

УДК 316.74:378 (44)

Д. Є. ШВЕЦЬ

## СОЦІОСТРУКТУРНІ ДЕТЕРМІНАНТИ УПРАВЛІННЯ ВИЩОЮ ОСВІТОЮ ФРАНЦІЇ

*Статтю присвячено проблемі співвідношення системи управління та соціоструктурних чинників соціальної системи Франції. Розкрито особливості моделі управління вищою освітою в сучасній Франції та провідні тенденції її розвитку. Встановлено, що ефективність системи управління вищою освітою Франції забезпечується послідовністю проведених реформ вищої освіти, фундаментальністю обґрунтування реформ вищої освіти, гнучкістю системи, орієнтацією вищої освіти на безперервність освіти, використанням електронних технологій на будь-якому етапі життєдіяльності людини, спрямованістю на посилення демократизації й гуманізації вищої освіти.*

**Ключові слова:** освіта, вища освіта, управління вищою освітою, соціоструктурні чинники системи управління вищою освітою.

У сучасних умовах процес інтернаціоналізації суспільного життя зумовлює все більший інтерес до зіставлення економічних показників соціально-політичних систем, моделей культури різних країн і народів. Фахівці будь-якої галузі науки та практики прагнуть отримати якомога повнішу інформацію про роботу своїх зарубіжних колег, запозичувати їх досягнення й не повторювати їх помилок. Не є винятком і управління вищою освітою як одна з найбільш складних сфер людської діяльності.

Останнім десятиліттям постійно розширюється охоплення населення різними видами навчання. Системи вищої освіти різних країн зазнають серйозних структурних перебудов. Модернізується зміст освіти, методи й засоби навчання. Складаються нові відносини між освітніми інституціями та ринком праці. Реформи управління вищою освітою являють собою важливий аспект соціальної політики сучасних держав. Ці процеси набули глобального характеру, у зв'язку із чим актуалізується ретельний аналіз світового досвіду розвитку вищої освіти.

У зв'язку із цим виникає необхідність вивчення міжнародного досвіду управління вищою освітою як особливого напрямку наукових досліджень з метою створення найбільш раціональної системи управління вищою освітою України.

Нині одним із слабких місць теорії та практики управління вищою освітою в Україні є її відрив від світового досвіду. До 90-х рр. ХХ ст. управлінські моделі провідних країн світу були маловідомими навіть для фахівців. У кращому випадку мали місце фрагментарні відомості про зарубіжні нововведення, які мали зазвичай непослідовний характер.

Знання концептуальних орієнтирів управління вищою освітою за кордоном дають змогу осмислити провідні у світі зарубіжні теоретичні та ін-

струментальні підходи до побудови відповідних моделей і систему управління вищими навчальними закладами.

Подібне вивчення, звісно, має являти собою не бездумне відтворення й наслідування, а дати, по-перше, можливість скористатися чужим досвідом для перевірки власних спостережень в Україні з метою навчитися краще розуміти, що становить в управлінських практиках національні особливості системи управління, а що, будучи загальним надбанням усього цивілізованого світу, є необхідною основою наукової школи.

Ми обрали для дослідження особливості управління вищою освітою в окремій країні, оскільки, на нашу думку, глибоке вивчення цих проблем є найважливішою передумовою встановлення загальних закономірностей, тенденцій і перспектив розвитку управління вищою освітою, правильного визначення співвідношення між загальним та особливим, між короткотерміновими й довготерміновими факторами управління.

Такою країною є, на наш погляд, Франція. Вона обрана з таких міркувань. По-перше, на відміну від більшості країн Європи та Америки, у Франції, як і в Україні, була і є (поки що) жорстка централізована система управління освітою загалом і вищою освітою зокрема, що зумовлює пріоритетний інтерес Франції для українських дослідників.

Франція зробила значний внесок у скарбницю світової культури, вона має багатовіковий досвід вищої школи, розвинуті демократичні традиції педагогічної думки, культурні та наукові зв'язки з Україною. Суттєві ознаки французької вищої освіти були запозичені ще в минулому столітті низкою європейських країн, у тому числі Україною за період перебування в Радянському Союзі.

**Метою статті** є розгляд особливостей системи управління вищою освітою в сучасній Франції як системи, що складається із сукупності елементів (від прийому до випуску з вищої школи), які перебувають у складній взаємодії.

Завданнями статті у зв'язку з вищезазначеним є:

- виявити найбільш істотні ознаки, якості й властивості французької системи управління вищою освітою;
- сформулювати та обґрунтувати сукупність теоретичних положень, які становлять методологічну основу дослідження соціоструктурних детермінант системи управління вищою освітою Франції.

Статтю присвячено проблемі співвідношення системи управління та соціоструктурних чинників соціальної системи Франції.

При визначенні вихідних методологічних установок дослідження для розробки теоретичної концепції системних засад управління вищою освітою Франції стали в нагоді праці таких російських та французьких авторів, як: Ж. Аллак, Ю. Алферов, Н. Ля Бордері, Л. Боярська, П. Бурдье, Б. Вульфсон, Е. Гобло, С. Головка, С. Гур'є, Л. Захаров, В. Краснушкін,

Є. Кроль, Т. Кумбс, Р. Лекур, Ф. Ладижець, П. Ляхович, З. Малькова, Т. Мельник, Є. Назарова, Л. Шипілова та ін. [1–31].

У працях зазначених авторів проаналізовано деякі специфічні ознаки французької системи освіти, реформи освіти, позитивні й негативні тенденції в розвитку науки управління, історичні традиції системи управління вищою освітою Франції, особливості управління вищою школою Франції на сучасному етапі, історичне походження інституційних особливостей вищої освіти сучасної Франції.

Для інтерпретації технологій управління вищою освітою в її зв'язку із соціальною структурою французького суспільства, а також розуміння логіки функціонування та конкуренції за управлінські посади в науковому полі системи вищої освіти Франції мають значення концепції культурного капіталу П. Бурдьє та Е. Гобло [31–34, 35].

Делегування більшості фінансових повноважень на місцевий рівень створило необхідні умови для тісної співпраці університетів та органів місцевого самоврядування. Зокрема, план “Університет 2000” [37, с. 54], впроваджений у Франції у 1991–1995 рр., мав на меті розв’язання трьох принципів проблем: 1) оновлення матеріально-технічної бази та проведення інформатизації університетів; 2) узгодження планів розвитку університетських філій відповідно до планів розвитку конкретних регіонів; 3) створення відповідної стратегії взаємодії між різними соціальними акторами, зацікавленими в розвитку університетів на місцях.

Впровадження цього плану мало ряд важливих наслідків, які докорінно переформували відносини між державою, університетами та регіонами, а саме перетворили регіони на відповідальних за університетський розвиток акторів, а університети залучили до розробки й впровадження планів регіонального розвитку.

Французька освітня система має яскраво виражену національно-державну специфіку. В цій країні існує досить одержавлена система дипломів та вчених ступенів, тому позитивне ставлення до дипломів державних навчальних закладів: вони, як правило, мають вищий рейтинг на ринку роботодавців і в інтелектуальних колах, ніж дипломи приватних шкіл та університетів [36, с. 70–77].

Система освіти Франції має свої багатовікові традиції. Батьківщина Вольтера та Руссо вважає цю систему одним з найважливіших демократичних завоювань нації й частиною французького внеску у світову цивілізацію. Знаменита Сорбонна вже майже 800 років в очах усього світу є символом класичної європейської освіти.

Основні принципи системи освіти у Франції мають столітню історію, й були закладені в 1880–1990-х рр. Освіта, згідно з Конституцією країни, здебільшого безкоштовна, світська (позарелігійна), і є обов’язковою для дітей від 6 до 16 років. У Франції співіснують приватна й державна системи освіти. У приватних навчальних закладах навчається близько 20% усіх

учнів Франції. Держава затверджує шкільні програми приватного й державного секторів, організує конкурси та іспити. Держава, згідно з Ордонансом про вищу освіту та законом Дебре, є єдиним суб'єктом видачі дипломів рівня бакалавра (baccalaureat).

З часу прийняття закону Дебре, з 1959 р., приватна освіта одержує допомогу від держави (contrat d'association): вона на рівні бюджету сплачує працю викладачів і бере участь у витратах на навчання.

За результатами опитування громадської думки стосовно рівня якості освіти, проведеного Інститутом Геллапа, французи серед недоліків власної системи вищої освіти виділили "надмірну теоретизованість гуманітарної освіти та слабку розвиненість технічного та природничого її напрямів. Серед умов навчання респонденти також виділили певні недоліки, а саме: перевантажені аудиторії, нестача викладацького складу й матеріалів для навчання, занадто швидка зміна програм і методів навчання, деградація іміджу та ролі викладача в суспільстві тощо. Як особливий недолік за оціночними індексами було виділено соціальну нерівність, що виникає в процесі навчання" [36, с. 32].

Уряд країни намагається реформувати систему освіти (зі змінним успіхом) і збільшити дотації на її розвиток. Незважаючи на всі наявні складності, ця система освіти є однією з кращих у Європі.

Прийом іноземних студентів – одна з найдавніших традицій, для збереження якої французи зараз докладають великих зусиль. Франція посідає третє місце у світі з прийому учнів-іноземців, лівову частку яких становлять студенти з франкомовних країн Африки. Навчання кожного з них коштує скарбниці 35 тис. франків на рік, однак на виконання конституційного принципу рівності й братерства, громадян інших країн зараховують до державних вищих навчальних закладів на тих самих умовах, що й громадян Франції. Тобто іноземець сплачує за навчання в університеті близько 3500 франків на рік. Звичайно, ця правова норма не поширюється на приватні навчальні заклади.

Французькі вищі навчальні заклади поділяють на два типи: університети та вищі школи.

У Франції існує 80 університетів (universites) і близько 300 вищих шкіл (grandes ecoles). Французькі ВНЗ відрізняються розмірами, але в цілому, незалежно від місця розташування, гарантують високу якість освіти. Для невеликих університетів характерним є різноманіття дисциплін і велика кількість студентів першого циклу навчання.

Університети великих провінційних міст (Лілля, Тулузи, Ліона, Екс-ан-Провайса, Бордо, Гренобля) зазвичай відрізняються вужчою спеціалізацією, у них навчається більше студентів другого і третього циклів (70%). У Паризькому окрузі, де зосереджено чверть усіх французьких студентів, можна знайти всі факультети, програми та спеціалізації.

У Франції не існує спеціальної статистики офіційних рейтингів навчальних закладів (і така статистика здебільшого представлена в науковій літературі завдяки емпіричним дослідженням, пов'язаним з опитуваннями громадської думки щодо якості вищої освіти в межах Болонського процесу), але можна говорити про сформовані репутації й оціночні стереотипи [37].

Так, у Страсбурзькому університеті, як вважається, найкращий у Франції факультет німецької мови, а, наприклад, в Університеті Монпельє особливо добре поставлена справа на факультетах природничих наук і медицини. Серед флагманів бізнес-освіти називають Вищу комерційну школу, Вищу школу економічних і комерційних наук, Паризьку вищу комерційну школу та деякі інші [37].

Вищі школи Франції є спеціалізованими вищими навчальними закладами. Навчання у вищій школі триває 3 роки, після її закінчення видають диплом про вищу освіту університетського зразка.

З погляду кодування дипломів ВНЗ, принципової відмінності між університетами й вищими школами не існує, може йтися швидше про історично сформовані типи соціальної репутації. Диплом випускника однієї з вищих шкіл за престижністю іноді цінують вище, ніж диплом університету. Перші з них були створені ще до Французької революції: Гірська школа – в 1783 р. Королівська школа місто- і шляхобудування – роком пізніше. Як правило, такі школи із структурно-організаційного погляду являють собою клуби селекції бізнес-еліти та політичної еліти країни [27, с. 13–14].

Найбільш відомими з елітних закритих шкіл є Еколь Нормаль (*Ecole Nonnale superieure*), Вища агрономічна школа (*Ecole Nationale superieure agronomique*), Вища комерційна школа (*Ecoles des hautes etudes commerciales*), Політехнічна школа (*Ecole Polytechnique*), Центральна школа цивільних інженерів (*Ecole centrale des arts et manufactures*), Військова загальновійськова школа (*Ecole speciale militaire interarmes*), Національна школа адміністрації (*Ecole Nationale d'administration*) [36, с. 34–35].

Для іноземців Положеннями цих шкіл встановлено інституційно-правові бар'єри (кожна справа іноземного громадянина розглядається в індивідуальному порядку, частими є відмови щодо зарахування). Найкращими шансами на вступ володіють власники атестата ВАС за умови однодворічного навчання в спеціальних підготовчих класах (*classes preparatoires*) та проходження багатоступінчастого кваліфікаційного конкурсу [37].

Таким чином, щодо концептуалізації управління вищими школами виявляється достатньо релевантним поняттєвий апарат структуралістського неомарксизму школи Е. Гобло – П. Бурдьє [30, с. 23–55; 33, 34].

“У континуумі професій, як і в континуумі доходів, класова нерівність визначається однією-єдиною змінною, від якої залежать усі інші: особи вільних професій і обслуга, розумова праця й фізична, вища освіта та професійно-технічна, ініціатива й інертність, командування та підпорядкування тощо”.

Це протиставлення – реальний і більше ніж очевидний факт, перш за все тому, що навчання вільних професій триває майже до двадцяти п’яти років. Буржуа починає заробляти на життя на десять років пізніше, ніж звичайна людина. Як наслідок, його повинна субсидувати сім’я. У віці двадцяти п’яти років молодий буржуа являє собою людський капітал, який до цих пір не приніс прибутку; саме в цьому сенсі буржуа може бути названий капіталістом. Його переваги є значними, вони набагато перекривають витрати на освіту. Стипендії є дієвою допомогою буржуа з небагатих сімей і сприяють включенню в клас буржуазії обдарованих дітей з нижчих класів. Ці категорії є найбільш цінним вливанням у клас буржуазії. Але самих лише стипендій не буває достатньо для навчання. Тому вихідці з нижчих класів, як правило, на них не претендують, оскільки для них вони майже марні. Навіть у разі тривалого навчання вони явно недостатні для подолання класових бар’єрів з тієї простої обставини, що поодинці, за рідкісними винятками, через ці бар’єри прорватися неможливо. Вирішальним фактором успіху є сімейна солідарність. Шукачеві вищого соціального статусу недостатньо володіти лише розумом, знаннями, обдарованістю й іншими якостями, яких вимагає від нього майбутня професія. Він і його сім’я повинні вміти жити в соціальному середовищі, з яким ця професія пов’язана. У добу Другої імперії, яка відома не тільки як час правління Луї Філіпа, але і як пік розквіту буржуазії, величезну увагу при просуванні державних службовців приділяли соціальним чинникам: характер розваг, манери поведінки в салоні їх та їхніх дружин, їх споріднений клан і родичі дружини – враховували все. Про все це склалися спеціальні меморандуми для міністерств. Лейтенант, який їв з ножа, навряд чи міг досягти “ступенів відомих”. Республіканський уряд став звертати на ці деталі приватного життя менше уваги, хоча в цілому клас буржуазії продовжував захищати себе від чужинців, споруджуючи хитромудрі, постійно ускладнювані перепони, щоб подолати їх могли тільки ті, до кого можна ставитися як до рівних.

Отже, вільні професії – це такі професії, які передбачають наявність розуму, знань, культури, характеру, авторитету, тобто, якостей, що мають особисту значущість. Тому вони не можуть бути покладеними в основу класоутворення. Буржуазія привласнює ці інтелектуальні та моральні якості як органічно властиві їй, сполучає їх із зовнішніми характеристиками, чим і конститує себе як клас. Манера судження, емоційні особливості, стереотипи поведінки, словом, буржуазні звичаї можуть бути сприйняті як прагнення буржуазії підтримати думку, що видатні особисті якості природним чином характеризують лише її представників і дуже рідко виявляються поза її класовими межами” [35, с. 353–355].

Ця думка асонує з тезою П. Захарова та Е. Ляховича про те, що “розмаїтість вищих навчальних закладів у Франції відкриває більші можливості для вибору студентів і одночасно створює умови для конкурентної боротьби між “прикладними” ВНЗ, що мають у Франції давнє історичне коріння, і “класичними” університетами, що виявляються менш конкурентоспроможни-

ми в умовах модернізації й інтернаціоналізації вищої освіти, про що свідчать як національні, так і міжнародні рейтинги навчальних закладів” [20, с. 77–78].

П. Бурдьє доходить висновку, що французький академічний світ розподілений між найвпливовішими полями закону та медицини й підлеглими полями науки і, меншою мірою, мистецтва. Такий поділ відповідає поділу поля влади, в якому той, хто володіє соціальною компетентністю, займає певний час панівне становище, а володіння науковою компетентністю є прерогативою підлеглих. Однак перетинання ієрархій суттєво ускладнюється тим, що академічний світ одночасно являє собою соціальну ієрархію (яка відображає поле влади, а також систему соціальної стратифікації, в якій панує політична та економічна влада) й ієрархію культурну, інтегровану за рахунок культурного капіталу, яка впливає з наукового авторитету чи інтелектуальної популярності окремих вчених. У культурній сфері ієрархія академічних дисциплін має протилежний характер: наука перебуває на вершині, а закон і медицина займають нижче становище.

Таким чином, у французькій університетській системі спостерігається опозиція економіко-політичного та культурного полів. Цю боротьбу ведуть не тільки окремі галузі, а й факультети гуманітарних і природничих наук, які розриваються між соціальною та науковою впливовістю. Отже, зазначені факультети займають “привілейовану позицію для спостереження за боротьбою двох форм університетської влади” [33, с. 100]. Соціальна (або академічна) влада деяких членів цього факультету виникає з їхньої ролі в університеті як місця передання легітимованого інтелектуального капіталу. “Свій капітал вони отримують у межах університету, завдяки контролю над освітнім процесом і формуванням наступного покоління академічних учених. Інші члени факультету володіють науковою владою, джерелом якої є їхня інтелектуальна популярність в їх особливій галузі. Два ці різновиди академічних учених у межах факультету гуманітарних і природничих наук у полі французької університетської системи, на думку П. Бурдьє, ведуть боротьбу за владу” [31, с. 73].

**Висновки.** Результати проведеного дослідження можуть бути резюмованими у вигляді таких положень.

По-перше, у сукупності засобів, які забезпечують високий рівень управління вищою освітою в Україні, важливу роль відіграють аналіз та врахування історичного досвіду Франції.

По-друге, на основі синтезу ідей теорії та практики управління вищою освітою Франції, теоретичного аналізу французького досвіду вищих навчальних закладів виявлено особливості моделі управління вищою освітою в сучасній Франції, а саме: гнучкість і варіативність системи вищої освіти; орієнтованість вищої освіти на безперервність системи вищої освіти; спрямованість на посилення демократизації та гуманізації вищої освіти; фундаментальність обґрунтування послідовно проведених реформ вищої освіти, що задовольняють освітні потреби особистості, замовлення економіки й соціальної сфери.

Провідні тенденції розвитку системи вищої освіти у Франції полягають у такому: постійне вдосконалення й педагогічний пошук нових наукових під-

ходів, систем, технологій; виділення в системі вищої освіти Франції ряду взаємопов'язаних, послідовних, але організаційно відокремлених рівнів; збільшення різноманітності шляхів здобуття освіти та підготовки на кожному з освітніх рівнів, розвиток педагогічного плюралізму; зростання відкритості для різних категорій студентів; стирання кордонів між первісною й додатковою підготовкою. Нині в жодній країні світу ще не створено гнучкої, безперервної системи вищої освіти, але досвід Франції, що керується стратегією безперервної освіти, дає змогу бачити вже зараз деякі суттєві ознаки моделей нової вищої освітньої системи, яка багато в чому якісно відрізняється від традиційних.

Ефективність системи управління вищою освітою Франції, як показав наш аналіз, забезпечується такими організаційно-соціальними умовами: послідовністю проведених реформ вищої освіти (орієнтованість на людину; реформування системи через кожні десять-п'ятнадцять років; швидке реагування на освітній соціальний попит населення); фундаментальністю обґрунтування реформ вищої освіти, які задовольняють як освітні потреби особистості, так і замовлення економіки й соціальної сфери; гнучкість системи (варіативність, модульність побудови, різноманітність форм освіти, відкритість, широке охоплення населення); орієнтація вищої освіти на безперервність освіти (різноманітність освітніх послуг, право кожної людини на вищу освіту, інтеграція формальних і неформальних видів вищої освіти); використання електронних технологій на будь-якому етапі життєдіяльності людини; спрямованість на посилення демократизації й гуманізації вищої освіти.

#### **Список використаної літератури**

1. Аллак Ж. Перспективы планирования образования / Ж. Аллак // Перспективы: Вопросы образования: ежеквартальный журнал / ЮНЕСКО. – 1990. – № 2. – С. 21–23.
2. Алферов Ю. С. Непрерывное образование: опыт развитых стран / Ю. С. Алферов // Педагогика. – 1990. – № 8. – С. 131–136.
3. Алферов Ю. С. Роль общественности в управлении образованием в зарубежных странах / Ю. С. Алферов // Педагогика. – 1994. – № 3. – С. 100–106.
4. Баррье Э. Анализ учебных результатов: международный опыт / Э. Баррье, И. Мунк // Перспективы: Вопросы образования : ежеквартальный журнал / ЮНЕСКО. – 1993. – № 3. – С. 92–99.
5. Боярская Л. Б. Проблема общественного плюрализма в педагогике ФРГ и Франции / Л. Б. Боярская, Л. И. Шипилова // Педагогика. – 1990. – № 11. – С. 130–136.
6. Булгакова Н. Образование во Франции: взгляд из России / Н. Булгакова // Поиск. – 1996. – № 7.
7. Ведерникова Л. В. Национальный центр заочного обучения во Франции / Л. В. Ведерникова // Вестник высшей школы. – 1991. – № 8. – С. 87–93.
8. Ведерникова Л. В. Обучение в системе непрерывного образования во Франции / Л. В. Ведерникова. – Одесса, 1992. – 156 с.
9. Вульфсон Б. Л. Великая французская революция и народное образование / Б. Л. Вульфсон // Педагогика. – 1989. – № 6. – С. 135–141.
10. Вульфсон Б. Л. Выдающийся французский педагог-гуманист – Френе / Б. Л. Вульфсон // Педагогика. – 1994. – № 4. – С. 91–97.
11. Вульфсон Б. Л. Западноевропейское образовательное пространство XXI века: прогностические модели / Б. Л. Вульфсон // Педагогика. – 1994. – № 2. – С. 103–112.



12. Вульфсон Б. Л. Сравнительная педагогика / Б. Л. Вульфсон, З. А. Малькова. – Москва : Институт практической психологии, 1996. – 256 с.
13. Вульфсон Б. Теория “индустриального общества” и некоторые проблемы образования во Франции / Б. Вульфсон // Советская педагогика. – 1971. – № 2. – С. 127–137.
14. Вульфсон Б. Л. Управление образованием: тенденции централизации и децентрализации / Б. Л. Вульфсон // Педагогика. – 1997. – № 2. – С. 110–117.
15. Головкин С. А. Высшее образование Франции. Актуальные проблемы и противоречия / С. А. Головкин. – Москва, 1980.
16. Готлиб А. Г. Шалотэ и его “Опыт национального воспитания” / А. Г. Готлиб // Труды Одесского государственного университета : сб. кафедры педагогики. – Одесса, 1991. – Т. 2.
17. Гурье Л. Французский вариант профессионального лицея / Л. Гурье // Народное образование. – 1991. – № 3. – С. 151–156.
18. Гурье Л. Преподавательский состав профессиональных школ Франции / Л. Гурье // Педагогика. – 1995. – № 1. – С. 120–121.
19. Доклад КРЕ : конференция ректоров европейских университетов // Институциональная оценка: стратегия качества. Alma mater. – 1996. – № 1. – С. 31–35; № 2. – С. 28–31.
20. Захаров П. Миссия университетов в европейской культуре / П. Захаров, Е. Ляхович. – Москва : Фонд “Новое тысячелетие”, 1994. – 240 с.
21. Кроль В. Мировые системы высшего образования: сравнительный анализ профессиональной структуры выпускников / В. Кроль, Е. Краснушкин, Т. Назарова // Высшее образование в России. – 1996. – № 2. – С. 130–138.
22. Кумбс Ф. Кризис образования в современном мире: Системный анализ / Ф. Кумбс ; пер. с англ. – Москва : Прогресс, 1970.
23. Ладыжец Н. Университеты Европы / Н. Ладыжец // Вестник высшей школы. – 1991. – № 9. – С. 80–85; 1989. – № 10. – С. 9–13.
24. Ля Бордери Р. Образование в области средств массовой информации во Франции / Р. Ля Бордери // Перспективы. Вопросы образования : ежеквартальный журнал ЮНЕСКО. – 1988. – № 1. – С. 77–86.
25. Лекур Д. Франция: Национальный центр заочного обучения / Д. Лекур // Перспективы. Вопросы образования: ежеквартальный журнал ЮНЕСКО. – 1989. – № 2. – С. 76–77.
26. Мельник Т. В. Реформирование системы высшего образования Франции / Т. В. Мельник. – Таганрог, 1999. – 10 с.
27. Мельник Т. В. Основные тенденции развития высшего образования Франции / Т. В. Мельник // Труды международной научной конференции. – Москва : МПА, 1998. – Т. I. – С. 13–16.
28. Мельник Т. В. Высшее образование Франции / Т. В. Мельник // Труды международной научной конференции. – Москва : МПА, 1998. – Т. I. – С. 84–89.
29. Мельник Т. В. Словарь терминов и аббревиатур по проблеме Высшего образования Франции / Т. В. Мельник // Труды международной научной конференции. – Москва : МПА, 1999. – Т. II.
30. Bourdieu P. The Forms of Capital / P. Bourdieu // Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education / ed. by J.G. Richardson. – New York : Greenwood, 1985.
31. Bourdieu P. Classement, déclassement, reclassement / P. Bourdieu // Actes de la recherche en sciences sociales. – P., 1979. – № 24. – P. 1–36.
32. Bourdieu P. Reproduction in education, society and culture / P. Bourdieu, J. Passeron. – London, 1977.
33. Bourdieu P. Reproduction in Education, Society and Culture / P. Bourdieu, J.-C. Passeron. – London ; Newbury Park ; New Delhi : Sage Publications, 1994.
34. Goblots E. Class and Occupation / Edmond Goblots // Theories of Society. Foundation of Modern Sociological Theory / ed. T. Parsons et al. – The Free Press of Glencoe, 1961. – V. 1. – P. 353–540.

35. Mach W. B. On the Changing Role of Education in Social Reproduction in different Sociopolitical Systems / W. Bogdan Mach, J. L. Peschar // Class Structure in Europe / ed. by M. Haller. – New York ; London : M.E. Sharpe, 1990.

36. Haug G. Trends and Issues in Learning Structures in Higher Education in Europe / Haug Guy. – Bonn : HRK, 2000. – 77 p.

37. Система вищої освіти в країнах Європи та Америки [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [www.osvita.org.ua/abroad/edusystem/fra/university/](http://www.osvita.org.ua/abroad/edusystem/fra/university/).

Стаття надійшла до редакції 01.08.2014.

### **Швец Д. Е. Социоструктурные детерминанты управление высшим образованием Франции**

*Статья посвящена проблеме соотношения системы управления и социоструктурных факторов социальной системы Франции. Раскрыты особенности модели управления высшим образованием в современной Франции и выявлены ведущие тенденции ее развития. Установлено, что эффективность системы управления высшим образованием Франции обеспечивается последовательностью проводимых реформ высшего образования, фундаментальностью обоснования реформ высшего образования, гибкостью системы, ориентацией высшего образования на непрерывность образования, использованием электронных технологий на любом этапе жизнедеятельности человека, направленностью на усиление демократизации и гуманизации высшего образования.*

**Ключевые слова:** образование, высшее образование, управление высшим образованием, социоструктурные факторы системы управления высшим образованием.

### **Shvets D. Socio-Structural Determinants of Higher Education Management in France**

*In recent decades, constantly expanding population coverage by different types of training is growing. Higher education systems in different countries face serious structural rearrangements. The education content, methods and tools of training have been modernized. These processes have become global, and therefore the thorough analysis of international experience of higher education development have become actual.*

*France was chosen for study investigation of the characteristics of higher education management in a particular country because, unlike most European and American countries, in France, as in Ukraine there was and is a highly centralized system of education in general and higher education in particular, hence Ukrainian researchers accentuate the priority interest of France to our country.*

*The purpose of this article is to examine the features of the system of higher education in modern France as a system consisting of a set of elements (from admission to the graduation from higher school) which are in a complex interaction.*

*In determining the initial methodological facilities of research for the development of the theoretical foundations of the concept for the higher education system in France the works of Russian and French authors have been studied, in which some specific features of French system of education, education reforms, positive and negative trends in the development of management science, historical traditions of the management system in French higher education, especially higher education management of France at the present stage, the historical origin of the institutional features of modern higher education in France have been analyzed.*

*In the course of the conducted research the peculiarities of the management model of higher education in contemporary France and the leading trends of its development have been found out. It is established that the efficiency of the management system of higher education in France is provided by the sequence of the conducted reforms in higher education, the fundamental justification of higher education reforms, the flexibility of the system, orientation of higher education in continuing education, use of electronic technology at every stage of human life, orientation for increasing of democratization and humanization of higher education.*

**Key words:** education, higher education, higher education management, social-structural factors of system of higher education.