

## ВПЛИВ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ДОСВІДУ УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ ТА ОСВІТНЬОЇ ПРАКТИКИ НА РЕФОРМУВАННЯ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ: ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ

*У статті проаналізовано можливість врахування історичного досвіду, а також вплив європейського державного управління, європейської освітньої практики в умовах реформування системи середньої освіти України з часів Київської Русі по теперішній час. Визначено, що сьогодні в умовах глобалізації, посилення цілісності й взаємозалежності світу все більш зрозумілим стає, що прогрес будь-якої країни залежить не тільки від її внутрішніх прагнень і спроб, а й від того, наскільки ця країна відкрита для світу, для співпраці з іншими народами, наскільки успішно вона вивчає і адаптує до своїх умов їхній досвід.*

**Ключові слова:** державне управління реформуванням середньої освіти, історичний досвід, європейська освітня практика.

На сучасному етапі інтеграції України до Європейського союзу реальним стає рух нашої держави до стандартів діючої демократії й цивілізованого, соціально орієнтованого господарства. В таких умовах чіткі обриси набуває спрямування української освіти на досягнення нею сучасного світового рівня, оновлення її змісту, форм і методів навчання, організаційних засад побудови та діяльності, примноження інтелектуального потенціалу України, збільшення внеску в розвиток економіки, науки, освіти, культури країни й добробуту народу. Актуальність дослідження проблеми реформування середньої освіти в Україні зумовлена необхідністю пошуків, розробки й впровадження ефективної системи державного управління, яка забезпечить освітню галузь оптимальними умовами функціонування, створить системний механізм її саморегуляції на загальнонаціональному, регіональному, місцевому рівнях, у навчально-виховних закладах і наукових установах. При розробці та впровадженні стратегії подальшої розбудови системи державного управління освітою надзвичайно важливим є врахування історичного досвіду державного управління освітою, аналіз впливу європейської освітньої практики на реформування середньої освіти України. Адже перенесення закордонних моделей державного управління освітою не дасть позитивних наслідків, якщо не враховуватимуться тенденції, закономірності, принципи вітчизняного досвіду управління освітою.

Потреба в комплексному дослідженні історичного досвіду реформуванням середньої освіти України дає можливість відтворити цілісну картину історії розвитку системи державного управління середньою освітою.

Аналіз сучасних наукових розробок вітчизняних авторів свідчить, що до окремих теоретичних і практичних аспектів державного управління освітою звертаються: Ю. Алексєєв, С. Ананьїн, О. Бойко, М. Дарманський, М. Кузьменко, В. І. Луговий, Л. Прокопенко, С. Рождественський та ін.

Невирішені частини загальної проблеми. Аналіз наукових досліджень свідчить про наявність значної

лобіювання стає повноцінним формальним інститутом тільки після його законодавчого унормування, встановлення і закріплення правил, принципів, на підставі яких він повинен функціонувати. Такі норми мають універсальний характер і обов'язкові до виконання усіма учасниками лобістських правовідносин. За невиконання або неналежне виконання правових норм встановлюється система санкцій. До цього часу лобіювання може існувати тільки як неформальна соціальної практика, що здійснюється стихійно поза межами правового поля. Отже, основним критерієм, за яким формальний інститут лобіювання відрізняється від неформального, є принцип легальності.

Таким чином, лобіювання як суспільно-політичний інститут проходить шлях від появи і розвитку неформальних правил ведення лобістської діяльності до оформлення усталених норм у формі нормативно-правових актів та формування механізму забезпечення дотримання закріплених норм. Узгодженість вищерозглянутих етапів інституціоналізації виступає передумовою прогресивного і демократичного розвитку політичної системи. При цьому інституціоналізація лобіювання є динамічним процесом, що постійно розвивається і набуває нових якостей під впливом тих чи інших соціальних, економічних, політичних факторів та має свою національну специфіку. На нашу думку, перспективний напрям подальших наукових пошуків пов'язаний з дослідженням проблематики інституціоналізації лобіювання в Україні.

### Література.

1. Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания. – М. : «Медиум», 1995. – 303 с.
2. Енциклопедичний словник з державного управління / [уклад. Ю. П. Сурмін, В. Д. Бакулєнко, А. М. Михненко та ін.]; за ред. Ю. В. Ковбасюка, В. П. Троцинського, Ю. П. Сурміна. – К. : НАДУ, 2010. – 820 с.
3. Зверев Евгений Владимирович. Проблема институционализации лоббизма в России: автореферат дис. ... кандидата политических наук: 23.00.02 / Ур. гос. ун-т им. А. М. Горького. – Екатеринбург, 2005. – 27 с.
4. Мацкевич Р. М. Особливості процесу формування інституту лобізму / Р. М. Мацкевич // Актуальні проблеми політики: Збірник наукових праць / Керівник авт. кол. С. В. Ківалов; відп. за вип. Л. І. Кормич. – Одеса: «Фенікс», 2009. – Вип. 37. – 476 с.
5. Меркель В., Круассан А. Формальные и неформальные институты в дефектных демократиях // Политические исследования. – 2002. – № 2. – С. 20–31.
6. Норт Даглас. Институції, інституційна зміна та функціонування економіки / Даглас Норт ; [Іван Дзюб (пер.)]. – К. : Основи, 2000. – 198 с.
7. Хантингтон С. Политический порядок в меняющихся обществах / С. Хантингтон. – М. : Прогресс-Традиция, 2004. – 480 с.

кількості праць вітчизняних і зарубіжних авторів, що стосуються державної освітньої політики й управління освітою. Однак ще існує брак наукових праць, узагальнених історико-теоретичних досліджень, які були б присвячені питанням державного управління реформуванням середньої освіти України і вплив на нього європейської освітньої практики.

Метою статті є виявлення й науково-теоретичне обґрунтування особливостей та основних тенденцій розвитку державного управління реформуванням середньої освіти в Україні; можливість врахування історичного досвіду, а також вплив європейської освітньої практики в умовах реформування системи середньої освіти України з часів Київської Русі по теперішній час.

Здійснення поставленої мети передбачає вирішення таких завдань:

- проаналізувати розвиток державного управління в контексті реформування середньої освіти України в епоху Київської Русі та козащини, з часів правління Катерини II та Олександра I, в епоху «Великих реформ (1864–1872 рр.)», в невідомий період (1920 роки) та у період незалежності України;
- Проаналізувати, як впливала європейська управлінська освітня практика на реформування середньої освіти України.

Україна має давні традиції освіти. Ще князь Київський Володимир Великий, за словами літописця, «почав брати у визначних людей дітей й давати їх у книжну науку». Перші школи були утворені при кафедральних церквах, вчителями й вихователями ставало освічене духовенство. Мережа шкіл княжої доби не обмежувалася Києвом, центром держави. Так, відомо, що 900 р. тому Нестор-літописець здійснив подорож до Володимира-Волинського з метою «смотренія ради училищ і поставлення вчителів» [1].

Найвищим орієнтиром в освіті за Великокняжої України – Русі була візантійська освіта, яка спиралася на надбання багатьох поколінь і за своїм рівнем стояла чи не найвище в тогочасній Європі. Але отримати її могли лише одиниці, які досягали Царгорода.

Європейська орієнтація, вивчення і наслідування кращих зразків науки та мистецтва – такі характерні риси освіти в Україні того часу. По-перше, це відкритість до світу, активне всотування, запозичення і використання для освіти набутоків та знань інших народів. Елементарні фактами, які ілюструють цю відкритість, є орієнтація в освіті на її полімовність при грецькій домінанті, широка перекладацька діяльність освітніх центрів. По-друге, у вітчизняній освіті й науці того часу чітко простежується європейська орієнтація, прив'язка до християнських цінностей. По-третє, попри домінанту церковного освітнього середовища простежуються і сильні компоненти світської освіти. По-четверте, слід відзначити високий рівень історико-літописної, правничої, книговидавничої справи, науки і освіти в Україні-Русі. Разом з тим, сфера природничих наук, природничого вектора освіти ще не була розвинена.

Як витікає з досліджень І. Крип'якевича [2], спадщиною по княжій добі в Україні залишилася нижча, початкова школа. Можливо, певне відставання від Європи, де вже розвинулася система колегіумів (середніх шкіл), можна пояснити тривалою боротьбою України – Русі з монголо-татарським світом.

Реформа української школи відбулася у XVI–XVII ст. Головною її ознакою було виникнення та поширення в

Україні колегіумів та академій і університетів. Ознакою реформ в українській освіті доби козащини можна вважати надзвичайну різноманітність форм та типів шкіл. Серед найбільш розповсюджених треба назвати братські школи – школи, засновані релігійними та культурно-просвітницькими об'єднаннями українських міщан – «братствами». Таких шкіл в даний період донецький дослідник П. Мазур нараховує 24 [3]. Не менш розповсюдженими були й козацькі (полкові) школи загальним числом 25 [3] та козацькі січові школи.

Що ж до шкіл початкового навчання, то їх статистика оцінюється такими цифрами. В 1740–1747 рр. за даними перепису населення в семи полках Гетьманщини – Ніжинському, Лубенському, Чернігівському, Переяславському, Полтавському, Прилуцькому та Миргородському – було на 1099 поселень 864 початкові школи. Особливо добре справа освіти була поставлена в Ніжинському та Полтавському полках, де кількість шкіл перевищувала кількість поселень. У чотирьох полках Слобідської України було 124 початкові школи [2; 4; 5].

Освітня система України часів козащини була багатоплановою і багаторівневою, включала початкові, середні школи-колегіуми, спеціальні школи, вищі школи – академії, університети. Ця освітня система діяла ефективно, забезпечивши практично повну грамотність населення, про що, зокрема, свідчать закордонні джерела, а також вітчизняну вищу освіту для гетьманів, козацької старшини, українських науковців.

Успішними були спроби адаптації кращих здобутків європейської освітньої практики на вітчизняному ґрунті в ході реформ системи освіти 1782–1786 та 1802–1804 рр.

Перші кроки на цьому шляху, як відомо, були започатковані реформами Петра I, увагу якого, виходячи з потреб європеїзації країни, привертало передусім німецький досвід розвитку реальної освіти. Саме він був покладений в основу секуляризації (секуляризація (від *saecularis* — мирський) — в історичній науці вилучення чого-небудь з церковного, духовного ведення і передача світському, цивільному веденню, перетворення церковної власності в державну) системи освіти, створення світських шкіл. Однак тоді не вдалося створити цілісну загальнодержавну систему освіти та централізоване управління нею. Основним гальмом в реалізації цієї мети стали імпульсивний характер реформ, розпороченість управління закладами освіти на загальнодержавному рівні між різними відомствами, залежність від рівня розуміння їхніми керівниками потреби у розвитку підпорядкованих навчальних закладів, відсутність єдиних навчальних програм [6].

Зміни почали відбуватися за правління Катерини II (1762–1796), яка здійснила ряд реформ у душі освіченого абсолютизму, у тому числі й у сфері освіти. На першому етапі мова йшла лише про створення на місцевому рівні, згідно з «Установленням для управління губерніями Всеросійської імперії» від 7 листопада 1775 р. нових інституцій – приказів громадської опіки, на які уряд покладало турботи про народну освіту. На другому етапі, з урахуванням досвіду успішної шкільної реформи в Австрійській імперії, запровадженої Марією-Терезією на засадах саганської системи, був здійснений перехід уже до загальнодержавної освітньої системи. За прикладом австрійської імператриці, яка для здійснення реформи запросила І. Фельбінгера, Катерина II у 1782 р. запросила Ф. І. Янковича де Мірієво, який мав практичний досвід впровадження шкільної реформи в Банаті. За його активної участі була заснована учительська семінарія в Петербурзі, серед випускників якої були студенти Києво-

Могиллянської академії, Чернігівського та Харківського колеґіумів, підготовлено понад 70 шкільних підручників, розроблено основні засади реформи [7].

Наступний етап у розвитку системи освіти, пов'язаний з освітньою реформою 1803–1804 рр., що проводилася в загальному руслі реформ початку царювання Олександра I (1801–1825). Головним ініціатором реформ виступив Негласний комітет, до складу якого ввійшли молоді аристократи, виховані на передових політичних ідеях XVIII ст. і добре знайомі з практикою державного управління в Західній Європі. Імператор та його «молоді друзі» розраховували вчасно здійсненими реформами попередити загрозу революційних потрясінь. Головний зміст реформ вони вбачали передусім у реорганізації системи державного управління, як оцінювалося ними як «потворне» [8].

Застарілі колеґії змінювались новими вищими виконавчими органами на європейський зразок – міністерствами. Відповідно змінювалась і система місцевого управління. Зростала потреба в освічених чиновниках для кадрового забезпечення органів державного управління. Ці завдання мала вирішити реформована система освіти. Автори реформи 1804 р., розробляючи її основні засади, досить уважно підійшли до запозичення кращого європейського досвіду в сфері освіти. Так, що стосується структури системи освіти, то в основу реформи були покладені ідеї проекту Антуана Кондорсе, при розбудові системи управління освітою був використаний досвід Едукаційної комісії Речі Посполитої, де вперше в Європі склалося централізоване управління галуззю, при організації університетів був запозичений досвід Німеччини щодо організації їх внутрішнього життя, так і Франції – щодо принципів організації навчального процесу. В результаті синтезу з уже існуючою практикою вдалося створити досить ефективну систему освіти.

В ході реформи 1804 р. в Україні були створені однокласні парафіяльні і двокласні повітові училища, чотирикласні гімназії, Харківський університет. Виникла також мережа привілейованих навчальних закладів, перехідних між гімназіями та університетами: Ришельєвський ліцей в Одесі та Волинський ліцей у Кременці, Ніжинська і Київська гімназії вищих наук.

Викликам індустріального суспільства (1864–1872 рр.) також відповідала державна реформа середньої освіти. Перший етап реформування середньої освіти припадає на початок епохи «Великих реформ». У 1864 р. був виданий новий статут про гімназії. Гімназії – основний тип середньо-освітніх закладів. За статутом 1864 р. гімназії були повні (7-класні) і прогімназії (4-класні); за характером навчання поділялися на класичні та реальні.

Мета класичних гімназій – дати ґрунтовну освіту, підготувати до вступу в університет. Реальні гімназії були орієнтовані на практичні знання, спеціальну освіту у вищих навчальних закладах. Відповідно до завдань середньої освіти, класичні гімназії давали знання класичних мов, літератури, історії, логіки. В реальних гімназіях перевага надавалась європейським мовам, природничим наукам, фізиці, математиці, кресленню. Саме випускники реальних гімназій задовольняли потребу в кадрах промисловості, банківської сфери, торгівлі, кредитних установ.

З 70-х рр. розпочався другий етап реформи, спрямованої на модернізацію системи середньої освіти. В 1871 р. реальні гімназії були перетворені на реальні училища, з метою остаточної диференціації класичної та реальної освіти. Реальні училища набували статусу

спеціальних середніх закладів з професійною спеціалізацією та орієнтацією на практику. За статутом реальних училищ (1872) навчання в них тривало 6 років. Додатковий 7-й клас давав право вступу випускників до вищих навчальних закладів технічного профілю. До реальних училищ переважно вступали діти дворян, службовців, міщан, ремісників. Сільські діти становили 10% учнів реальних училищ і були вихідцями із заможних родин.

Протягом непівського періоду (1920 роки) запроваджувались експериментальні форми і принципи функціонування системи освіти. Реальна модернізація розпочалася фактично в 1920 р., коли завершилася громадянська війна, остаточно утвердилася радянська влада в Україні. Першочерговим завданням початкового етапу модернізації було усунення «старої царської шкільної системи» – класичних гімназій, університетів і духовних навчальних закладів [9]. Поділ школи на початкові, вищі початкові училища, гімназії, реальні училища, ремісничі, технічні комерційні училища та інші види навчальних закладів дореволюційної доби підлягав скасуванню [10]. Абсолютна руйнація старої школи і формування нової системи освіти – характерна риса й ознака модернізації по-більшовицькому [11].

Існуюча мережа шкіл, яких тоді бракувало, була визнана за вихідну, а загальне навчання мало тривати 4 роки для дітей віком 8–11 років. 25 листопада 1924 р. РНК УСРР ухвалила постанову «Про шкільну мережу загального навчання», започаткувавши в такий спосіб історично відому семирічну трудову школу двох концентрів (концентр (від латин. *con-* – разом, і *centrum* – центр) – ступінь навчання, пов'язаний з попередньою єдністю змісту і яка відрізняється від неї більшою складністю і об'ємом.): першого – початкового (4-річка) і другого – (основного) – трирічка [12]. Перший концентр, який охоплював дітей віком 8–11 років, мав стати загальнодоступним і безкоштовним, про що йшлося в постановах ВУЦВК та РНК УСРР [13].

Аналізуючи стан зарубіжної школи, радянські педагоги-теоретики підкреслювали індивідуалізм навчання, класовість, аполітичність, асоціальність виховного процесу [14]. В Німеччині директора школи обирали на три роки, вчитель мав кандидатський стаж перед призначенням, а студент мусив скласти теоретичний іспит, пройти практику, здобуваючи у такий спосіб професійне право [15]. В 1920 р. загальнонімецька вчительська конференція не дійшла згоди стосовно єдиної системи освіти, тому що діяла багатопартійна система, спілки релігійно налаштованих педагогів, спілка старих (консервативних) учителів, демократична спілка шкільних, радикальних і поміркованих реформаторів, викладачів приватних шкіл, тобто політичні, релігійні, світські, молодіжні, християнські [16]. Вони зрозуміли, що єдиної системи освіти не може бути, але всі збагнули важливість виховання. Політично структуроване суспільство, де свято берегли традицію і право власності, а релігія користувалася повагою і шаную всього населення, ніколи б не погодилося на єдину трудову школу радянського соціалістичного типу. В Швейцарії кожен кантон мав власну систему освіти, а в багатьох школах Бельгії та Голландії, де вплив конфесій був особливим, педагог обов'язково мав бути людиною віруючою. У західноєвропейських школах 20-х рр. діяли «соціальні пакети»: відпустки, лікарняне утримання, пенсійне забезпечення [11].

Духовне життя в Україні в період хрущовської «відлиги» визначали складні й неоднозначні процеси.

Проголошений Хрущовим у квітні 1958 р. на XIII з'їзді ВЛКСМ курс на перебудову народної освіти був покли-

каний вирішити одне головне завдання — подолати відірваність від життя шкіл та вузів. Це було вже четверте за роки радянської влади велике реформування народної освіти, але водночас, як зазначає італійський історик Д. Боффа, «перша спроба у світі вирішити проблеми, породжені масовою освітою у всіх розвинутих країнах». Для реалізації освітньої реформи були залучені значні кошти та ресурси. У 1960 р. Державний бюджет УРСР виділив на загальноосвітні школи 6 млрд крб. (1950 р. — лише 3,7 млн крб.). За цей час у 2 рази збільшилася кількість денних середніх шкіл [17].

В основі реформи лежав принцип поєднання загальноосвітнього і політехнічного навчання. Проте, на жаль, навіть на рівні проекту ця перебудова мала серйозні недоліки. Матеріально-технічна база шкіл, вчительські кадри не завжди були спроможні реалізувати нові завдання професійної підготовки учнів. Не виправдовувалися надії на високий професіоналізм спеціалістів, підготовлених на вечірніх та заочних відділеннях вузів, а саме ці форми навчання в процесі реформи вважалися пріоритетними. Хоча нова система освіти була досить своєчасною і в задумі містила кілька принципово правильних орієнтирів, через низку причин вона не змогла підняти освіту в країні на вищий щабель.

Була ще одна цікава спроба реформи школи – в першій половині 1980 років, в ті часи, коли на короткий термін керівником Радянського Союзу став колишній вчитель К. У. Черненко. Цю реформу ми розглянемо в наших подальших публікаціях.

Певною віхою на шляху реформування освіти уже в незалежній Україні став закон «Про загальну середню освіту», ухвалений Верховною Радою України 13 травня 1999 р. Цей закон визначив правові, організаційні та фінансові засади функціонування й розвитку системи загальної середньої освіти в нових умовах. В ньому дається визначення загальноосвітніх навчальних закладів різних типів: середньої загальноосвітньої школи, спеціалізованої школи, гімназії, ліцею, колегіуму, загальноосвітньої школи-інтернату, спеціальної загальноосвітньої школи, загальноосвітньої санаторної школи, школи соціальної реабілітації, вечірньої (змінної) школи, інших навчальних закладів системи загальної середньої освіти, навчально-виховних комплексів.

Істотні зміни передбачені законом у структурі й організації середньої освіти. На відміну від традиційної структури середньої загальноосвітньої школи, починаючи з 1 вересня 2001 р., почалися спроби здійснити поступовий перехід до 12-річного терміну навчання у загальноосвітніх навчальних закладах для здобуття повної загальної середньої освіти (I ступінь – 4 роки, II – 5 років і III – 3 роки). Це мотивувалося, головним чином, двома обставинами: розвантаженням поточного навчального процесу (щоденного й тижневого) та необхідністю надання молоді більш якісної середньої освіти відповідно до європейських і світових критеріїв (тривалість навчання у повній середній школі більшістю європейських країн становить 12-13, а то й 14 років).

Загальна середня освіта в незалежній Україні є обов'язковою основною складовою безперервної освіти. Водночас вона виступає основою соціалізації молодого українського громадянина в суспільстві, фундаментом для подальшої його освіти чи трудової діяльності і забезпечує наступність у становленні людини як гідного представника своєї нації. Проте саме середня освіта зазнала за часів незалежності найбільш неоднозначного впливу трансформаційних процесів – часто впливу просто руйнівного.

⇒ Україна має великий потенціал для того, щоб стати суспільством, що навчається. Її освітня та наукова інфраструктура, загальноосвітня і професійна підготовка населення – одні з найкращих у світі [18].

Концепція суспільства, що навчається, є спробою розв'язати проблему узгодження протилежних підходів до розуміння інструментів трансформації українського суспільства під час переходу від тоталітарного устрою до демократичного. Саме через навчання для країн пострадянського простору пролягає шлях до відкритого суспільства. Треба послідовно й цілісно переймати західний досвід та переходити на європейські стандарти. Треба вивчати досвід інших країн і застосовувати їхні уявлення про те, як навчитися самим вирішувати свої проблеми.

Отже, сьогодні в умовах глобалізації, посилення цілісності й взаємозалежності світу все більш зрозумілим стає, що прогрес будь-якої країни залежить не тільки від її внутрішніх намагань, а й від того, наскільки ця країна відкрита для світу, для співпраці з іншими народами, наскільки успішно вона вивчає і адаптує до своїх умов їх досвід. В перспективах наших подальших досліджень ми саме про це й міркуватимемо.

### Література.

1. Бекета Б., Краснодемський В. Музейні експонати розповідають...// Голос України. – № 244, 19.12.98. – С. 8.
2. Історія української культури. – К.: Либідь, 1994. – 656 с.
3. Мазур П. Отчі світильники. – Донецьк: Український культурологічний Центр. – 1998. – 104 с.
4. Дорошенко Д. Нарис історії України. Т.2. К: Глобус. – 1991. С. 210–211.
5. Огієнко І. Українська культура. К.: Абрис. 1990. – С. 169–170.
6. Прокопенко Л. Досвід реформування системи освіти в Наддніпрянській Україні: історія і сучасність/ Прокопенко Л. // Актуальні проблеми реформування державного управління в Україні: міжнар. наук.-практ. конф., 20 січ. 2006 р./ за наук. ред. Я. Й. Малика. – Л., 2006. – У 2 ч. Ч. 1. – С. 248–250.
7. Воронов А. Федор Иванович Янкович де-Мирієво или народных училища в России при императрице Екатерине II. – СПб, 1858. – 168 с.
8. Рождественский С.В. Исторический обзор деятельности Министерства народного просвещения. 1802–1902. – СПб, С. 32.
9. Центральний державний архів вищих органів влади та управління України (далі ЦДАВО України). – Ф. 337. – Оп. 1. – Спр. – 5100. – С. 1–4.
10. Положение о единой трудовой школе РСФСР. – Х., 1919. 17 с.
11. Кузьменко М. М. Система освіти в УСРР у 1920-х рр.: історико-теоретичний аспект. Український історичний журнал К.: 2004, № 5. – С. 66 – 80.
12. Збірник узаконень робітничо-селянського уряду України – 1924. – Ч. 19. – Арт. – 170.
13. Збірник узаконень робітничо-селянського уряду України. – 1925. – № 62–63. – Арт. – 355.
14. Попів О. Актуальні справи дитячої літератури, як педагогічного чинника // Радянська освіта. – 1930. – № 1. – С. 30.
15. Т. Д. Дещо про закордонне вчителство // Радянська освіта. 1929. – № 11. – С. 45–51.
16. Ананьїн С. Актуальні педагогічні питання на Заході // Радянська освіта. – 1924. – № 1-2. – С. 85–92.
17. Бойко О. Д. Історія України. Посібник. Київ.: Видавничий центр «Академія». – 2002. Духовне життя в

Україні в 1956—1964 рр.: основні тенденції та характерні риси. — [http://ebk.net.ua/Book/history/boyko\\_iu/chapter16/1603.htm](http://ebk.net.ua/Book/history/boyko_iu/chapter16/1603.htm).

18. Аналітична записка «Дослідження стратегічних напрямів реформування освіти та науки в Україні». <http://osvita.ua/school/manage/1783>.

УДК 336.71

*Віталій Шпачук*

## КОНЦЕПТУАЛЬНИЙ ПІДХІД ДО ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ СТАБІЛЬНОСТІ БАНКІВСЬКОЇ СИСТЕМИ

*Стабільність функціонування банківської системи є однією з головних передумов стабільності економіки будь-якої держави. Однак підтримання стабільності, застосування для цього відповідних методів та інструментарію з боку органів державного управління, власників та менеджерів банківських установ потребує чіткого визначення сутності стабільності. З огляду на це, в статті здійснено аналіз наукової літератури з питань стабільності та стабільності банківської системи, сформульовано, власне, визначення терміну «стабільність банківської системи».*

**Ключові слова:** банківська система, стабільність, стійкість, надійність, ефективність.

Постановка проблеми

Актуальність стабільного функціонування банківської системи зростає пропорційно зростанню криз банківських установ та банківських систем в різних країнах, адже це гальмує не лише економічний розвиток певної країни, а й розвиток цілих регіонів, груп країн, світової економіки. Підтвердженням важливості даного питання є прийняття Організацією Об'єднаних націй на своїй конференції в 1992 році в Ріо-де-Жанейро звернення до всіх країн стосовно розробки спеціальних програм, які повинні бути спрямовані на забезпечення стійкого економічного розвитку, неможливого без стійкої банківської системи, її стабільного функціонування. Водночас, розробка та дослідження методів забезпечення стабільного функціонування банківської системи необхідно розпочати саме з визначення ключової дефініції, яка б характеризувала такий стан банківської системи.

Водночас, на сьогодні відсутній єдиний загальний термін, який би застосовувався багатьма управліннями, банкірами та науковцями для характеристики стабільного функціонування банківської системи; відсутнє універсальне визначення та єдині підходи до визначення терміну «стабільність», що може вносити доволі суттєві корективи в цілі та завдання методів та механізмів, а також в самі методи, механізми та інструментарій, які повинні застосовуватись для забезпечення стабільності банківської чи будь-якої іншої системи; має місце використання термінів «стабільність» та «стійкість» окремими науковцями як рівнозначних, тощо.

Дослідження сутності стабільності базується на наукових доробках та результатах досліджень су-

Аналіз останніх досліджень і публікацій

часних зарубіжних та вітчизняних вчених – О. Галкіна, В. Коневей, Л. Паутової, М. Савельєвої, О. Шаброва, В. Бакуменка, В. Гейця, О. Руденко; сутності стабільності банківської системи – І. Ларіонової, І. Рикової, К. Тихонкова, О. Дзюблюка, Б. Івасіва, А. Мороза, Р. Михайлюка, М. Савлука, М. Пуховкіної та інших.

Метою статті є необхідність обґрунтування застосування терміну «стабільність», в тому числі по відношенню до банківської системи, формування визначення терміну «стабільність банківської системи» на підставі аналізу наукової літератури, що присвячена дослідженню даного питання.

Стабільність є одним з слів міжнародно-політичного словника, яке найбільш часто та неточно використовується [1]. Слід також враховувати, що значення та сутність визначення стабільності може змінюватись не лише в різних сферах науки, а й в межах однієї. А. Юданов в монографії «Секрети фінансової стійкості міжнародних монополій» під стабільністю вважає домірність факторів, які зберігаються протягом часу, а під стійкістю – стан макро- та мікросистеми, що є близьким або має схильність до стагнації [2]. І. Ларіонова в своїй роботі «Стабільність банківської системи в період перехідної економіки» провела детальне дослідження сутності дефініції «стабільність», «стійкість», «стійка рівновага» і дійшла висновку, що стабільність має дві важливі характеристики: стійка рівновага та надійність [3]. Подібної позиції дотримується І. Рикова, за якої «...концепція стабільності включає в себе такі елементи, як: порядок, незмінність, рівновагу, стійке функціонування та інші, з виділенням емерджентних властивостей, або залежності стабільності від умов зовнішнього та внутрішнього середовища...» [4]. Така позиція підтверджується і вітчизняними фахівцями з державного управління, які характеризують:

- стабільність як «...стан, для якого характерна певна стійкість, єдність, цілісність, здатність до ефективних та конструктивних дій, й який проявляється у відсутності криз...» [5, с. 77];
- стійкість як «здатність системи протистояти процесу руйнування і підтримувати протягом певного часу обраний режим функціонування» [6, с. 159].

В той же час, протилежними є позиції К. Тихонкова, О. Дзюблюка та Р. Михайлюк, деяких інших авторів. Так, К. Тихонков зазначає, що «...стійкість інтегрує такі характеристики, як стабільність, надійність...» [7]. О. Дзюблюк та Р. Михайлюк визначають стійкість як «фундаментальну, внутрішню характеристику, завдяки якій забезпечують життєздатність, стабільний розвиток, незважаючи на силу впливу зовнішніх та внутрішніх факторів» [8, с. 31].

Безумовно, позиція кожного автора має право на існування, крім того, поняття стабільність, стійкість, надійність, безпека, захищеність та інші є доволі ґрунтовними, значно пов'язані між собою та суттєво впливають одне на одне. Це ускладнює процес виокремлення та означення будь-якого з них, адже кожен перебуває під впливом різноманітних суб'єктивних та об'єктивних факторів, залежить від цілей та завдань досліджень. Як наслідок, має місце ситуація, коли в деяких дослідженнях та емпіричних роботах з питання функціонування банківських систем окремі автори, використовуючи дефініції стійкість, сталість, надійність та інші, фактично досліджують, аналізують та оцінюють стабільність банківських систем.

Ми вважаємо, що саме стабільність, в тому числі і по відношенню до банківської системи, є більш широкою за

Мета

Вигляд основного матеріалу