,88 | 16,5 |
| Португалія | 26 | 23 | 14 | 17 | 20,00 | 24 |
| Румунія | 8 | 9 | 25 | 26 | 17,00 | 23 |
| Словаччина | 22 | 14 | 22 | 19 | 19,25 | 20 |
| Словенія | 2,5 | 15,5 | 7 | 12 | 9,25 | 5 |
| Угорщина | 12,5 | 12 | 26 | 21 | 17,88 | 22 |
| Фінляндія | 2,5 | 18 | 1 | 1 | 5,63 | 1 |
| Франція | 15 | 22 | 13 | 8 | 14,50 | 14 |
| Хорватія | 19 | 21 | 18,5 | 23 | 20,38 | 21 |
| Чехія | 24,5 | 1 | 9 | 13 | 11,88 | 11 |
| Швеція | 11 | 5 | 10 | 2 | 7,00 | 4 |

Джерело: Складено автором за [210]

Таблиця К.3

Рейтинги країн ЄС за субіндексами та інтегральним індексом НСІ
в 2017 р.

| | Середній ранг по субіндексах | Рейтинг по субіндексах | Рейтинг за інтегральним індексом НСІ |
|----------------|------------------------------|------------------------|--------------------------------------|
| <i>A</i> | <i>I</i> | <i>2</i> | <i>3</i> |
| Австрія | 8,75 | 6 | 6 |
| Бельгія | 11,50 | 9 | 9 |
| Болгарія | 15,50 | 17 | 18 |
| Великобританія | 11,88 | 11,5 | 12 |
| Греція | 20,88 | 26 | 26 |
| Данія | 7,25 | 4 | 2 |
| Естонія | 8,38 | 5 | 7 |
| Ірландія | 11,63 | 10 | 10 |
| Іспанія | 20,38 | 24,5 | 25 |
| Італія | 17,50 | 20 | 19 |
| Латвія | 14,25 | 14 | 15 |
| Литва | 12,38 | 13 | 13 |
| Люксембург | 16,13 | 18 | 16,5 |
| Нідерланди | 10,75 | 8 | 8 |
| Німеччина | 6,25 | 2 | 3 |
| Польща | 14,88 | 16 | 16,5 |
| Португалія | 20,00 | 23 | 24 |
| Румунія | 17,00 | 19 | 23 |
| Словаччина | 19,25 | 22 | 20 |
| Словенія | 9,25 | 7 | 5 |
| Угорщина | 17,88 | 21 | 22 |
| Фінляндія | 5,63 | 1 | 1 |
| Франція | 14,50 | 15 | 14 |
| Хорватія | 20,38 | 24,5 | 21 |
| Чехія | 11,88 | 11,5 | 11 |
| Швеція | 7,00 | 3 | 4 |

Джерело: Складено автором за [210]

Додаток Л

Кластерний аналіз країн-членів ЄС за 4 субіндексами людського капіталу в 2017 р.

Склад кластерів

| Members of Cluster Number 1 (розрах) and Distances from Respective Cluster Center Cluster contains 11 cases | |
|---|-----------------|
| | Distance |
| Болгарія | 3,840124 |
| Греція | 5,651585 |
| Іспанія | 4,228873 |
| Італія | 4,371910 |
| Латвія | 3,506384 |
| Литва | 4,113498 |
| Польща | 2,299151 |
| Румунія | 4,222284 |
| Словаччина | 3,113855 |
| Угорщина | 4,142732 |
| Хорватія | 1,846300 |

| Members of Cluster Number 2 (розрах) and Distances from Respective Cluster Center Cluster contains 10 cases | |
|---|----------|
| | Distance |
| Австрія | 1,917720 |
| Бельгія | 2,524708 |
| Данія | 2,549343 |
| Естонія | 5,128075 |
| Ірландія | 2,711854 |
| Нідерланди | 2,379107 |
| Німеччина | 1,925136 |
| Словенія | 2,409803 |
| Фінляндія | 4,963028 |
| Швеція | 2,848008 |

| Members of Cluster Number 3 (розрах) and Distances from Respective Cluster Center Cluster contains 5 cases | |
|--|-----------------|
| | Distance |
| Велика Британія | 1,797915 |
| Люксембург | 2,641117 |
| Португалія | 4,176482 |
| Франція | 3,410205 |
| Чехія | 4,485476 |

Середні значення субіндексів в кластерах

| | Line Plot | | Line Plot | | Line Plot | |
|---|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| | X | Cluster 1 | X | Cluster 2 | X | Cluster 3 |
| 1 | 1 | 75,56364 | 1 | 77,34 | 1 | 70,34 |
| 2 | 2 | 63,90909 | 2 | 67,33 | 2 | 65,88 |
| 3 | 3 | 71,14545 | 3 | 80,7 | 3 | 74,84 |
| 4 | 4 | 59,5 | 4 | 69,29 | 4 | 67,32 |

Додаток М

Таблиця М.1

Групи країн-членів ЄС за рейтингом інклюзивного зростання і розвитку
та розвитком людського капіталу в 2017 році

| Рейтинг | Групи країн за рейтингом | Середній ранг по 7 субіндексах інклюзивного зростання та розвитку | Рейтинг по 7 субіндексах інклюзивного зростання та розвитку | Групи країн за рейтингом | Середній ранг по 4 субіндексах розвитку людського капіталу | Рейтинг по 4 субіндексах розвитку людського капіталу |
|-----------------------|--------------------------|---|---|--------------------------|--|--|
| 1-5 Дуже високий | Фінляндія | 2,86 | 1 | Фінляндія | 5,63 | 1 |
| | Данія | 3,57 | 2 | Німеччина | 6,25 | 2 |
| | Швеція | 4,29 | 3 | Швеція | 7,00 | 3 |
| | Нідерланди | 5,64 | 4 | Данія | 7,25 | 4 |
| | Люксембург | 6,14 | 5 | Естонія | 8,38 | 5 |
| 6-10 Високий | Австрія | 7,43 | 6 | Австрія | 8,75 | 6 |
| | Бельгія | 7,79 | 7 | Словенія | 9,25 | 7 |
| | Великобританія | 7,86 | 8 | Нідерланди | 10,75 | 8 |
| | Німеччина | 9,64 | 9 | Бельгія | 11,50 | 9 |
| | Франція | 10,00 | 10 | Ірландія | 11,63 | 10 |
| 11-15 Середній | Ірландія | 11,14 | 11 | Великобританія | 11,88 | 11 |
| | Естонія | 12,86 | 12 | Чехія | 11,88 | 12,5 |
| | Португалія | 14,00 | 13 | Литва | 12,38 | 12,5 |
| | Словенія | 14,07 | 14 | Латвія | 14,25 | 14 |
| | Іспанія | 14,50 | 15 | Франція | 14,50 | 15 |
| 16-20 Низький | Литва | 16,93 | 16 | Польща | 14,88 | 16,5 |
| | Чехія | 17,36 | 17 | Болгарія | 15,50 | 16,5 |
| | Латвія | 17,43 | 18 | Люксембург | 16,13 | 18 |
| | Польща | 18,43 | 19 | Румунія | 17,00 | 19,5 |
| | Угорщина | 20,00 | 20 | Італія | 17,50 | 19,5 |
| 21-26 Дуже низький | Хорватія | 20,21 | 21 | Угорщина | 17,88 | 21 |
| | Італія | 20,36 | 22 | Словаччина | 19,25 | 22 |
| | Болгарія | 21,00 | 23 | Португалія | 20,00 | 23 |
| | Словаччина | 21,29 | 24 | Іспанія | 20,38 | 24 |
| | Румунія | 22,71 | 25 | Хорватія | 20,38 | 25 |
| | Греція | 23,50 | 26 | Греція | 20,88 | 26 |

Джерело: Складено автором за [210, 215]

Додаток Н

Таблиця Н.1

Опис кваліфікаційних рівнів Національної рамки кваліфікацій

| Рівень | Знання | Уміння | Комунікація | Автономність і відповідальність |
|--------|--|---|--|--|
| 1 | Здатність адекватно діяти у відомих простих ситуаціях під безпосереднім контролем. Готовність до систематичного навчання | | | |
| | Елементарні загальні знання про себе та довкілля | виконання елементарних завдань у відомих однотипних ситуаціях | ситуативна взаємодія в обмеженому колі осіб за допомогою інших | виконання завдань під безпосереднім контролем |
| | Розуміння найпростіших причинно-наслідкових та просторово-часових зв'язків | | реагування на прості усні повідомлення | |
| 2 | Здатність виконувати прості завдання у типових ситуаціях у чітко визначеній структурованій сфері роботи або навчання. Виконання завдань під безпосереднім керівництвом. Готовність до навчання на наступному рівні | | | |
| | Елементарні фактологічні знання | виконання простих завдань за визначеними правилами та інструкціями у типових ситуаціях з використанням простих інструментів | інтеграція до соціальних груп | виконання завдань під безпосереднім керівництвом |
| | Розуміння найпростіших понять про себе і довкілля, основ безпечної поведінки | | реагування на прості письмові та усні повідомлення | обмежена індивідуальна відповідальність формулювання елементарних суджень |
| 3 | Здатність виконувати типові нескладні завдання у типових ситуаціях у чітко | | | |

| | |
|--|--|
| | визначеній структурованій сфері роботи або навчання. Виконання завдань під керівництвом з елементами самостійності |
|--|--|

Продовження таблиці Н.1

| | | | | |
|---|---|---|--|--|
| | Базові фактологічні знання, набуті у процесі навчання та/або трудової діяльності | виконання типових нескладних завдань за визначеними правилами та інструкціями у різних типових ситуаціях з використанням інструментів | взаємодія в колективі для виконання завдань | виконання завдань під керівництвом з елементами самостійності |
| | Розуміння основних (загальних) процесів у навчанні та/або трудовій діяльності | оцінювання результатів виконання завдань відповідно до установлених критеріїв, застосування аргументації | продукування деталізованих усних і письмових повідомлень | індивідуальна відповідальність за результати виконання завдань у навчанні та/або трудовій діяльності |
| 4 | Здатність виконувати виробничі або навчальні завдання середньої складності за визначеними алгоритмами за встановленими нормами часу і якості | | | |
| | Загальні систематизовані знання у сфері освіти та/або професійної діяльності | виконання типових завдань у різних ситуаціях шляхом вибору і застосування основних методів, інструментів, матеріалів та інформації | здатність до ефективної роботи в команді. Сприйняття критики, порад і вказівок | самостійне виконання завдань під мінімальним керівництвом |
| | Розуміння основних (загальних) принципів, процесів і понять у навчанні та/або професійній діяльності | оцінювання результатів виконання завдань відповідно до критеріїв, які в основному заздалегідь обумовлені | продукування деталізованих усних і письмових повідомлень, зокрема у професійній діяльності | відповідальність за результати виконання завдань у навчанні та/або професійній діяльності |
| 5 | Здатність самостійно виконувати складні спеціалізовані виробничі чи навчальні завдання у певній галузі професійної діяльності або у процесі навчання, зокрема в нестандартних ситуаціях | | | |

Продовження таблиці Н.1

| | | | | |
|---|--|---|--|--|
| | Спеціалізовані фактологічні та теоретичні знання, набуті у процесі навчання та/або професійної діяльності | виконання складних спеціалізованих завдань, що передбачає прийняття рішень, у ситуаціях, що змінюються, зокрема в нестандартних ситуаціях | здійснення наставництва, передавання досвіду | самостійність у навчанні та/або професійній діяльності |
| | Розуміння принципів, методів, процесів у навчанні та/або професійній діяльності | планування власної роботи та в обмеженому контексті організація, контроль, оцінювання та коригування роботи інших | продукування складних деталізованих усних і письмових повідомлень, зокрема у професійній діяльності | відповідальність за результати навчання та/або професійної діяльності обмежена відповідальність за навчання та результати роботи інших |
| 6 | Здатність розв'язувати типові спеціалізовані задачі в певній галузі професійної діяльності або у процесі навчання, що передбачає застосування положень і методів відповідної науки і характеризується певною невизначеністю умов | | | |
| | Широкі спеціалізовані фактологічні та теоретичні знання, набуті у процесі навчання та/або професійної діяльності, розуміння (усвідомлення) рівня цих знань | розв'язання типових спеціалізованих задач широкого спектра, що передбачає ідентифікацію та використання інформації для прийняття рішень | взаємодія, співробітництво з широким колом осіб (колеги, керівники, клієнти) для провадження професійної або навчальної діяльності | здійснення обмежених управлінських функцій та прийняття рішень у звичних умовах з елементами непередбачуваності |
| | | планування, зокрема розподіл ресурсів, аналіз, контроль та оцінювання власної роботи та роботи інших осіб | | покращення результатів власної навчальної та/або професійної діяльності і результатів діяльності інших здатність до подальшого навчання з деяким рівнем |

| | | | | |
|--|--|--|--|--------------|
| | | | | автономності |
|--|--|--|--|--------------|

Продовження таблиці Н.1

| | | | | |
|---|---|--|--|--|
| 7 | Здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у певній галузі професійної діяльності або у процесі навчання, що передбачає застосування певних теорій та методів відповідної науки і характеризується комплексністю та невизначеністю умов | | | |
| | Концептуальні знання, набуті у процесі навчання та професійної діяльності, включаючи певні знання сучасних досягнень | розв'язання складних непередбачуваних задач і проблем у спеціалізованих сферах професійної діяльності та/або навчання, що передбачає збирання та інтерпретацію інформації (даних), вибір методів та інструментальних засобів, застосування інноваційних підходів | донесення до фахівців і нефахівців інформації, ідей, проблем, рішень та власного досвіду в галузі професійної діяльності | управління комплексними діями або проектами, відповідальність за прийняття рішень у непередбачуваних умовах |
| | Критичне осмислення основних теорій, принципів, методів і понять у навчанні та професійній діяльності | | здатність ефективно формувати комунікаційну стратегію | відповідальність за професійний розвиток окремих осіб та/або груп осіб здатність до подальшого навчання з високим рівнем автономності |
| 8 | Здатність розв'язувати складні задачі і проблеми у певній галузі професійної діяльності або у процесі навчання, що передбачає проведення досліджень та/або здійснення інновацій та характеризується невизначеністю умов і вимог | | | |
| | Спеціалізовані концептуальні знання, набуті у процесі навчання та/або професійної діяльності на рівні новітніх досягнень, які є основою для оригінального мислення та інноваційної діяльності, зокрема в контексті | розв'язання складних задач і проблем, що потребує оновлення та інтеграції знань, часто в умовах неповної/недостатньої інформації та суперечливих вимог | зрозуміле і недвозначне донесення власних висновків, а також знань та пояснень, що їх обґрунтовують, до фахівців і нефахівців, зокрема до осіб, які навчаються | прийняття рішень у складних і непередбачуваних умовах, що потребує застосування нових підходів та прогнозування |

| | | | | |
|--|----------------------|--|--|--|
| | дослідницької роботи | | | |
|--|----------------------|--|--|--|

Продовження таблиці Н.1

| | | | | |
|---|---|--|--|--|
| | Критичне осмислення проблем у навчанні та/або професійній діяльності та на межі предметних галузей | провадження дослідницької та/або інноваційної діяльності | використання іноземних мов у професійній діяльності | відповідальність за розвиток професійного знання і практик, оцінку стратегічного розвитку команди здатність до подальшого навчання, яке значною мірою є автономним та самостійним |
| 9 | Здатність розв'язувати комплексні проблеми в галузі професійної та/або дослідницько-інноваційної діяльності, що передбачає глибоке переосмислення наявних та створення нових цілісних знань та/або професійної практики | | | |
| | Найбільш передові концептуальні та методологічні знання в галузі науково-дослідної та/або професійної діяльності і на межі предметних галузей | критичний аналіз, оцінка і синтез нових та складних ідей | спілкування в діалоговому режимі з широкою науковою спільнотою та громадськістю в певній галузі наукової та/або професійної діяльності | ініціювання інноваційних комплексних проектів, лідерство та повна автономність під час їх реалізації |
| | | розроблення та реалізація проектів, включаючи власні дослідження, які дають можливість переосмислити наявне та створити нове цілісне знання та/або професійну практику і розв'язання значущих соціальних, наукових, культурних, етичних та інших проблем | | соціальна відповідальність за результати прийняття стратегічних рішень здатність саморозвиватися і самовдосконалюватися протягом життя, відповідальність за навчання інших |

| | |
|----|--|
| 10 | Здатність визначати та розв'язувати соціально значущі системні проблеми у певній галузі діяльності, які є ключовими для забезпечення стійкого розвитку та вимагають створення нових системоутворювальних знань і прогресивних технологій |
|----|--|

Продовження таблиці Н.1

| | | | | |
|--|---|---|---|---|
| | Нові концептуальні та методологічні знання в певній та суміжних галузях науково-дослідної та/або професійної діяльності, які набуті на основі особистого комплексного дослідження та є основою для відкриття нових напрямів і проведення подальших досліджень | критичний аналіз комплексних проблем, синтез нових складних ідей, зокрема у міждисциплінарних сферах розроблення та реалізація комплексних проектів, як правило, у рамках власної дослідницької школи, які дають змогу глибоко переосмислювати наявне і забезпечувати вагомий приріст нового системного знання та/або модернізації професійної практики, та розв'язання складних соціально значущих проблем з використанням дослідницько-інноваційних методів | лідерство, вільне компетентне спілкування в діалоговому режимі з широким колом фахівців, зокрема найвищої кваліфікації, та громадськістю в певній галузі наукової та/або професійної діяльності | ініціювання оригінальних дослідницько-інноваційних комплексних проектів, спрямованих на розв'язання складних соціально значущих проблем, лідерство та автономність під час їх реалізації глибоке усвідомлення та відповідальність за наукове обґрунтування стратегічних рішень, достовірність прогнозування розвитку суспільства безперервний саморозвиток і самовдосконалення, відповідальність за розвиток інших, зокрема в межах власної дослідницької школи |
|--|---|---|---|---|

Додаток П

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, в яких опубліковано основні результати дисертації:

1. Бучинська Т. В. Сутність та складові професійної компетентності персоналу в умовах конкуренції. Економічний аналіз: зб. наук. праць Тернопільського національного економічного університету. 2014. Т. 15. № 2. С. 228–233 (0,34 д. а.).

2. Бучинська Т. В. Розвиток персоналу як основний чинник підвищення конкурентоспроможності підприємства. Науковий вісник Херсонського Державного університету. Серія: Економічні науки. 2014. Вип. 7. Ч. 2. С. 144–146 (0,34 д. а.).

3. Бучинська Т. В. Оцінка ефективності трудової діяльності персоналу на основі кваліфікаційного, професійного та компетентнісного підходу. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Економіка і менеджмент. 2015. Вип. 11. С. 106–109 (0,39 д. а.).

4. Бучинська Т. В. Структурно-функціональний підхід до формування професійної компетентності персоналу та її складові. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Економіка і менеджмент. 2015. Вип. 14. С. 129–132 (0,39 д. а.).

5. Бучинська Т. В. Конкурентоспроможність персоналу як основний чинник підвищення ефективності діяльності підприємства. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Міжнародні економічні відносини та світове господарство. 2016. Вип. 10. Ч. 1. С. 74–77 (0,43 д. а.).

6. Бучинська Т. В. Оцінка персоналу як важливий елемент ефективного управління. Проблеми системного підходу в економіці: зб. наук. праць Національного авіаційного університету. 2017. Вип. 1(57). С. 59–64 (0,60 д. а.).

7. Бучинська Т. В. Універсальні компетентності людини в умовах інклюзивного розвитку світового господарства. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Міжнародні економічні відносини та світове господарство. 2017. Вип. 16. Ч. 1. С. 33–37 (0,47 д. а.).

8. Бучинська Т. В. Взаємозв'язок між інклюзивним розвитком економіки держави та формуванням універсальних компетентностей людини. Ефективна економіка: електрон. наук. фахове вид. 2018. № 6. URL: <http://www.economy.nauka.com.ua> (0,80 д. а.).

9. Buchynska T., Pidhurska I. Change in the investment attractiveness of multinational companies in the digital era. Danish Scientific Journal, DSJ. 2017. № 7. P. 4–10. (Особистий внесок автора: обґрунтовано тенденції змін діяльності багатонаціональних компаній в умовах глобалізації) (0,60 д. а.).

10. Buchynska T. V., Sokhatska O. M. Retrospective analysis of formation of universal human competencies Sciences of Europe (Praha, Czech Republic). 2018. Vol. 2. No. 28. P. 3–9. (Особистий внесок автора: окреслено економічну природу пріоритетності вибору розвитку компетентностей людини) (0,50 д. а.).

11. Бучинська Т. В. Формування універсальних компетентностей людини в умовах Індустрії 4.0. Четверта промислова революція: зміна напрямів міжнародних інвестиційних потоків: моногр. / ред. д. е. н., проф. А. І. Крисоватого, О. М. Сохацької. Тернопіль: ФОБ Осадца Ю. В. 2018. С. 421–445 (1,50 д. а.).

Опубліковані праці апробаційного характеру:

12. Buchynska T. Effective Business Communication in Managerial Activity. Інноваційні процеси економічного і соціально-культурного розвитку: вітчизняний та зарубіжний досвід : матеріали міжнар. конф. молодих вчених і студ. (Тернопіль, 27–28 берез. 2008 р.). Тернопіль : ТНЕУ, 2008. С. 400–402 (0,07 д. а.).

13. Бучинська Т. В. Формування професійної компетентності фахівця – невід'ємна складова конкурентоспроможності підприємства. Інноваційні процеси економічного і соціально-культурного розвитку: вітчизняний та зарубіжний досвід: матеріали II Міжнар. конф. молодих уч. і студ. (Тернопіль, 26–27 берез. 2009 р.). Тернопіль: ТНЕУ, 2009. С. 598–600 (0,11 д. а.).

14. Бучинська Т. В. Мотивація персоналу – важливий фактор успіху підприємства. Теорія і практика сучасного менеджменту: проблеми та шляхи вирішення: матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. (Тернопіль, 8–9 жовт. 2009 р.). Тернопіль: ТНЕУ, 2009. С. 315–316 (0,08 д. а.).

15. Бучинська Т. В. Підготовка конкурентоспроможних фахівців – передумова інтеграції України у європейський простір. Економічний і соціальний розвиток України в XXI столітті: національна ідентичність та тенденції глобалізації: матеріали VII Міжнар. наук.-практ. конф. молодих учених (Тернопіль, 25–26 лют. 2010 р.). Тернопіль : ТНЕУ, 2010. С. 264–265 (0,11 д. а.).

16. Buchynska T. Manager's competence the main key to organizational success. Інноваційні процеси економічного і соціально-культурного розвитку: вітчизняний та зарубіжний досвід: матеріали III Міжнар. конф. молодих учених і студ. (Тернопіль, 25–26 берез. 2010 р.). Тернопіль: ТНЕУ, 2010. С. 322–324 (0,08 д. а.).

17. Бучинська Т. В. Креативний потенціал як передумова ефективного менеджменту. Економічний і соціальний розвиток України і XXI столітті: національна ідентичність та тенденції глобалізації : матеріали VIII Міжнар. наук.-практ. конф. молодих учених (Тернопіль, 24–25 лют. 2011 р.). Тернопіль: ТНЕУ, 2011. С. 148–149 (0,09 д. а.).

18. Buchynska T. The problem of decision making in managerial activity. Інноваційні процеси економічного і соціально-культурного розвитку: матеріали IV Міжнар. конф. молодих учених та студ. (Тернопіль, 7–8 квіт. 2011 р.). Тернопіль : ТНЕУ, 2011. С. 210–211 (0,08 д. а.).

19. Buchynska T. The advantage of case method application in teaching management. Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі: міжпредметні зв'язки: матеріали XV Міжнар. наук.-практ. конф. (Харків, 2–4 черв. 2011 р.). Харків: ХНУ, 2011. С. 53–54 (0,09 д. а.).

20. Buchynska T. Positive uncertainty in managerial creative decision making. Інноваційні процеси економічного і соціально-культурного розвитку: вітчизняний та зарубіжний досвід: матеріали V Ювілейної міжнар. конф. молодих учених та студ. (Тернопіль, 19–20 квіт. 2012 р.). Тернопіль: ТНЕУ, 2012. С. 278–279 (0,14 д. а.).

21. Buchynska T. The power of intrinsic motivation in management. Інноваційні процеси економічного і соціально-культурного розвитку: вітчизняний та зарубіжний досвід: матеріали VI міжнар. конф. молодих учених

та студентів (Тернопіль, 25–26 квітня 2013 р.). Тернопіль: ТНЕУ, 2013. С. 296–298 (0,14 д. а.).

22. Buchynska T. Professional staff competence in the competitive environment. Інноваційні процеси економічного і соціально-культурного розвитку: вітчизняний та зарубіжний досвід: матеріали VII Міжнар. наук.-практ. конф. молодих учених та студ. (Тернопіль, 3–4 квіт. 2014 р.). Тернопіль : ТНЕУ, 2014. С. 102–103 (0,09 д. а.).

23. Бучинська Т. В., Довбаш В. В. Особливості реалізації мотиваційного фактору у розвитку професійної компетентності персоналу. Інноваційні процеси економічного і соціально-культурного розвитку: вітчизняний та зарубіжний досвід: матеріали VIII Міжнар. наук.-практ. конф. молодих учених та студ. (Тернопіль, 18–19 берез. 2015 р.). Тернопіль : ТНЕУ, 2015. С. 83–84. (Особистий внесок автора: розкрито роль мотивації в контексті професійно-компетентнісного підходу до розвитку людини) (0,09 д. а.).

24. Buchynska T., Dovbash V. Models of professional competence of the staff. Інноваційні процеси економічного і соціально-культурного розвитку: вітчизняний та зарубіжний досвід: матеріали IX Міжнар. наук.-практ. конф. молодих учених та студ. (Тернопіль, 14–15 квіт. 2016 р.). Тернопіль: ТНЕУ, 2016. С. 158–159. (Особистий внесок автора: проаналізовано основні моделі професійної компетентності працівників) (0,09 д. а.).

25. Buchynska T. Global Leadership competencies. Інноваційні процеси економічного і соціально-культурного розвитку: вітчизняний та зарубіжний досвід: матеріали X Ювілейної міжнар. наук.-практ. конф. молодих учених та студ. (Тернопіль, 29–30 берез. 2017 р.). Тернопіль: ТНЕУ, 2017. С. 149–150 (0,08 д. а.).

26. Buchynska T., Bahley L. Investment in the development of soft skills for future success. Інноваційні процеси економічного і соціально-культурного розвитку: вітчизняний та зарубіжний досвід : матеріали XI Міжнар. наук.-практ. конф. молодих учених та студ. (Тернопіль, 18–19 квіт. 2018 р.). Тернопіль: ТНЕУ, 2018. С. 125–127. (Особистий внесок автора: розкрито роль оволодіння «м'якими» навичками для досягнення успіху) (0,08 д. а.).

Додаток Р



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ЕКОНОМІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

вул. Львівська, 11, м. Тернопіль, 46020; тел./факс +380 (352) 475051;
www.tneu.edu.ua; rektor@tneu.edu.ua; код ЄДРПОУ 33680120

№ _____

« ____ » _____ 20__ р.

На № _____

ДОВІДКА

про впровадження у навчальний процес Тернопільського національного економічного університету результатів дисертаційного дослідження
Бучинської Тетяни Володимирівни

Довідка видана викладачу кафедри міжнародних економічних відносин Бучинській Тетяні Володимирівні про те, що результати її дисертаційного дослідження на тему: «Формування універсальних компетентностей людини в умовах інклюзивного розвитку світового господарства» використовуються у навчальному процесі Тернопільського національного економічного університету. Зокрема: виокремлення підходів до формування універсальних компетентностей людини в умовах інклюзивного розвитку, а також визначення ролі університетської освіти в системі формування універсальних компетентностей використовуються при викладанні дисциплін «Міжнародний менеджмент», «Організаційна поведінка», «Менеджмент персоналу», «Ділові комунікації в бізнесі».

Довідку видано для представлення в спеціалізовану вчену раду Д 58.082.01 за спеціальністю 08.00.02– світове господарство і міжнародні економічні відносини Тернопільського національного економічного університету.

Перший проректор
к.ф.-м.н., доцент



М.І. Шинкарик

Завідувач кафедри міжнародних
економічних відносин
д.е.н., професор

О.М. Сохацька

№ 126-34/735 від 27.04.2018



Продовження додатку Р



ТОВ «Група Компаній АПЛІСЕНС» - Виробництво і продаж перетворювачів тиску і вимірювальної апаратури

Вих. № 1505/1
від 15.05.2018 р.

Спеціалізованій вченій раді
ТНЕУ Д 58.082.01

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Бучинської Тетяни Володимирівни

Довідка видана викладачу кафедри міжнародних економічних відносин Бучинській Тетяні Володимирівні про те, що результати її дисертаційного дослідження на тему: «Формування універсальних компетентностей людини в умовах інклюзивного розвитку світового господарства» розглянуті ТОВ «ГК АПЛІСЕНС».

Зокрема, рекомендації автора щодо взаємозв'язку між універсальними компетентностями працівника та результативністю економічної діяльності підприємства враховано в процесі найму персоналу та їх подальшої мотивації.

Директор
ТОВ «ГК АПЛІСЕНС»



Вівчар П.Й.

46020, вул. Лук'яновича За, м. Тернопіль
р/р 26006060313909 в ТФ КБ «Приватбанк»
МФО 338783 код ЗКПО 33357997
Інд. податк. номер: 333579919186
Ном. св. плат. ПДВ: 100261315

www. aplisens.com.ua
e-mail: office@aplisens.com.ua
kiev@aplisens.com.ua
Тел/факс: (0352)-23 54 54
Тел/моб.: 067 350 11 34
Тел/моб.: 067 364 27 60



Продовження додатку Р



135
25.07.2018

To Specialized Academic Council

of TNEU D 58.082.01

CERTIFICATE

This certificate has been issued to Tetiana Buchynska the lecturer of the Department of International Economic Relations of Ternopil National Economic University to certify that the results of her dissertation research on the topic "Formation of universal competences of a person under the conditions of inclusive development of the world economy" has been considered by the enterprise UWT GmbH (Germany). In particular, the company uses the author's suggestions concerning the directions of formation of universal competencies of the person that are used in order to increase the level of competitiveness during interviews, trainings, seminars and advanced training.

Markus Schalk

Geschäftsführender Gesellschafter

Managing Partner



Geschäftsführer:
Uwe Niekrawietz
HRB: Kempten 754
Ust-IdNr.: DE 128800611

HypoVereinsbank Kempten
IBAN: DE07733200736690237863
SWIFT-Code: HYVEDEMM428

Sparkasse Allgäu
IBAN: DE85733500000610667586
SWIFT-Code: BYLADEM1ALG

Deutsche Bank
IBAN: DE83733700080104842000
SWIFT-Code: DEUTDEMM733

UWT GmbH
Westendstr. 5
87488 Betzigau, Germany
T: +49 (0) 831 57 123 - 0
F: +49 (0) 831 57 123 - 10
www.uwt.de · info@uwt.de

Продовження додатку Р

Переклад з англійської мови на українську мову

№ 135
25.07.2018 р.

UWT
Контроль якості
Спеціалізованій Вченій раді
ТНЕУ Д 58.082.01

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Бучинської Тетяни Володимирівни

Довідка видана викладачу кафедри міжнародних економічних відносин Тернопільського національного економічного університету Бучинській Тетяні Володимирівні про те, що результати її дисертаційного дослідження на тему «Формування універсальних компетентностей людини в умовах інклюзивного розвитку світового господарства» розглянуто підприємством УВТ Гмбх (Німеччина). Зокрема використано пропозиції автора, щодо напрямів формування універсальних компетентностей людини з метою підвищення її рівня конкурентоспроможності при проведенні співбесід, тренінгів, семінарів та підвищенні кваліфікації.

/підпис/

Маркус Шальк

Керуючий партнер

Штамп: /УВТ Гмбх вул. Вестенд штрассе, 5 Німеччина, 84788 Бетцігау

Тел. +49 (0) 831 57 128-0 Факс +49(0) 768 79/

Переклад з англійської мови на українську мову

виконала Левковська Тетяна Петрівна



місто Терно-

Продовження додатку Р

піль, Тернопільська область, Україна. Вісімнадцятого вересня дві тисячі вісімнадцятого року.

Я, Мазур О.О., приватний нотаріус Тернопільського міського нотаріального округу, засвідчую справжність підпису перекладача Левковської Тетяни Петрівни, який проставлений у моїй присутності.

Особу перекладача встановлено. Його дієздатність та кваліфікацію перевірено.

Зареєстровано в реєстрі за № 1443

Сплату плати за домовленістю
Приватний нотаріус



[Handwritten signature]



В цьому документі прошиито,
прокументовано та скріплено
не чаркою
Приватний нотаріус: *[Signature]*) архівав

[Handwritten signature]

Продовження додатку Р



Приватне акціонерне товариство «Тера»
м.Тернопіль, вул. Пирогова, 11, тел./факс (0352) 25.57.11,
e-mail: terazbut@gmail.com, www.tera.ua

інд. № 003756919184, св. № 100329530, код ЄДРНОУ 00375697

«20» вересня 2018 вих. № 20/09

Спеціалізованій Вченій раді
ТНЕУ Д 58.082.01

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Бучинської Тетяни Володимирівни

Довідка видана здобувачу кафедри міжнародних економічних відносин Тернопільського національного економічного університету Бучинській Тетяні Володимирівні про те, що результати її дисертаційного дослідження на тему «Формування універсальних компетентностей людини в умовах інклюзивного розвитку світового господарства» впроваджені у діяльність ПраТ «Тера».

ПраТ «Тера» враховує основні результати щодо систематизації та класифікації універсальних компетентностей людини в процесі організації навчання працівників.

Зокрема, результати дослідження в контексті необхідності розвитку когнітивних компетентностей у зв'язку із зростанням рівня невизначеності професійних ситуацій майбутнього знайшли відображення у розробці програм навчання працівників та у формуванні систем підвищення їхньої кваліфікації і перепідготовки.

/ Директор ПраТ «Тера»



О.В. Мамай

Додаток С

Відомості про апробацію результатів дисертації

| Назва конференції, конгресу, симпозіуму, семінару, школи | Місце проведення | Дата проведення (із зазначенням числа, місяця та року) |
|--|---|--|
| 1 | 2 | 3 |
| 1. Міжнародна конференція молодих вчених і студентів «Інноваційні процеси економічного і соціально-культурного розвитку: вітчизняний та зарубіжний досвід» | м. Тернопіль, Україна, Тернопільський національний економічний університет | 27–28 березня 2008 р. |
| 2. II Міжнародна конференція молодих вчених і студентів «Інноваційні процеси економічного і соціально-культурного розвитку: вітчизняний та зарубіжний досвід» | м. Тернопіль, Україна, Тернопільський національний економічний університет | 26–27 березня 2009 р. |
| 3. II Міжнародна науково-практична конференція «Теорія і практика сучасного менеджменту: проблеми та шляхи вирішення» | м. Тернопіль, Україна, Тернопільський національний економічний університет | 8–9 жовтня 2009 р. |
| 4. VII Міжнародна науково-практична конференція молодих учених «Економічний і соціальний розвиток України в XXI столітті: національна ідентичність та тенденції глобалізації» | м. Тернопіль, Україна, Тернопільський національний економічний університет | 25–26 лютого 2010 р. |
| 5. III Міжнародна конференція молодих вчених і студентів «Інноваційні процеси економічного і соціально-культурного розвитку: вітчизняний та зарубіжний досвід» | м. Тернопіль, Україна, Тернопільський національний економічний університет | 25–26 березня 2010 р. |
| 6. VIII Міжнародна науково-практична конференція молодих учених «Економічний і соціальний розвиток України в XXI столітті: національна ідентичність та тенденції глобалізації» | м. Тернопіль, Україна, Тернопільський національний економічний університет | 24–25 лютого 2011 р. |
| 7. IV Міжнародна конференція молодих вчених і студентів «Інноваційні процеси економічного і соціально-культурного розвитку: вітчизняний та зарубіжний досвід» | м. Тернопіль, Україна, Тернопільський національний економічний університет | 7–8 квітня 2011 р. |
| 8. XV Міжнародна науково-практична конференція «Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі: міжпредметні зв'язки» | м. Харків, Україна, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна | 2–4 червня 2011 р. |
| 9. V Ювілейна міжнародна конференція молодих вчених і студентів «Інноваційні процеси економічного і соціально-культурного розвитку: вітчизняний та | м. Тернопіль, Україна, Тернопільський національний економічний університет | 19–20 квітня 2012 р. |

| | | |
|--------------------|--|--|
| зарубіжний досвід» | | |
|--------------------|--|--|

Продовження додатку С

| 1 | 2 | 3 |
|--|--|-----------------------|
| 10. VI Міжнародна конференція молодих вчених і студентів «Інноваційні процеси економічного і соціально-культурного розвитку: вітчизняний та зарубіжний досвід» | м. Тернопіль, Україна, Тернопільський національний економічний університет | 25–26 квітня 2013 р. |
| 11. VII Міжнародна конференція молодих вчених і студентів «Інноваційні процеси економічного і соціально-культурного розвитку: вітчизняний та зарубіжний досвід» | м. Тернопіль, Україна, Тернопільський національний економічний університет | 3–4 квітня 2014 р. |
| 12. VIII Міжнародна конференція молодих вчених і студентів «Інноваційні процеси економічного і соціально-культурного розвитку: вітчизняний та зарубіжний досвід» | м. Тернопіль, Україна, Тернопільський національний економічний університет | 18–19 березня 2015 р. |
| 13. IX Міжнародна конференція молодих вчених і студентів «Інноваційні процеси економічного і соціально-культурного розвитку: вітчизняний та зарубіжний досвід» | м. Тернопіль, Україна, Тернопільський національний економічний університет | 14–15 квітня 2016 р. |
| 14. X Ювілейна міжнародна конференція молодих вчених і студентів «Інноваційні процеси економічного і соціально-культурного розвитку: вітчизняний та зарубіжний досвід» | м. Тернопіль, Україна, Тернопільський національний економічний університет | 29–30 березня 2017 р. |
| 15. XI Міжнародна конференція молодих вчених і студентів «Інноваційні процеси економічного і соціально-культурного розвитку: вітчизняний та зарубіжний досвід» | м. Тернопіль, Україна, Тернопільський національний економічний університет | 18–19 квітня 2018 р. |

