

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ КИЇВСЬКИЙ
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА**

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ КИЇВСЬКИЙ
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА**

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

ДЬОМІНА ІННА ОЛЕКСАНДРІВНА

УДК 351.86:37]:334:72

ДИСЕРТАЦІЯ

**ПУБЛІЧНО-ПРИВАТНЕ ПАРТНЕРСТВО ЯК МЕХАНІЗМ РОЗВИТКУ
ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ**

Спеціальність 281 «Публічне управління та адміністрування»

Галузь знань 28 «Публічне управління та адміністрування»

Подается на здобуття наукового ступеня
доктора філософії у галузі публічного управління та адміністрування

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

_____ Дьоміна І.О.

Науковий керівник – Купрійчук Василь Михайлович, доктор наук з державного
управління, професор

Київ – 2023

АНОТАЦІЯ

Дьоміна І. О. Публічно-приватне партнерство як механізм розвитку загальної середньої освіти в Україні. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття ступеня доктора філософії в галузі публічного управління та адміністрування за спеціальністю 281 «Публічне управління та адміністрування». – Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, 2023.

Дисертаційна робота присвячена актуальній науковій проблемі обґрунтування теоретичних засад та розробки пропозицій публічно-приватного партнерства у сфері загальної середньої. У дисертації комплексно розв'язано прикладну наукову проблему теоретичного обґрунтування засад публічно-приватного партнерства у сфері загальної середньої задля вироблення практичних рекомендацій.

У *першому* розділі «Теоретико-концептуальні основи публічно-приватного партнерства у сфері загальної середньої освіти» досліджено, що поняття «державно-приватне партнерство» не тотожне поняттю «публічно-приватне партнерство», оскільки відрізняється за змістом, формою та колом партнерів. У науці державного управління у терміні «публічний» часто поєднуються «державний», «муніципальний», «самоврядний», а за Конституцією України органи державної влади та органи місцевого самоврядування представляють дві різні гілки публічної влади. Сам термін «державно-приватне партнерство» як запозичена світова практика у перекладі з терміну «публічно-приватне партнерство» значно звужує його застосування та обмежує його використання у нормативно-правових актах. У межах публічно-приватного партнерства в якості публічних партнерів виступають не лише органи державної влади, а й органи місцевого самоврядування, потужні громадські організації та благодійні фонди. Тому запропоновано у межах існуючої нормативно-правової бази, формуючи освітню політику, вважати «державно-приватне партнерство», «державно-

громадське партнерство», «державно-громадське управління» концептуальними аспектами комплексного поняття «публічно-приватне партнерство», а заходи щодо практичного їх впровадження на рівні загальної середньої освіти синхронізувати для підвищення ефективності та спроможності освітньої галузі.

Виявлено основні проблеми загальної середньої освіти, які потребують пошуків вирішення: освітня нерівність за міжпоселенською ознакою; неефективні освітні мережі на регіональному рівні (значні витрати на навчання малої кількості учнів); недостатньо підготовлені вчителі для змін у загальній середній освіті; реформа НУШ, яка відстає від календаря впровадження; застаріла освітня інфраструктура, недостатня кількість ЗЗСО у великих містах; велика кількість шкіл зруйнована та пошкоджена після повномасштабного вторгнення Російської федерації; безпека в школах під час війни; значні освітні втрати в учнів через війну; значні освітні розриви в учнів, які вимушені були емігрувати через війну; значний рівень психоемоційного виснаження учнів та вчителів; навчання на тимчасово окупованих територіях; неможливість проведення ЗНО та якісної процедури вступу до ВНЗ через війну.

У *другому* розділі «Сучасний стан функціонування публічно-приватного партнерства у сфері загальної середньої освіти в Україні та світі» обґрунтовано завдяки виявленим прецедентам співпраці держави, органів місцевого самоврядування, громадських організацій, благодійних фондів та бізнесу необхідність подальшої розробки нормативно-правової бази для підтримки та розвитку загальної середньої освіти в межах механізму імплементації нової освітньої політики. Потребують внесення зміни до ЗУ «Про державно-приватне партнерство», у якому важливо розширити поняття ДПП на освітню галузь. Важлива подальша розробка підзаконних актів ЗУ «Про освіту» та ЗУ «Про повну загальну середню освіту», оскільки поняття «державно-приватне партнерство», «державно-громадське партнерство», «державно-громадське управління» зазначені як засади, але досі застосовуються на практиці у дуже обмеженому вигляді через відсутність належної нормативно-правової бази.

Виявлено, що у Законі України «Про державно-приватне партнерство» у статті 4. Сфери застосування державно-приватного партнерства у пункті 1 згадується, що ДПП може зокрема реалізовуватися у наданні освітніх послуг, проте подальше розшифрування відсутнє, а, отже, ніякі інструменти для застосування ДПП у освітній галузі не надаються. У Законі України «Про освіту» у статті 6. Засади державної політики у сфері освіти та принципи освітньої діяльності у пункті 1 йдеться про державно-громадське управління, державно-громадське партнерство та державно-приватне партнерство як одні із засад державної політики у сфері освіти та принципів освітньої діяльності. У описі функціонування ДПП, зокрема у пункті 6, забороняється передача приватним партнерам в оренду, в концесію, в оперативне управління тощо рухомого та/або нерухомого державного та/або комунального майна, у тому числі земельних ділянок, що може бути перешкодою для окремих типів ДПП у сфері освіти і потребує подальшого дослідження. У ЗУ «Про повну загальну середню освіту» введено та розтлумачене поняття «корпоративний навчальний заклад», проте немає подальшої нормативно-правової підтримки щодо практичного запровадження закладів такого типу. Важливо зауважити, що подальшого розшифрування державно-громадського партнерства у законі немає. З'ясовано, що недостатньо розроблена нормативно-правова база значно звужує можливості застосування ППП в Україні як механізму розвитку ЗСО.

Узагальнено та систематизовано світовий досвід щодо застосування ППП у сфері загальної середньої освіти. Найпоширеніші приклади ППП у ЗСО у світі: благодійні ініціативи приватного сектору; ініціативи шкільного управління, згідно з якими органи освіти безпосередньо укладають контракти з приватними постачальниками на управління державними школами або управління певними аспектами діяльності державних шкіл. Хоча ці школи знаходяться в приватному управлінні, вони залишаються у державній власності та фінансуються державою; ініціативи державних закупівель, згідно з якими уряд укладає контракти з приватними школами здійснювати освіту за державний кошт; ваучерні та подібні до ваучерів ініціативи (субсидії), згідно з якими уряд фінансує учнів для

відвідування приватних шкіл; партнери з приватного сектору надають готівку, а також ресурси в натуральній формі для доповнення державного фінансування державних шкіл; ініціативи щодо розвитку шкільного потенціалу, в рамках яких партнери з приватного сектору забезпечують програми підготовки вчителів та покращення навчальних планів; шкільні інфраструктурні ініціативи, згідно з якими партнери з приватного сектору проектують, фінансують, будують та експлуатують інфраструктуру державних шкіл за довгостроковими контрактами з урядом.

У *третьому розділі* «Напрями вдосконалення публічно-приватного партнерства як механізму розвитку сфери загальної середньої освіти в Україні» запропоновано загальні засади Національної концепції ППП у ЗСО, розроблено Модель розвитку інституційних основ для реалізації ППП у загальній середній освіті та описано засади Національної платформи ППП у ЗСО. Виходячи з проаналізованого та систематизованого зарубіжного досвіду, аналізу стану ЗСО в Україні та перспектив подальшого впровадження проєктів ППП у освітню галузь у межах дисертаційного дослідження запропоновано спрямувати подальший науковий пошук та законотворчу діяльність до формування Національної концепції ППП у ЗСО. Для розробки основних положень Концепції у межах дисертації рекомендовано орієнтуватися на можливі цілі Уряду: вчасне завершення проєктів та дотримання визначеного бюджету – договори ППП можуть включати певні державні стимули, котрі мотивуватимуть приватних партнерів вкладатися у визначені терміни та пропонувати подальші взаємовигідні умови співпраці (наприклад, передача приватному партнеру інфраструктурних проєктів у обслуговування, у якому вчасно завершене будівництво обумовить надходження доходів наступного етапу співпраці). До таких проєктів можуть належати будівництво освітньої інфраструктури – шкіл, спортивних комплексів, навчальних лабораторій тощо; підвищення ефективності ринку через оптимальний розподіл ризиків; вирішення проблеми ширшого покриття послуг для більшої кількості користувачів – до прикладу створення корпоративних навчальних закладів збільшить кількість місць у навчальних

зкладах для учнів, які мають конституційне право на повну загальну середню освіту; раціональний розподіл ресурсів та формування спроможної освітньої мережі; прозорі умови ППП через чітку законодавчу та нормативну базу збільшать місцеві і міжнародні інвестиції; створення додаткових умов монетизації в галузі – експлуатація комунального і державного майна для здійснення господарської діяльності з надання освітніх послуг дозволить отримувати додаткові доходи у вигляді оренди, а також зниження вартості навчання учнів, що навчаються у закладах на основі проєктів ППП; підвищення якості освітніх послуг ЗСО, що у свою чергу стимулюватиме зміни як у дошкільній, так і вищій освіті; спільні проєкти ППП зменшать витрати на технічне обслуговування; спільні проєкти ППП – джерело інновацій у ЗСО; регульована конкуренція закладів загальної середньої освіти різних форм власності може бути рушійним чинником розвитку сфери загалом; проєкти ППП як пілоти для апробації нових підходів щодо навчальної складової ЗСО та операційної діяльності закладів.

Підкреслена важливість чіткого розподілу ролі публічних та приватних партнерів. Прийнято наступні функції публічного партнера: ідентифікація, оцінка та пріоритезація вирішення проблем ЗСО та вибір проєктів ППП; встановлення завдань, цілей та показників досягнення результатів проєктів ППП; підзвітність на регіональному та національному рівнях; моніторинг якості виконання проєктів ППП у межах контрактів; визначення додаткової цінності проєктів ППП у ЗСО. Для приватного партнера у межах концепції можуть бути визначені наступні функції: дотримання технічних вимог, забезпечення фінансової спроможності у процесі реалізації проєктів ППП; формування пропозиції з оптимальним розподілом ризиків і співвідношення ціни та якості; обмін досвідом з державним сектором для розбудови інституційної спроможності; обґрунтування додаткової цінності проєктів ППП у ЗСО.

У межах дисертаційного дослідження також вироблено пріоритетні напрями застосування ППП у загальній середній освіті в Україні: оновлення змісту освіти (у співпраці з представниками сучасного ринку професій та

роботодавцями для реалізації актуальної програми з профорієнтації (soft skills та ін.), акцент на україноцентричні предмети (історія України, географія України та ін.), осучаснення навчальних програм відповідно до актуальних досягнень науки та технологій, практичного застосування наукових знань у повсякденному житті; підвищення кваліфікації вчителів; створення та облаштування освітнього середовища (дизайн, архітектурні рішення, меблі та ін.); інклюзивна освіта; розвиток і формування ефективної освітньої мережі; подолання освітніх втрат та освітніх розривів в учнів; відновлення та відбудова шкільної інфраструктури.

Ключові слова: публічно-приватне партнерство, державно-приватне партнерство, державно-громадське управління, освітня політика, бізнес, органи місцевого самоврядування, децентралізація, регіональний розвиток, міжнародна допомога, інвестиції, управління загальною середньою освітою, реформа загальної середньої освіти Нова українська школа, сталий розвиток.

ABSTRACT

Domina I. Public-private partnership as a mechanism for the development of general secondary education in Ukraine. – Qualifying research work with the manuscript copyright.

A PhD dissertation in specialty 281 «Public Management and Administration». – Taras Shevchenko National University of Kyiv, 2023.

The dissertation is dedicated to the actual scientific problem of substantiating the theoretical foundations and developing of proposals for public-private partnership in the field of general secondary education. The dissertation comprehensively solves the applied scientific problem of the theoretical substantiation of the principles of public-private partnership in the field of general secondary education in order to develop practical recommendations.

It has been found that the concept of "public-private partnership" is not translated correctly into the Ukrainian scientific language. This translation significantly narrows the circle of partners within the scope of such cooperation. In the science of public

administration, the term "public" is often associated with the notions of "state", "municipal", and "self-governing", but according to the Constitution of Ukraine, state authorities and local self-government bodies represent two different branches of state authorities. Within the framework of public-private partnership, state partners are not only state authorities but also local self-government bodies, powerful public organizations, and charitable foundations. Measures concerning the practical implementation of public-private partnership projects at the level of general secondary education should be synchronized to improve the efficiency and capacity of the educational sector.

The thesis substantiates the need for further development of the legal framework for the support and development of general secondary education within the framework of the implementation mechanism of the new educational policy due to the identified precedents of cooperation between the state, local self-government bodies, public organizations, charitable foundations, and business. There are necessary amendments to the Law "On Public-Private Partnership" in which it is important to expand the concept of PPP to the education sector.

It was found that the Law of Ukraine "On Public-Private Partnership" in Article 4. Scope of Public-Private Partnership, in Clause 1 PPP is referred to as something that can be implemented in particular in the provision of educational services, but there is no further interpretation, and therefore no tools for implementation of PPP in the educational sector are provided. In the description of PPP functioning, in particular in Clause 6, it is prohibited to transfer to private partners for lease, concession, or operational management, etc. movable and/or immovable state and/or communal property, including land plots, which can be an obstacle for certain types of PPP in the field of education and needs further research.

The thesis summarizes and systematizes the global experience in the implementation of PPP in the field of general secondary education. The most common examples of PPPs in secondary education in the world are charitable initiatives of the private sector; school management initiatives, whereby education authorities contract directly with private providers to manage public schools or to manage certain aspects of

public school operations. Although these schools are privately managed, they remain publicly owned and funded; public procurement initiatives, under which the government contracts with private schools to provide education at public expense; voucher and voucher-like initiatives (subsidies), according to which the government finances students to attend private schools; private sector partners provide cash as well as in-kind resources to supplement public funding for public schools; school capacity building initiatives in which private sector partners provide teacher training programs and curriculum improvement; school infrastructure initiatives, whereby private sector partners design, finance, build and operate public school infrastructure under long-term contracts with the government.

The thesis proposes general principles of the National Concept of PPP in secondary education, the Development Model of Institutional Foundations for the implementation of PPP in general secondary education, and describes the principles of the National Platform of PPP in secondary education. Based on the analysis and systematization of foreign experience, analysis of the state of PPP in Ukraine, and prospects for the further implementation of PPP projects in the educational sector, it is proposed to aim further scientific research and legislative activity on the formation of the National Concept of PPP in secondary education.

It is recommended to focus on the possible goals of the Government: timely completion of projects and compliance with the specified budget – PPP contracts may include certain government incentives that will motivate private partners to invest in the specified terms and offer further mutually beneficial requirements for cooperation (for example, the transfer of infrastructure projects to a private partner for maintenance, in which the timely completion of construction will determine the income on the next stage of cooperation); increasing market efficiency through optimal risk distribution; solving the problem of wider coverage of services for a larger number of users – for example, creation of corporate educational institutions will increase the number of places in educational institutions for students who have the constitutional right to a complete general secondary education; rational distribution of resources and development of an effective educational network; transparent PPP conditions through a clear legislative and

regulatory framework will increase local and international investments; creation of additional conditions for monetization in the industry – the use of communal and state property to implement economic activities for the provision of educational services will allow receiving of additional income in the form of rent, as well as reducing the cost of education for students studying in institutions based on PPP projects; improving the quality of educational services of secondary education, which in turn will stimulate changes in both preschool and higher education; joint PPP projects will reduce maintenance costs; joint PPP projects are a source of innovation in the field of industrial development; regulated competition of general secondary education institutions of various forms of ownership can be a driving factor in the development of the field in general; PPP projects will serve as pilots for probation of new approaches to the educational component of the educational system and operational activities of institutions.

The thesis emphasizes the importance of a clear division of the role of public and private partners. The following functions of a public partner are: identification, evaluation, and prioritization for solving of problems in general secondary education, and selection of PPP projects; setting of tasks, goals, and indicators of achieving the results of PPP projects; accountability at the regional and national levels; monitoring the quality of implementation of PPP projects within contracts; determining the added value of PPP projects in general secondary education. The following functions can be defined for a private partner within the scope of the concept: compliance with technical requirements, ensuring financial capacity in the process of implementation of PPP projects; formation of an offer with optimal risk distribution and price-quality ratio; exchange of experience with the public sector to build institutional capacity; substantiating the additional value of PPP projects in general secondary education.

There were also developed within the scope of the dissertation research, the priority directions of the application of PPP in general secondary education in Ukraine: updating of the content of education (in cooperation with representatives of the modern market of professions and employers to implement a relevant career guidance program (soft skills, etc.), emphasis on Ukrainian-centric subjects (history of Ukraine, geography

of Ukraine, etc.), modernization of educational programs consistent with the current achievements in science and technology, practical application of scientific knowledge in everyday life; improvement of teachers' qualifications; creation and arrangement of an educational environment (design, architectural solutions, furniture, etc.); inclusive education, development and formation of an effective educational network, overcoming educational losses and educational gaps among students, restoration and reconstruction of school infrastructure.

Keywords: public-private partnership, educational policy, business, local self-government bodies, decentralization, regional development, local economic development, international technical assistance, investments, reform of the public administration system, sustainable development.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації

1. Дьоміна І.О. Державно-приватне партнерство як механізм розвитку сфери освіти в Україні в умовах децентралізації та глобалізації. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Державне управління*. 2021. Том 32 (71) № 2
DOI <https://doi.org/10.32838/TNU-2663-6468/2021.2/09>
2. Нестеренко Г.П., Дьоміна І.О., Кладко Ю.О., Шимко О.Р. Державно-приватне партнерство як механізм управління загальною середньою освітою: сучасний стан та зарубіжний досвід. *Державне будівництво*. 2021. Том 1 №30 (2021).
<https://doi.org/10.34213/db.21.01.15>
3. Дьоміна І.О. Світовий досвід публічно-приватного партнерства у сфері загальної середньої освіти як ключовий орієнтир для України. *Публічне управління та митне адміністрування*, 2022, № 2 (33).
DOI <https://doi.org/10.32836/2310-9653-2022-2.4>
4. Дьоміна І.О. Публічно-приватне партнерство як механізм реалізації реформи Нової української школи та подолання освітніх викликів в Україні. *Публічне управління і адміністрування в Україні*, 2023, Випуск 33.
DOI <https://doi.org/10.32782/pma2663-5240-2023.33.11>.
<http://www.pag-journal.iei.od.ua/archives/2023/33-2023/11.pdf>

Праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

5. Дьоміна І.О. Якісна освіта як одна з ключових цілей сталого розвитку в Україні. Україна 2030: публічне управління для сталого розвитку: матеріали щоріч. міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 2020 р.) : у 3 т. / за заг. ред. А. П. Савкова, М. М. Білинської, О. М. Петрось. Київ : НАДУ, 2020. Т. 1. 228 с. С.45
6. Дьоміна І.О. Державно-приватне партнерство у галузі освіти в Україні в умовах пандемії Covid-19. Теорія та практика публічного управління та

адміністрування у XXI сторіччі : матеріали III Всеукр. наук.-практ. конф. за міжнар. участю здобувачів вищої освіти та молодих вчених в рамках заходу «Школа розвитку молоді» (Київ, 25 листоп. 2020 р.) / за заг. ред. А. Савкова, М. Білинської, О. Петроє, І. Дегтярьової. Київ : НАДУ, 2020. 312 с.

7. Дьоміна І., Нестеренко Г. Світовий досвід публічно-приватного партнерства у сфері загальної середньої освіти: можливості для України.

ГРААЛЬ НАУКИ. 2021. № 2-3. С. 113–114. URL: <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.02.04.2021.021>

8. Дьоміна І.О. Публічно-приватне партнерство для підвищення регіональної освіти в Україні. Шевченківська весна – 2022: публічне управління та державна служба : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. студентів, аспірантів та молодих вчених (Київ, 19 квіт. 2022 р.) / за заг. ред. Л. Г. Комахи, О. М. Андрєєвої. Київ : ННІ ПУДС КНУ, 2022. 268 с.

9. Дьоміна І.О. Формування ефективної освітньої мережі в громадах через публічно-приватне партнерство. Глобалізаційні виклики: урядування майбутнього : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 7–8 черв. 2022 р.) / за заг. ред. Л. Г. Комахи. Київ : ННІ ПУДС КНУ імені Тараса Шевченка, 2022. 467 с.

10. Дьоміна І.О. Публічно-приватне партнерство як один із шляхів повоєнного відновлення системи загальної середньої освіти в Україні. Шевченківська весна – 2023: публічне управління та державна служба : матеріали Все- укр. наук.-практ. конф. студентів, аспірантів та молодих вчених (Київ, 29 берез. 2023 р.) / за заг. ред. Л. Г. Комахи. Київ : ННІ ПУДС КНУ, 2023. 340 с.

11. Дьоміна І.О. Публічно-приватне партнерство як один із механізмів відновлення закладів загальної середньої освіти у повоєнній відбудові регіонів України. Глобалізаційні виклики: урядування майбутнього: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 26-27 квіт. 2023 р.) / за заг. ред. Л. Г. Комахи. Київ : ННІ ПУДС КНУ імені Тараса Шевченка, 2023. 380 с.

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

GG – Good Governance – Належне врядування

NPM – New public management – Нове публічне управління

OECD – ОЕСР – Організація економічного співробітництва та розвитку

PISA - Programme for International Student Assessment - Програма міжнародного оцінювання учнів

ВРУ – Верховна Рада України

ЄС – Європейський Союз

ДПП – державно-приватне партнерство

КМУ – Кабінет Міністрів України

МОН – Міністерство освіти і науки України

ЦСР – Цілі сталого розвитку

ППП – публічно-приватне партнерство

РУО – районне управління освіти

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ	<i>14</i>
ВСТУП	<i>16</i>
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-КОНЦЕПТУАЛЬНІ ОСНОВИ ПУБЛІЧНО-ПРИВАТНОГО ПАРТНЕРСТВА У СФЕРІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	<i>27</i>
1.1. Понятійно-термінологічний апарат дослідження публічно-приватного партнерства у сфері загальної середньої освіти	<i>27</i>
1.2. Концептуальні аспекти функціонування публічно-приватного партнерства у сфері загальної середньої освіти	<i>39</i>
1.3. Теоретичні підходи до обґрунтування змісту публічно-приватного партнерства у сфері загальної середньої освіти	<i>56</i>
Висновки до 1 розділу	<i>67</i>
РОЗДІЛ 2. СУЧАСНИЙ СТАН ФУНКЦІОНУВАННЯ ПУБЛІЧНО-ПРИВАТНОГО ПАРТНЕРСТВА У СФЕРІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ ТА СВІТІ	<i>68</i>
2.1. Сучасний стан ефективності застосування механізму ППП у сфері ЗСО в Україні	<i>68</i>
2.2. Світовий досвід щодо функціонування публічно-приватного партнерства у сфері загальної середньої освіти	<i>79</i>
2.3. Аналіз експертної оцінки стану розвитку ЗСО в Україні	<i>111</i>
Висновки до 2 розділу	<i>150</i>
РОЗДІЛ 3. НАПРЯМИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ПУБЛІЧНО-ПРИВАТНОГО ПАРТНЕРСТВА ЯК МЕХАНІЗМУ РОЗВИТКУ СФЕРИ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ	<i>152</i>
3.1. Стратегічні орієнтири функціонування публічно-приватного партнерства як механізму розвитку сфери загальної середньої освіти в Україні	<i>152</i>
3.2. Напрями інтеграції та адаптації міжнародних моделей публічно-приватного партнерства у сфері освіти	<i>168</i>
3.3. Практичні рекомендації щодо запровадження проектів ППП для вирішення ключових проблем за пріоритетними напрямами загальної середньої освіти	<i>175</i>
Висновки до 3 розділу	<i>188</i>
ВИСНОВКИ	<i>189</i>
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	<i>200</i>
ДОДАТКИ	<i>221</i>

ВСТУП

Актуальність. Освіта відіграє надзвичайно важливу роль у формуванні громадянського суспільства і розвитку країни в цілому. Також у контексті повоєнної відбудови України саме якісно підготовлені фахівці, освічені громадяни із комплексним баченням подальшого розвитку України як європейської держави з власними соціально-культурними особливостями та цінностями зможуть формувати власну траєкторію руху держави у майбутньому. Тому освіта завжди на часі, навіть в умовах війни.

Нормативно закріплено[11], що «освіта є основою інтелектуального, духовного, фізичного і культурного розвитку особистості, її успішної соціалізації, економічного добробуту, запорукою розвитку суспільства, об'єднаного спільними цінностями і культурою, та держави», а освіта і наука є дійсно пріоритетним напрямом у здійсненні державної політики. Оскільки розвиток освіти, як першочергове завдання, покладається на державу в особі органів публічного адміністрування, пошук різних форм виконання такого завдання є надзвичайно важливим.

Дисертаційне дослідження проводилося протягом 2019-2023 років, особлива увага була зосереджена на освітніх реформах починаючи з 2017 року, коли був прийнятий новий Закон України «Про освіту», який заклав концептуальні принципи подальшого реформування освітньої галузі. Найбільш осяжною сферою освіти, що зазнала суттєвих реформ, стала сфера загальної середньої освіти і має назву Нова українська школа (НУШ), яка продовжується і сьогодні. На сьогодні вже отриманий певний український досвід і результати реформування, що потребують глибокого аналізу, систематизації та пропозицій коригування у межах заданого вектору та поставлених цілей. По суті, був закладений фундамент для змін системи загальної середньої освіти.

Чимало підходів, методів та форм роботи, що пропонує НУШ багато років існує у приватних школах, тому залучати до впровадження змін освітян, які вже апробували закордонні підходи в українських реаліях вкрай важливо. Більше того,

чимало представників приватної освіти на волонтерських засадах намагалися та продовжують підтримувати освітню реформу, проте через відсутність якісних механізмів державно-приватного партнерства, і тим паче розроблених форм співпраці у межах публічно-приватного партнерства така взаємодія має точкові результати, у той час як освітня галузь потребує системних рішень.

Маючи більше ресурсів для розвитку та навчання, освітяни приватного сектора освіти можуть бути важливою ланкою реформування освітньої сфери України. Так, окремі громадські організації залучені до системи навчання вчителів до роботи у нових умовах, а також чимало проектів виносяться на громадське обговорення, однак сьогодні роль державного сектора в системі освіти України є домінуючою і приватний сектор ще не повною мірою бере активну участь у процесі.

При реалізації проектів із допомогою ДПП використовують різноманітні механізми співробітництва приватного бізнесу та держави, котрі відрізняються за часткою власності, що передається приватному партнеру, інвестиційними зобов'язаннями суб'єктів угоди, принципами розподілу ризиків між партнерами, відповідальності за проведення різноманітних видів робіт.

Проте після початку повномасштабної війни Росії проти України неможливо не враховувати тяжких наслідків агресії Російської федерації, руйнування освітньої інфраструктури та призупинення змін у сфері освіти. Актуальними завданнями державної політики у сфері загальної середньої освіти в Україні стає вироблення стратегій та розробка рішень щодо якісних змін у освіті у майбутньому та подоланні наслідків війни.

Сьогодні у багатьох країнах світу під час формування освітньої політики все більше звертаються до Public Private Partnership (публічно-приватного партнерства (далі – ППП), як інноваційного підходу, який потенційно допоможе вирішити ряд освітніх проблем, зокрема покращити умови отримання та якість освітніх послуг у тому числі і незабезпеченими верствами населення, покращення освітнього середовища на різних рівнях та запровадження нових підходів у освітню сферу.

Питання публічно-приватного партнерства у сфері освіти в Україні мало досліджене, хоча багато українських науковців долучилися до його вивчення, зокрема Т. Губанова [18], О. Москвічова [17], І. Каленюк [16], А. Сороченко [8], С. Єгоричева[4], М. Лахижа [4], П. Надолішній [9], Н. Піроженко [9], Л. Козарезенко [6], В. Войналович [15], Р. Шиян [111] та ін. Державно-громадське управління досліджували українські науковці О. Онаць [13], Б.Чижевський [13], О. Калініна[14], І. Осадчий[14], Л. Паращенко[14], В. Мелешко[14] та інші. Серед зарубіжних науковців ППП у галузі освіти вивчається значно ширше та довше, зокрема такими вченими, як С. Робертсон [32], А. Вергер[21, 32, 33, 40, 62, 63], М. Мочетті [33, 40], Е. Бойєр [34], С. Ісмаїл [35], С. Гуд [22, 23], Толофарі [25], А. Фабре [38], Ш. Страуб[38], Ванг [19], Н. ЛаРок [41], А. Монасса [64], Ш. Равал [64], К. Водон [79], Хелмі Р. [72], Х. Патрінос [80], П. Сантьяго [88], Д. Нуше [89], А. Аслам [67,76], Омалева М. [86] та ін. Особливо важливими для дисертаційного дослідження є наукові погляди щодо реформи НУШ українських науковців О. Савченко, Л. Онищук, В. Паламарчук, Ю. Бабанського, В. Бондар, О. Барановської[154], Л. Гриневич [116] та ін.

Незважаючи на суттєву теоретичну розробленість проблем державно-приватного партнерства, державно-громадського управління крізь призму різних наук, на сьогодні мало дослідженим залишається як механізм державно-приватного партнерства у сфері освіти, так і розуміння форм співпраці у межах публічно-приватного партнерства на різних рівнях з позиції науки публічного управління та адміністрування.

На основі отриманих висновків виникає потреба в комплексному дослідженні сутності та особливостей запровадження механізму публічно-приватного партнерства у загальній середній освіті в процесі формування та реалізації державної політики у сфері освіти в сучасних умовах та повоєнній відбудові України. Пошук оптимальних моделей взаємодії держави, приватного сектору, органів місцевого самоврядування, громадських організацій і благодійних фондів та розробка механізму публічно-приватного партнерства у

загальній середній освіті є актуальними і обумовлюють наукову актуальність дисертаційного дослідження.

Мета і завдання дослідження. Метою дисертаційної роботи є теоретико-методологічне обґрунтування особливостей впровадження публічно-приватного партнерства як механізму розвитку загальної середньої освіти в Україні у процесі формування та реалізації освітньої політики держави й надання практичних рекомендацій щодо його впровадження.

Для досягнення поставленої мети було визначено такі **завдання**:

- 1) дослідити теоретико-концептуальні засади ППП у сфері ЗСО;
- 2) розкрити зв'язок між основними засадами державно-приватного партнерства, державно-громадського партнерства та державно-громадського управління з концепцією публічно-приватного партнерства;
- 3) проаналізувати стан державної освітньої політики у сфері загальної середньої освіти;
- 4) проаналізувати стан організаційно-правового забезпечення публічно-приватного партнерства в сфері загальної середньої освіти в Україні;
- 5) вивчити та систематизувати світовий досвід публічно-приватного партнерства у сфері освіти у країнах з різними освітніми проблемами, умовами реалізації освітньої політики й економічним розвитком та сформулювати пропозиції для української освітньої галузі щодо вирішення ключових проблем загальної середньої освіти через механізм публічно-приватного партнерства;
- 6) розробити модель розвитку інституційних основ для реалізації ППП у загальній середній освіті;
- 7) виробити практичні рекомендації щодо застосування механізму ППП у загальній середній освіті в Україні.

Об'єкт дослідження – публічне управління у сфері загальної середньої освіти.

Предмет дослідження – формування та реалізація механізму публічно-приватного партнерства у сфері загальної середньої освіти в Україні.

Методи дослідження. Для досягнення мети і вирішення завдань у дисертаційній роботі використано комплекс загальнонаукових і спеціальних методів, таких як: *системний метод*, який дає змогу комплексно розглянути освітню політику та співпрацю держави, бізнесу та громадянського суспільства; *метод аналізу та синтезу* був залучений для дослідження рівня розробленості досліджуваної теми, визначення сутності базових понять та розгляду міжнародного досвіду; *метод узагальнення та моделювання* був застосований для пошуку оптимальних моделей взаємодії держави, приватного сектору, органів місцевого самоврядування, громадських організацій і благодійних фондів та розробки механізму публічно-приватного партнерства у загальній середній освіті, розробки моделі розвитку інституційних основ для реалізації ППП у загальній середній освіті; *соціологічний* – проведення експертних інтерв'ю із стейкхолдерами загальної середньої освіти для глибокого розкриття питань сутності, можливостей впровадження, напрямів застосування, можливих результатів впровадження різних форм публічно-приватного партнерства у загальній середній освіті, з'ясування деталей та відкриття нових аспектів у межах дисертаційного дослідження. За умов відсутності достатньої кількості статистичних даних та звітів діяльності за різними напрямками функціонування загальної середньої освіти експертні інтерв'ю відіграють важливу роль у практичній частині дисертаційного дослідження, а матеріали експертних інтерв'ю є унікальними та можуть бути важливою передумовою подальших наукових досліджень у сфері загальної середньої освіти.

До *емпіричної бази дослідження* дисертації входять: звіти Міністерства освіти і науки за 2017-2023 роки; звіти Інституту освітньої аналітики України; нормативно-правова база, зокрема Конституція України, ЗУ «Про освіту», ЗУ «Про загальну середню освіту» та ЗУ «Про державно-приватне партнерство» та ряд інших підзаконних нормативно-правових актів; звіти українських та міжнародних громадських організацій та благодійних фондів за 2017-2023 роки; результати експертних інтерв'ю зі стейкхолдерами сфери загальної середньої

освіти; статистична інформація бази даних Світового банку, ОЕСР та Європейського союзу.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в розв'язанні актуальної наукової проблеми, а саме розробці теоретичних засад впровадження публічно-приватного партнерства як механізму розвитку загальної середньої освіти в Україні в процесі формування та реалізації політики держави у сфері освіти. Розроблено засади Національної концепції ППП у ЗСО та Модель розвитку інституційних основ для реалізації публічно-приватного партнерства у загальній середній освіті, для імплементації яких запропоновано розробити Національну платформу проектів ППП у ЗСО, напрацьовано практичні рекомендації щодо запровадження проектів публічно-приватного партнерства для вирішення ключових проблем за пріоритетними напрямками загальної середньої освіти. Дисертаційна робота є однією з перших праць щодо публічно-приватного партнерства у загальній середній освіті та повоєнній відбудові освітньої галузі в Україні. Зокрема:

вперше:

розроблено засади Національної концепції ППП у ЗСО та науково обґрунтовано модель розвитку інституційних основ для реалізації ППП у загальній середній освіті, яка полягає у визначенні фундаментальних складових для реалізації проектів публічно-приватного партнерства на рівні загальної середньої освіти для забезпечення вищої якості освітніх послуг, вирішення ключових освітніх проблем, заощадження та раціональний розподіл державних ресурсів, які в цілому обумовлюють забезпечення належного управління та прозорості ППП у ЗСО в Україні.

– описано засади Національної платформи ППП у ЗСО, серед головних оприлюднення кола проблем за напрямками загальної середньої освіти представниками МОН, органів місцевого самоврядування, сигналізування через платформу про готовність у вирішенні проблем за напрямками від приватного бізнесу, громадських організацій, благодійних фондів та стейкхолдерів, забезпечення принципів прозорості та підзвітності під час реалізації проектів

ППП завдяки долученню незалежних консультантів, які не переслідують інтересів жодного з партнерів та балансують їх (юридичні компанії, аналітичні центри, дослідницькі інститути тощо)

– *удосконалено:*

уточнено зв'язок між засадами державно-приватного партнерства, державно-громадського партнерства та державно-громадського управління з концепцією публічно-приватного партнерства й запропоновано за умов відсутності поняття «публічно-приватне партнерство» у законодавчому полі аналізувати стан співпраці держави, органів місцевого самоврядування, бізнесу, громадських організацій та благодійних фондів через призму державно-приватного партнерства, державно-громадського партнерства та державно-громадського управління;

- нормативно-правову базу (пропозиції щодо внесення змін до чинного законодавства, зокрема ЗУ «Про державно-приватне партнерство», подальшої розробки підзаконних актів до ЗУ «Про освіту» та ЗУ «Про повну загальну середню освіту»);

- ідентифіковано та систематизовано прецеденти взаємодії держави, органів самоврядування, бізнесу, громадських організацій та благодійних фондів у межах підтримки та розвитку загальної середньої освіти;

- вектори подальшого розвитку публічно-приватного партнерства у загальній середній освіті за участі українських та іноземних приватних партнерів, українських та міжнародних громадських організацій, громадських спілок та благодійних фондів на основі рекомендованих змін до законодавства, що, на відміну від існуючих напрямів діяльності, мають невизначений характер через недостатній рівень розробленості нормативно-правової бази;

- визначення цілей уряду як основ для формування Національної концепції ППП для ЗСО у межах публічно-приватного партнерства через деталізацію особливостей співпраці публічного та приватного партнера у сфері загальної середньої освіти: вчасне завершення проєктів та дотримання визначеного бюджету; підвищення ефективності ринку освітніх послуг через оптимальний

розподіл ризиків; вирішення проблеми ширшого покриття послуг для більшої кількості користувачів; раціональний розподіл ресурсів та формування спроможної освітньої мережі; прозорі умови ППП через чітку законодавчу та нормативну базу для підвищення рівня місцевих і міжнародних інвестицій; створення додаткових умов монетизації в освітній галузі; підвищення якості освітніх послуг ЗСО, що у свою чергу стимулюватиме зміни як у дошкільній, так і вищій освіті; спільні проекти ППП як шлях зменшення витрат на технічне обслуговування; спільні проекти ППП як джерело інновацій у ЗСО; регульована конкуренція закладів загальної середньої освіти різних форм власності як рушійний чинник розвитку сфери загалом; проекти ППП як пілоти для апробації нових підходів щодо навчальної складової ЗСО та операційної діяльності закладів.

дістало подальшого розвитку:

- визначення переваг, критичних факторів успіху, ризиків у застосуванні публічно-приватного партнерства у сфері загальної середньої освіти в Україні;
- запропоновано практичні рекомендації щодо запровадження проектів ППП для вирішення ключових проблем за пріоритетними напрямками загальної середньої освіти;
- наукові положення щодо обґрунтування доцільності проектних рішень у сфері публічно-приватного партнерства в умовах реалізації освітньої реформи Нова українська школа через інноваційну діяльність на основі ідентифікованих проектів публічно-приватного партнерства протягом 2017-2023 років, які підтверджують зростаючу роль автономії навчального закладу, позитивний ефект реформи децентралізації в Україні у сфері загальної середньої освіти, важливу роль активної громадськості.
- типологія проектів публічно-приватного партнерства, яка вирізняється вищим ступенем аналізу міжнародного досвіду у сфері загальної середньої освіти з врахуванням різних аспектів функціонування системи загальної середньої

освіти, що формує передумови для більш обґрунтованого вибору цих проєктів залежно від визначених цілей, завдань та наявного ресурсного забезпечення;

- систематизація загальних принципів реалізації політики публічно-приватного партнерства на рівні загальної середньої освіти, таких як суспільно важливий вплив, суспільний інтерес до вирішення проблем, оптимальне співвідношення ціни та якості, об'єктивний розподіл ризиків між партнерами, повага до інтересів користувачів і залучених приватних суб'єктів, відповідальність партнерів, прозорість процесів ППП, підзвітність під час реалізації проєктів ППП та за результатами виконаних контрактів.

Практичне значення одержаних результатів (де використовуються результати, Додаток В)

- *законотворчому процесі* (Комітет Верховної Ради України з питань економічного розвитку);
- *практичній діяльності* (Директорат шкільної освіти Міністерства освіти і науки України).

Дисертаційне дослідження виконувалося згідно з комплексним науковим проєктом «Державне управління та місцеве самоврядування» (номер державної реєстрації 0199U002827) Національної академії державного управління при Президентові України, а саме: у 2020-2021 роках – виконавець на громадських засадах науково-дослідної роботи «Порівняльний аналіз соціогуманітарного розвитку регіонів України в умовах децентралізації», номер державної реєстрації 0221U105359, у межах якої автором обґрунтовано перспективні напрями розвитку регіонів України у сфері освіти в умовах децентралізації.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами, грантами. Згідно Довідки про участь у науково-дослідних роботах №074-16-07-445 Навчально-наукового інституту публічного управління та державної служби Київського національного університету імені Тараса Шевченка, дисертаційна робота виконана у межах науково-дослідних робіт за комплексним науковим проєктом «Державне управління та місцеве самоврядування» (номер державної

реєстрації 0199U002827) Національної академії державного управління при Президентові України, а саме:

- у 2020-2021 роках – виконавець на громадських засадах науково-дослідної роботи «Порівняльний аналіз соціогуманітарного розвитку регіонів України в умовах децентралізації» 0221U105359.

Апробація результатів дисертації. Протягом дисертаційного дослідження на різних етапах узагальнені підсумки, окремі аспекти та висновки були оприлюднені у формі доповідей на українських та міжнародних науково-практичних конференціях: Міжнародна науково-практична конференція НАДУ при Президентові України «Україна 2030: публічне управління для сталого розвитку» (22 травня 2020 р., Київ), III Всеукраїнська науково-практична конференція за міжнародною участю здобувачів вищої освіти та молодих вчених в рамках заходу «Школа розвитку молоді» від 25.11.2020, Міжнародна науково-практична конференція I CISP Conference «Scientific researches and methods of their carrying out: world experience and domestic realities » від 02.04.2021, Вінниця, UKR - Відень, AUT; Міжнародна наукова конференція студентів, аспірантів та молодих вчених «Шевченківська весна – 2022: публічне управління та державна служба» (Київ, 19 квіт. 2022 р.), Міжнародна науково-практична конференція «Глобалізаційні виклики: урядування майбутнього» (Київ, 7-8 червня 2022 р.); Міжнародна наукова конференція студентів, аспірантів та молодих вчених «Шевченківська весна – 2023: публічне управління та державна служба» (Київ, 29 березн. 2023 р.), Міжнародна науково-практична конференція «Глобалізаційні виклики: урядування майбутнього» (Київ, 26-27 квітня 2023 р.).

Публікації. Основні положення та результати дисертації відображено в чотирьох наукових статтях – у журналах, включених МОН України до переліку наукових фахових видань з публічного управління та адміністрування: «Державно-приватне партнерство як механізм розвитку сфери освіти в умовах децентралізації та глобалізації» у фаховому виданні категорії «Б» «Вчені записки Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського. Серія: Державне управління» у Томі 32 (71) № 2, 2021; «Державно-приватне партнерство

як механізм управління загальною середньою освітою: сучасний стан та зарубіжний досвід» у електронному фаховому виданні категорії «Б» ХарPI НАДУ Том 1 № 30 (2021): Державне будівництво; «Світовий досвід публічно-приватного партнерства у сфері загальної середньої освіти як ключовий орієнтир для України» у фаховому виданні категорії «Б» «Публічне управління та митне адміністрування» Університету митної справи та фінансів у випуску № 2 (33), 2022. (на час воєнного стану – електронне видання); «Публічно-приватне партнерство як механізм реалізації реформи Нової української школи та подолання освітніх викликів в Україні» у фаховому виданні категорії «Б» «Публічне управління і адміністрування в Україні» Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій» № 2 (33), 2023; сім тез доповідей на науково-практичних конференціях.

Особистий внесок здобувача. Дисертація є самостійною науковою працею, в якій висвітлені власні ідеї і розробки автора, що дозволили вирішити поставлені завдання. Робота містить теоретичні та методичні положення і висновки, сформульовані дисертантом особисто. Використані в дисертації ідеї, положення чи гіпотези інших авторів мають відповідні посилання і використані лише для підкріплення ідей здобувача.

Структура та обсяг дисертації відповідають поставленим дослідницьким завданням. Дисертаційна робота складається із вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків.

Повний обсяг роботи складає 227 сторінок, з них основного тексту – 199 сторінок. Дисертація 7 таблиць та 1 рисунок; додатків на 7 сторінках. Список використаних джерел налічує 162 найменування, з яких іноземною мовою – 90 джерел.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-КОНЦЕПТУАЛЬНІ ОСНОВИ ПУБЛІЧНО-ПРИВАТНОГО ПАРТНЕРСТВА У СФЕРІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

1.1. Понятійно-термінологічний апарат дослідження публічно-приватного партнерства у сфері загальної середньої освіти

Основні тенденції та стратегії розвитку освіти реалізовувалися в межах, визначених у Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. Стратегічними напрямками державної політики у сфері освіти є:

- оновлені згідно з вимогами часу нормативної бази системи освіти;
- модернізація структури, змісту та організації освіти на засадах компетентнісного підходу;
- створення та забезпечення можливостей для реалізації різноманітних освітніх моделей;
- створення навчальних закладів різних форм власності;
- забезпечення доступності та безперервності освіти протягом усього життя; побудова ефективної системи національного виховання, розвитку і соціалізації дітей та молоді;
- формування безпечного освітнього середовища, екологізації освіти; розвиток наукової та інноваційної діяльності в освіті;
- інформатиматизація освіти, вдосконалення бібліотечного та інформаційно-ресурсного забезпечення освіти і науки;
- забезпечення проведення національного моніторингу системи освіти;
- підвищення соціального статусу педагогічних та наукових працівників; створення сучасної матеріально-технічної бази системи освіти;
- перебудова навчально-виховного процесу на засадах розвивальної педагогіки, спрямованої на раннє виявлення та найбільш повне розкриття потенціалу (здібностей) у дітей, з урахуванням їх вікових та психологічних особливостей;

- забезпечення розвитку та функціонування української мови як державної, задоволення мовно-освітніх потреб національних меншин, створення умов для вивчення іноземних мов [1].

Не всі цілі були досягнуті, а з початком повномасштабної війни Російської федерації багато ініціатив було призупинено і українська система освіти зазнала значних втрат.

ППП реалізується у різних країнах за власними сценаріями, зберігаючи певні загальні спільні риси, однак існує певна кристалізація заходів у межах ППП через політичні рамки та суспільні процеси, різний ступінь відповідності нормативно-правової бази сучасним потребам та викликам суспільства, а також потужностям держави, які залежать у значній мірі від рівня економічного розвитку.

Публічно-приватне партнерство як поняття можна розглядати у широкому та вузькому сенсі. За визначенням Світового банку публічно-приватне партнерство – це механізм, за допомогою якого уряд закуповує та впроваджує державну інфраструктуру та/або послуги з використанням ресурсів та досвіду приватного сектора. Там, де уряди стикаються зі старінням або відсутністю інфраструктури та потребують більш ефективних послуг, партнерство з приватним сектором може допомогти розробити нові рішення та залучити фінансування. ППП поєднують навички та ресурси як державного, так і приватного секторів шляхом розподілу ризиків та відповідальності. Завдяки такій співпраці уряд має можливість зосередитися на політиці, плануванні та регулюванні шляхом делегування повсякденних операцій, опираючись на досвід приватного сектора [2].

За визначенням Європейського інвестиційного банку, публічно-приватне партнерство – це загальний термін для взаємовідносин, що складаються між приватним сектором та публічними органами, часто з метою залучення ресурсів приватного сектору та / або досвіду з метою допомоги в отриманні активів та наданні послуг. Термін ППП, таким чином, використовується для опису

широкого спектру робочих домовленостей від вільних, неформальних та стратегічних партнерств до контрактів типу проектування-будівництво-фінансування-експлуатація (DBFO) та формальних спільних підприємств [3]. В Україні найчастіше public private partnership (PPP) перекладають як «державно-приватне партнерство» (ДПП), однак у зарубіжній практиці це поняття дещо ширше, адже в якості публічних партнерів виступають не лише органи державної влади, а й органи місцевого самоврядування, потужні громадські організації та благодійні фонди [4]. Дослідники світового наукового співтовариства дають велику кількість дефініцій щодо публічно-приватного партнерства, які зібрані у таблиці 1.1.

Таблиця 1.1. Різні концептуалізації публічно-приватного партнерства

Визначення	Масштаб охоплення
Домовленість між двома чи більше суб'єктами, яка дає їм змогу співпрацювати для досягнення спільних або сумісних цілей і в якій існує певний ступінь спільної влади та відповідальності, спільного інвестування ресурсів, спільного прийняття ризику та взаємної вигоди (HM Treasury 1998).	<ul style="list-style-type: none"> • Міжорганізаційні відносини; • Співпраця; • Спільні цілі; • Спільні інвестиції; • Розподіл ризиків
Державно-приватне партнерство — це поточні угоди між урядом і організаціями приватного сектору, в яких приватна організація бере участь у прийнятті рішень і виробництві суспільних благ або послуг, які традиційно надавалися державним сектором і в яких приватний сектор бере участь ризик такого виробництва (Forrer et al . 2010).	<ul style="list-style-type: none"> • Розподіл ризиків • Міжорганізаційні відносини
Юридично обов'язковий контракт між урядом і бізнесом щодо надання активів і надання послуг, який розподіляє відповідальність і бізнес-ризик між різними партнерами (Partnerships British Columbia, 2003 p.)	<ul style="list-style-type: none"> • Договірне управління; • Розподіл ризиків

<p>Основною характеристикою ДПП у порівнянні з традиційним підходом до надання інфраструктури є те, що воно об'єднує інвестиції та надання послуг в одному довгостроковому контракті. Протягом терміну дії контракту, який може становити двадцять або тридцять років, концесіонер буде управляти та контролювати активи, як правило, в обмін на комісію з користувачів, яка є його компенсацією за інвестиції та інші витрати. (Engel та ін., 2008).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Пакетування • Надання послуг • Довгостроковий договір
<p>Партнерство, яке включає договірні угоди, альянси, угоди про співпрацю та спільну діяльність, що використовується для розробки політики, підтримки програм та надання державних програм і послуг (Osborne 2000).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Договірне управління; • Міжорганізаційні відносини
<p>Відносини, які складаються зі спільних та/або сумісних цілей і визнаного розподілу конкретних ролей і обов'язків між учасниками, які можуть бути формальними чи неформальними, договірними чи добровільними, між двома чи більше сторонами. Це означає, що існує спільне інвестування ресурсів і, отже, спільне прийняття ризику, розподіл повноважень і вигод для всіх партнерів (Льюїс 2002).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Міжорганізаційні відносини; • Спільні цілі; • Взаємні інвестиції • Розподіл ризиків • Спільне використання вигод
<p>Відносини, що передбачають обмін владою, роботою, підтримкою та/або інформацією з іншими для досягнення спільних цілей та/або взаємної вигоди (Kernaghan 1993).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Міжорганізаційні відносини; • Співпраця; • Обмін владою та інформацією • Спільні цілі

Адаптовано автором за матеріалами Roehrich, Jens K., Michael A. Lewis, Gerard George, 2014 [5]

При реалізації проєктів із допомогою ДПП використовують різноманітні механізми співробітництва приватного бізнесу та держави, котрі відрізняються

за часткою власності, що передається приватному партнеру, інвестиційними зобов'язаннями суб'єктів угоди, принципами розподілу ризиків між партнерами, відповідальності за проведення різноманітних видів робіт. У міжнародній практиці в рамках ДПП широко використовуються такі фінансові інструменти, як контракт, оренда, концесія. Застосування ДПП залежить від рівня соціально-економічного розвитку країн. Зокрема, у країнах Великої сімки пріоритетними сферами застосування такого партнерства є охорона здоров'я (184 із 615 проектів), освіта (138 проектів), автошляхи (92 проекти). Водночас у кожній із країн цієї групи механізми ДПП використовуються в різних видах діяльності [6,151].

В ЄС щороку реалізується велика кількість проектів ДПП. За даними Європейського центру експертизи у сфері ДПП, у 2016 році в ЄС було реалізовано майже 60 проектів ДПП загальною вартістю 12 млрд. євро. Більшість проектів ДПП в ЄС були реалізовані в наступних сферах: транспорт – 31%, медицина – 19%, освіта – 13%, телекомунікації - 10% [7,151]. У той же час в Україні прикладів ДПП у галузі освіти дуже мала кількість.

Низький рівень залученості та реалізації проектів ППП у сфері освіти пов'язаний з рядом перешкод. Зокрема А. Сороченко називає такі ключові проблеми, як неналежна нормативно-правова база, недостатній рівень кваліфікації політиків та керівництва органів державної влади й окремих переговорних команд щодо проектів ППП, низький рівень взаємопорозуміння між професійними фахівцями зі здійснення операцій та приватними керівниками проектів через складність окремих юридичних категорій [8,153]. Також, на відміну від багатьох країн світу в Україні досі відсутній типовий договір ППП. Тому вивчення зарубіжного досвіду ППП з різним економічним та соціальним розвитком є вкрай необхідним, а синтез позитивних кроків реалізації ППП дасть можливість уряду та громадянському суспільству адаптувати та відпрацювати власну систему взаємодії у межах ППП для вирішення багатьох проблем у освітній сфері.

У рамках програми «U-LEAD з Європою», яка реалізується в Україні, було досліджено, що важливими факторами ефективної взаємодії публічного та приватного партнерів на місцевому рівні є зокрема такі, як обізнаність і політична воля місцевої влади, поінформованість та готовність бізнесу до співпраці, інституційна спроможність на місцевому рівні у реалізації ППП, а також урахування потреб населення і можливість таких проектів задовольнити їх потреби [50, 51, 158].

Отже, у високорозвинутих країнах ДПП найчастіше застосовується у сферах охорони здоров'я та освіти, що продиктовано соціально-економічною політикою держав, у той час як у країнах з низьким соціально-економічним розвитком відбувається взаємодія держави та бізнесу під час реалізації програм будівництва, транспортної інфраструктури тощо.

Науковці С. Єгоричева та М. Лахижа підкреслюють, що у своїй науковій діяльності дійшли висновку, де все ж «державно-приватне партнерство» та «публічно-приватне партнерство» відрізняються за змістом, формою та колом партнерів. Вони спираються на те, що на формування та застосування терміну «державно-приватне партнерство» вплинуло ставлення до держави як домінуючого суб'єкта у відносинах з бізнесом та громадянським суспільством.

Також важливо зауважити, що той досвід ППП, який є у міжнародному співтоваристві дуже обмежується терміном «державний», а в науці державного управління у терміні «публічний» часто поєднуються «державний», «муніципальний», «самоврядний» [4]. Звідси випливає, що неповне трактування і переклад терміну ППП звужує його застосування та обмежує його використання у нормативно-правових актах. П. Надолішній та Н. Піроженко дослідили, що підхід до перекладу «державно-приватне партнерство» впливає з державницької концепції місцевого самоврядування, однак важливо підкреслити, що за Конституцією України органи державної влади та органи місцевого самоврядування представляють дві різні гілки публічної влади, опираючись на громадівську концепцію [9]. «Проігноровано конституційний статус місцевого самоврядування: «територіальними громадами в особі

відповідних органів державної влади та органів місцевого самоврядування (державними партнерами)» (П. Надолішній, Н. Піроженко). Таким чином, вчені акцентують увагу, що такий звужений переклад не ілюструє сутності явища публічно-приватного партнерства як такого, яке має тривалу історію у багатьох країнах світу.

В українському законодавчому полі відсутній термін «публічно-приватне партнерство», але вживаються терміни «державно-приватне партнерство», «державно-громадське партнерство», «державно-громадське управління». Розглянемо загальну концепцію публічно-приватного партнерства та уточнимо зв'язок між засадами державно-приватного партнерства, державно-громадського партнерства та державно-громадського управління у сфері освіти. ЗУ «Про державно-приватне партнерство» визначає державно-приватне партнерство як співробітництво між державою Україна, Автономною Республікою Крим, територіальними громадами в особі відповідних державних органів, що згідно із Законом України "Про управління об'єктами державної власності" здійснюють управління об'єктами державної власності, органів місцевого самоврядування, Національною академією наук України, національних галузевих академій наук (державних партнерів) та юридичними особами, крім державних та комунальних підприємств, установ, організацій (приватних партнерів), що здійснюється на основі договору в порядку, встановленому цим Законом та іншими законодавчими актами, та відповідає ознакам державно-приватного партнерства, визначеним цим Законом [10]. У цьому законі не визначене залучення та роль громадськості, стейкхолдерів, на яких поширюються наслідки проєктів ДПП, а, отже, значно обмежується коло учасників та підвищується рівень недовіри та неприйняття співпраці у межах ДПП у суспільстві.

У той же час у ЗУ «Про освіту» підкреслено роль громадськості через громадське самоврядування та державно-громадське управління у сфері освіти. Зокрема стаття 70 визначає, що громадське самоврядування у сфері освіти - це право учасників освітнього процесу та громадських об'єднань, інших інститутів

громадянського суспільства, установчими документами яких передбачена діяльність у сфері освіти та/або соціального захисту осіб з особливими освітніми потребами, вирішувати питання у сфері освіти як безпосередньо, так і через органи громадського самоврядування, брати участь в управлінні закладом освіти, місцевими і державними справами у сфері освіти з питань, що належать до їх компетенції. Громадське самоврядування у сфері освіти реалізується у закладі освіти відповідно до статті 28 на місцевому (територіальному) рівні та на національному (всеукраїнському) рівні. Органи громадського самоврядування у сфері освіти створюються у закладі освіти - за ініціативою учасників освітнього процесу; на місцевому (територіальному) рівні - за ініціативою фізичних осіб та/або громадських об'єднань, інших інститутів громадянського суспільства, установчими документами яких передбачена діяльність у сфері освіти та/або соціального захисту осіб з особливими освітніми потребами відповідно до законодавства; на національному (всеукраїнському) рівні - за ініціативою громадських об'єднань, інших інститутів громадянського суспільства, установчими документами яких передбачена діяльність у сфері освіти та/або соціального захисту осіб з особливими освітніми потребами відповідно до законодавства. Визначено, що органами громадського самоврядування у сфері освіти є: органи громадського самоврядування закладу освіти; конференції (форуми, з'їзди) учасників освітнього процесу, закладів освіти, їх об'єднань, що скликаються на території відповідного населеного пункту, об'єднаної територіальної громади, району, області, Автономної Республіки Крим, держави; Всеукраїнський з'їзд учасників освітнього процесу та їх об'єднань, що скликається у порядку, затвердженому центральним органом виконавчої влади у сфері освіти і науки. На Всеукраїнському з'їзді учасників освітнього процесу та їх об'єднань схвалюється стратегія розвитку освіти України на відповідний період та вирішуються інші питання, передбачені спеціальними законами. Також державно-громадське управління у сфері освіти тлумачиться як взаємодія органів державної влади, органів місцевого самоврядування з громадськими об'єднаннями, іншими інститутами громадянського суспільства з метою

прийняття ефективних управлінських рішень та задоволення суспільних інтересів у сфері освіти. Для забезпечення державно-громадського управління у сфері освіти можуть утворюватися репрезентативні громадські об'єднання та інші інститути громадянського суспільства, що представляють, у тому числі педагогічних, науково-педагогічних, наукових працівників; здобувачів освіти; батьків; заклади освіти; роботодавців; об'єднання зазначених категорій осіб. Органи державно-громадського управління у сфері освіти утворюються за рішенням центрального органу виконавчої влади у сфері освіти і науки, інших органів державної влади, органів місцевого самоврядування у формі робочих груп, дорадчих, громадських, експертних та інших органів. Вони мають повноваження, передбачені актами про їх утворення. Громадське самоврядування та державно-громадське управління у сфері освіти здійснюються на принципах пріоритету прав і свобод людини і громадянина; верховенства права; взаємної поваги та партнерства; репрезентативності органів громадського самоврядування, громадських об'єднань та інших інститутів громадянського суспільства і правоможності їх представників; обов'язковості розгляду пропозицій сторін; пріоритету узгоджувальних процедур; прозорості, відкритості та гласності; обов'язковості дотримання досягнутих домовленостей; взаємної відповідальності сторін.[11].

Термін «державно-громадське партнерство» є серед засад ЗУ «Про освіту», проте подальшого тлумачення у законодавчому полі не відображено. Згідно зі статтею 38 Конституції України громадяни мають право брати участь в управлінні державними справами, у всеукраїнському та місцевих референдумах, вільно обирати і бути обраними до органів державної влади та органів місцевого самоврядування [12], проте у ЗУ «Про державно-приватне партнерство» роль громадськості не визначена, а у колі учасників державно-громадського управління не визначена роль для приватних партнерів.

Дослідження українських науковців О. Онаць та Чижевського Б. фактичного стану законодавчо-нормативної бази загальної середньої освіти показало, що всі, без винятку, структури громадського самоврядування мають

лише право дорадчого голосу. Дослідники звернули увагу на значні недоліки чинного законодавства – у жодному тексті статей законів не задекларована на пряму партнерська взаємодія між суб'єктами державно-громадського управління, а проголошувалася лише необхідність залучення громадськості, рівноправність у співпраці тощо. На жаль, не розроблені механізми залучення до управління освітою та закладами освіти представників громадянського суспільства, громадських і приватних структур. Відсутні механізми реалізації державно-громадського управління ЗЗСО на засадах партнерської взаємодії [13].

Важливо підкреслити, що саме публічно-приватне партнерство як успішний світовий досвід з тривалою історією охоплює всі важливі категорії учасників, тому у перспективі пропонуємо розглянути можливість розробити та прийняти ЗУ «Про публічно-приватне партнерство», у якому чітко будуть визначені категорії публічно-приватного партнерства і його форм, а також окреслені права та обов'язки держави, органів місцевого самоврядування, громадських об'єднань, організацій, спілок, благодійних фондів та приватних партнерів. Тому у нашому дослідженні ми свідомо досліджуємо саме публічно-приватне партнерство, не обмежуючись державно-приватним партнерством або державно-громадським управлінням у сфері освіти, досліджуючи зарубіжний досвід та проєктуючи його на Україну, а також, аналізуємо досвід співпраці між державою, органами місцевого самоврядування, бізнесом, громадськими організаціями, громадськими спілками та благодійними фондами, визначаючи роль і можливість таких взаємодій як у межах чинного українського законодавства, так і в межах успішної світової практики у різних країнах світу з різними соціально-економічними, культурними умовами та особливостями вироблення освітніх політик. Погоджуємося з О. Онаць та Б. Чижевським, що в сучасних умовах розбудови незалежної України суттєво змінюється роль держави: вона стає демократичним регулятором суспільних відносин, гарантом і захисником інтересів і прав кожного громадянина, а головними її функціями стають регуляційні й захисні, що базуються на принципі: держава для людини, а не людина для держави. Поява нових підходів обумовлена пошуком умов, які

забезпечують ефективність стійких автономних, самодостатніх освітніх систем. Однією з таких систем є ЗЗСО[13]

На думку дослідників Л. Калініної, В. Мелешко, І. Осадчого, Л. Паращенко, М. Топузова у новій моделі управління ЗСО органічно мають поєднуватися фактори й засоби державного впливу та громадського врядування через запровадження стратегічних змін державної освітньої політики, концептуальних, змістових, організаційних і технологічних змін цілей, завдань, функцій, структур і стилів центрального та регіонального управління сферою освіти. Контроль і пряме втручання в освітній процес мають поступитися місцем гнучкості, колегіальності рішень, науково-методичним, прогностичним, експертним, інформаційним та іншим функціям, дієвим механізмам управління у ЗСО. Науковці наголошують, що функція контролю має залишитися в структурі управлінського циклу, але необхідно передбачити поєднання державного і громадського контролю суб'єктів громадського самоврядування здебільшого через процедури оцінювання й моніторингового дослідження якості шкільної освіти на протипагу тотальному державному контролю діяльності вчителя і діяльності закладу освіти загалом [14]

О. Войналович вважає, що Україна, яка прагне інтегруватися у світовий та європейський простір, не може стояти осторонь глобалізаційних процесів, що відбуваються сьогодні й торкаються майже всіх країн світу, проте не варто бездумно “кидатися в безодню” глобалізації, адже відданість уніфікації може згубити національну специфічність [15,151]. Україна є частиною світового співтовариства, тому інтегрування національної системи освіти в європейський і світовий освітній простір є неминучим. Пошук нових ефективних рішень щодо ефективного функціонування освітньої сфери є актуальним як для України, так і для світового співтовариства загалом. До тенденцій розвитку освіти у глобалізованому світі І. С. Каленюк, наприклад, відносить такі [16, 151]:

– зростання значення освіти як фактора соціального розвитку в якості провідника знань та інформації;

- диференціацію джерел фінансування, перехід до широкого спектру джерел фінансування та отримання прибутку, підвищення ефективності використання коштів;
- інтернаціоналізацію освіти, уніфікацію, що необхідна для стандартизації та визнання дипломів;
- зміну вимог до змісту, методів та форм навчального процесу;
- зміну організаційних форм освітньої діяльності;
- глобалізацію ринку освітніх послуг.

У зв'язку з цим освітня галузь багато років потребує рішучих кроків і дій, які б допомогли Україні адаптуватися до таких змін у глобалізованому світі. За словами О. Москвічової, відсутність успіхів у реформах не можна повністю покласти на брак коштів, адже в світовій практиці є приклади країн, де цей фактор не відігравав ключової ролі, вона належала в більшості своїй інституціональним чинникам – активній участі держави, формуванню специфічного світогляду населення у необхідності змін та готовності до них [17, 151]. У своїй науковій праці щодо державно-приватного партнерства Т. Губанова зауважує, що об'єднання зусиль різних суб'єктів для досягнення поставленої мети у сфері освіти може зумовити отримання якісних і ефективних результатів у цьому напрямі [18, 151].

Важливо також зауважити, що ОЕСР визначає ППП як «угоди, за допомогою яких приватний сектор надає інфраструктуру, активи та послуги, які традиційно надавалися урядом». На відміну від чистої приватизації, ДПП — це партнерство між державним і приватним секторами з акцентом на ефективність системи, інновації та підзвітність для покращення якості надання послуг. Це договірні угоди, які допомагають досягти більшого рівня розподілу ризиків між двома секторами. Навпаки, приватизація – це «постійна передача контролю, чи то внаслідок передачі права власності від державного органу до однієї чи кількох приватних сторін, чи, наприклад, збільшення капіталу, на яке акціонер державного сектору відмовився від свого права підписатися» [19, 153].

Отже, публічно-приватне партнерство вимагає чітких правил та розподілу ризиків, а якісна взаємодія між публічним та приватним партнерами потенційно може мати позитивний ефект зокрема і на освітню систему.

1.2. Концептуальні аспекти функціонування публічно-приватного партнерства у сфері загальної середньої освіти

На думку науковця Петрела, починаючи з 1990 року світ освіти та навчання надзвичайно змінився в багатьох розвинених країнах, породивши нове суспільство: суспільство знань [20]. Цей дослідник виділив п'ять ключових наслідків, викликаних цими суспільними змінами:

1. Освіта, присвячена людським ресурсам, тобто те, як освіта для людини та від неї була витіснена.
2. Некомерційна освіта стала комерційною, тобто як освіта підкоряється ринковій економіці.
3. Освіта як інструмент виживання в часи глобальної конкуренції, тобто як освіта стала місцем, де навчають конкуренції замість культурних знань про життя.
4. Освіта на службі технології, тобто те, як технократія взяла верх.
5. Освіта, присвячена рівності, замість освіти справедливості.

Очевидно, що такі суспільні зміни не могли залишитися осторонь від публічного управління у сфері освіти. У процесі еволюції публічного управління та адміністрування відбулися зміни і у підходах до освітньої галузі. Стався перехід від традиційного шкільного управління до шкільного менеджменту, що пов'язано з переходом у багатьох країнах світу до моделей нового публічного управління (New public management (NPM) та належного врядування (Good Governance (GG)). І саме поява публічно-приватного партнерства у сфері загальної середньої освіти на різних рівнях невід'ємно пов'язана зі зміною парадигми в управлінні і переходом до нових моделей [21]. Щоб визначити концептуальні аспекти

функціонування публічно-приватного партнерства у сфері загальної середньої освіти розглянемо сутність моделей NPM та GG і їх роль у сфері освіти.

Виникнення NPM зокрема пояснюють як відповідь на переконання, що традиційні урядові бюрократії часто повільні, неефективні та невідповідні. Ідея NPM полягає в тому, щоб запровадити ринково-орієнтовані стратегії та методи управління, аби зробити державні послуги більш чутливими, економічно ефективними та орієнтованими на споживача. Це зміна парадигми від традиційного державного управління до нового публічного управління.

Нове публічне управління створює систему, дружню до громадян та трансформує жорстку, ієрархічну, дисципліновану бюрократичну систему, яка має зробити слабке державне управління сильним та ефективним. Отже, застосування принципів і практик управління приватним сектором може підвищити ефективність та результативність організацій державного сектора.

Крістофер Гуд, як один з основних дослідників нового публічного управління ще у 1991 році стверджував [22], що поява NPM співпала з чотирма «адміністративними мегатрендами»:

- 1) спроби уповільнити чи повернути назад зростання уряду за допомогою відкритих державних витрат і кадрового забезпечення;
- 2) перехід до приватизації та квазіприватизації та відхід від основних державних інституцій із поновленим наголосом на субсидіарності у наданні послуг;
- 3) розвиток автоматизації, зокрема в ІТ, а також у виробництві та розподілі державних послуг;
- 4) розробка більш міжнародного порядку денного, що все більше зосереджується на загальних питаннях державного управління, розробки політики, стилів прийняття рішень та міжурядової співпраці, на додаток до давньої традиції спеціалізації окремих країн у державному управлінні (Hood 1991).

А вже у науковій праці [23] 2005 року Гуд розширив свої висновки та описував концепцію NPM як таку, що походить від теорії економіки та досвіду управління приватними послугами. Основними припущеннями цієї концепції є:

- 1) розгляд громадських організацій як ланцюга відносин між замовником і підрядником;
- 2) поділ традиційних функцій міжнародних організацій на квазідоговірні або квазіринкові відносини;
- 3) започаткування конкуренції у сфері державних послуг, що надаються між державними установами, компаніями та соціальними організаціями;
- 4) заміна адміністративної, ієрархічної та канцелярської організаційної культури на управлінську, підприємницьку та ринкову культуру;
- 5) державне управління має зосереджуватися спочатку на результатах пошуку, а потім на процесах і діяльності;
- 6) введення, де це можливо, механізму конкуренції для роботи через підрядні послуги для коректного покращення результатів державних структур;
- 7) державні послуги мають надаватися державними та приватними суб'єктами, а також суб'єктами третього сектору, тобто суспільно корисними організаціями, і цей вибір має ґрунтуватися на ефективності та результативності;
- 8) державні установи повинні прагнути покращити якість послуг, що надаються, і повинні бути постійно адаптовані до потреб клієнта;
- 9) державні установи повинні приділяти особливу увагу тому, як вони використовують свої ресурси, і особливу увагу слід приділяти зниженню вартості послуг забезпечення або покращення якості за тих самих витрат;
- 10) обираючи свої цілі, державні установи повинні звертати увагу на зацікавлених сторін;
- 11) організаційна культура громадських організацій повинна характеризуватися гнучкістю;
- 12) інновації, вирішення проблем і підприємництво;
- 13) ефективне управління державними установами потребує впровадження сучасних інструментів управління;
- 14) контроль, зосереджений на визнанні результативності та ефективності функціонування (Hood, 2005).

Хоча основна ідея нового публічного управління спочатку може здатися простою, але різні цілі й систематичні, політичні та соціальні умови призводять до різних практичних застосувань. У різних країнах NPM запроваджувався по-різному, приділяючи увагу різним аспектам, створюючи численні політики, що відрізняються не лише між країнами, але й між секторами соціальних послуг. Можна виділити *чотири основні концепції* того, як застосувати нове публічне управління у практичній реформі державного сектора. *Перша модель* спрямована на підвищення ефективності державного управління з особливою увагою до ефективності управління фінансами, встановлення цілей і моніторингу результатів, встановлення стандартів послуг і більш гнучкої системи оплати праці. *Друга модель* пов'язана зі спробами скоротити діапазон державного управління в національній економіці з метою децентралізації процесу прийняття рішень і зробити систему надання державних послуг більш еластичною. *Третя модель* пов'язана з досконалістю управління та вказує на необхідність зосередження на розвитку організації, організаційній культурі, створенні місії організації та управлінні змінами в державному управлінні. *Четверта модель* проголошує пряму орієнтацію на надання ефективних державних послуг за допомогою таких засобів, як: досягнення досконалості в наданих державних послугах, звернення уваги на потреби кінцевих бенефіціарів державних послуг, передача влади від призначених органів до виборних та вивчення у громадян того, що є їхніми потребами та очікуваннями [24].

Однією з найважливіших сфер, у якій NPM привніс значні зміни в країні по всьому світу, є освіта. Толофарі зазначив, що нове державне управління у Великобританії призвело до структурних змін у школах [25]. Школи отримали більше повноважень, включаючи складання бюджету, розподіл ресурсів, наймання та звільнення працівників, зросла роль зацікавлених сторін - особливо батьків, які отримали законні повноваження, оскільки вони були включені до процесу звітності. Найважливіше змінився потік ресурсів, оскільки розмір бюджету залежав від кількості залучених учнів. По суті, школи започаткували ринкову конкуренцію, яка змінює традиційну модель поведінки колегіальності в

освітньому секторі на більш орієнтовану на продуктивність. У результаті роль директора змінилася – у той час як йому було надано більше повноважень, директор повинен був проявляти більше управлінських навичок. Подібні процеси спостерігалися і в інших країнах. Звідси можна зробити висновок, що NPM був одним із важливих двигунів процесів децентралізації освіти, які спостерігаються протягом останніх десятиліть у всьому світі. Ті самі процеси сприяли підвищенню автономії шкіл і змінили логіку від управління школами в централізованій бюрократичній системі до управління школами в більш конкурентоспроможному середовищі.

Питання шкільної автономії було в центрі освітніх реформ у 1980-х роках у таких країнах, як Іспанія, Франція та Велика Британія, і досі викликає великий інтерес у таких країнах, як Німеччина та Люксембург, які зараз перебувають у процесі змін [26]. Ці різні часові рамки пояснюють, чому цілі реформ відрізнялися залежно від епохи, в яку вони були запроваджені – від досягнення шкільної та місцевої демократії до децентралізації та покращення роботи державного механізму чи покращення якості освіти. Однак, окрім різних цілей, можна також помітити, що в більшості країн політика шкільної автономії поступово стала незалежною від ширшої політики державного оновлення та децентралізації/делегації адміністративних повноважень у сфері освіти. Піднявшись із самого початку до рівня об'єктивного чи навіть основного принципу управління та політики школи – заклади повинні бути автономними, щоб гарантувати свободу навчання, зміцнювати місцеву шкільну демократію та завершувати процес децентралізації – шкільна автономія сьогодні стала, у більшості країни, інструмент для досягнення перш за все освітніх цілей: надання більше свободи школам і вчителям для підвищення якості освіти.

Хоча зараз усі країни розглядають мету шкільної автономії переважно в освітніх термінах, між країнами залишається багато політичних розбіжностей щодо обсягу та типу передбаченої автономії. Школи в Європі не керуються однаковими правилами з точки зору своїх обов'язків, і передача обов'язків школам різниться в різних країнах. У деяких країнах школам було надано значні

свободи, або історично, як у Бельгії та Нідерландах, або нещодавно, як у Чехії, Естонії та Швеції. На іншому полюсі, переважно в південноєвропейських країнах (Греція, Іспанія, Франція та Португалія), передача повноважень була обмеженою, навіть незважаючи на те, що деякі з цих країн були в авангарді з точки зору освітньої політики. Історичний аналіз не показує зв'язку між часом впровадження політики та ступенем фактично наданої школам автономії. Наприклад, 1980-ті роки характеризувалися як обмеженими реформами в Іспанії та Франції, так і ширшими реформами, що були спричинені сильною політичною волею у Сполученому Королівстві (Англія, Уельс та Північна Ірландія) [27, 28].

Окрім ступеня автономії, зміст політики шкільної автономії також відрізнявся між країнами. Передача повноважень може по-різному вплинути на обов'язки викладання, управління людськими чи фінансовими ресурсами. Країни не приділяють однакового значення цим трьом сферам відповідальності. З іншого боку, деякі країни більше зосереджуються на педагогічній автономії, як, наприклад, в Італії, де закладам було надано більше гнучкості у визначенні навчання, яке вони пропонують, своїх навчальних програм або розкладів. Жодна країна не делегувала повну автономію в одній сфері (навчання, фінансові чи людські ресурси), а в іншій повністю обмежувала свободи. Однак є докази бажання зробити місцевих гравців більш незалежними в одних сферах, ніж в інших [28].

Ще одна суттєва відмінність у реалізації політики шкільної автономії – це орган чи особи, яким передаються повноваження. Залежно від країни та сфери відповідальності (фінанси, управління людськими ресурсами тощо) це може бути керівний орган школи, директор школи або відповідальні вчителі. Проте існує певна узгодженість між обраною моделлю прийняття рішень (організацією) та залученими органами/людьми. Тому там, де школи мають значну автономію в управлінні своїми фінансами, як правило, як директор школи, так і шкільна рада відіграють роль у прийнятті рішень, як у Фламандській спільноті Бельгії, Словенії, деяких частинах Сполученого

Королівства (Англії) , Уельс і Північна Ірландія) і в Норвегії. Подібним чином, коли школи несуть відповідальність за набір постійного педагогічного персоналу, у більшості випадків це завдання делегується керівнику школи, як у Болгарії, Чехії, Естонії, Латвії, Литві, Угорщині, Польщі, Словенії, Словаччині і деяких північних країнах [27, 28]. Різноманітність також спостерігається у складі органів управління школами, які більшою чи меншою мірою можуть бути відкритими для членів зовнішньої спільноти.

В Україні такі активні процеси у напрямку децентралізації освіти та підвищення ролі автономії школи розпочалися з прийняття нового ЗУ «Про освіту» [11], подальше тлумачення ролі директора та змін у функціонуванні закладів загальної середньої освіти розкрито у ЗУ «Про повну загальну середню освіту» [29] від 2020 року. Зокрема у ЗУ «Про освіту», статті 6, серед основних засад державної політики у сфері освіти та принципів освітньої діяльності йдеться про фінансову, академічну, кадрову та організаційну автономію закладів освіти у межах, визначених законом. У статті 23 йдеться зокрема про те, що держава гарантує академічну, організаційну, фінансову і кадрову автономію закладів освіти, і обсяг автономії закладів освіти визначається цим Законом, спеціальними законами та установчими документами закладу освіти.

На практиці реалізацію засад щодо автономії закладів освіти зокрема у м. Києві ґрунтовно вивчено К. Линьовим та С. Редько у дослідженні за 2021 рік «Автономія закладів освіти та її вплив на якість управління освітою столиці» [30], у якому вивчалось ставлення трьох суб'єктів управління столичними закладами загальної середньої освіти — представників Департаменту освіти і науки м. Києва (Департамент), районних у м. Києві управлінь освіти (РУО) і керівників шкіл — щодо питань розширення обсягу академічної, фінансової, кадрової та організаційної автономії середніх шкіл відповідно до оновлених вимог законодавства і трансформації районних управлінь освіти з органу управління закладами освіти у сервісні центри.

Науковці К. Линьовим та С. Редько дослідили позиції визначених суб'єктів щодо двох ключових проблем: розширення автономії ЗЗСО та зміни

функціональної ролі РУО [30]. Серед основних результатів дослідження, усі три групи респондентів принципово підтримують запровадження автономії ЗЗСО, розуміють її сутність та види. Кожен п'ятий керівник ЗЗСО вже зараз запроваджує часткову автономію школи. На думку керівників закладів освіти, оптимальною може бути послідовність запровадження складових автономії школи: кадрова – організаційна – академічна – фінансова автономія [30].

У той же час керівники мають перестороги і побоювання, оскільки вважають, що на заваді запровадження нових моделей управління навчальним закладом можуть стати недостатнє навчання керівників закладів освіти з фінансово-господарських питань, брак у директорів шкіл спеціальних знань, недосконалість нормативно-правового регулювання сфери освіти та чинної системи фінансування шкіл, побоювання керівників шкіл взяти на себе відповідальність за результати змін [30]. У той же час РУО не готові повноцінно підтримувати автономію шкіл, оскільки вони майже повністю втрачають контролюючі функції, свою сферу впливу на навчальні заклади, що нерідко відображалось нераціональним перерозподілом коштів, зловживанням службовим становищем та корупційною складовою. Респонденти вважають, що РУО ефективно реалізують такі функції, як контроль, централізована бухгалтерія, кадрова робота, інформування. РУО посередньо надають методичну допомогу школам, здійснюють стратегічне управління. Ефективність допомоги з боку РУО в налагодженні школами міжнародних зв'язків оцінюється як низька. У той же час представники Департаменту і керівники шкіл підтримують необхідність реформувати РУО, працівники РУО такої необхідності не бачать. Мінімальна підтримка повної трансформації РУО у сервісні центри з боку співробітників Департаменту свідчить про те, що вони радше виступають за перерозподіл функціоналу, але не бажають зникнення середньої ланки управління, своєрідного посередника між Департаментом і закладами освіти [30]. Ці питання потребують негайного опрацювання, адже неефективна робота РУО гальмує задекларовані принципи ЗУ «Про освіту»,

реалізацію повноважень керівників шкіл у напрямку осучаснення та запровадження принципів Нової української школи.

Неможливість повноцінно реалізовувати свої повноваження у межах ЗУ «Про освіту» унеможлиблює і публічно-приватне партнерство у загальній середній освіті. Л. Гриневич у експертному глибинному інтерв'ю дисертаційного дослідження звернула увагу на те, що на сьогодні ми отримуємо досить якісні модулі підвищення кваліфікації вчителів від приватних і громадських провайдерів. Створена платформа EdWay, на якій вчителі можуть знайти багато пропозицій не від інститутів післядипломної освіти, а від, якраз, представників громадських і приватних організацій. Це також може бути бізнес-пропозиція, коли приватні ініціативи мають якусь унікальну навчальну програму, і якщо виділяються кошти на підвищення кваліфікації за принципом «гроші за вчителем», коли вчитель обирає, що йому потрібно, яке отримати підвищення кваліфікації, він може обрати і приватний проєкт. Це цілком можливо і навіть реалізується відповідно до законодавства, але на практиці сьогодні немає цієї субвенції, більше того, є проблеми з нормативною базою, досі реально гроші не йдуть за вибором вчителя, а закуповує курси підвищення кваліфікації управління освіти.

Сьогодні, коли програми підвищення кваліфікації закуповуються через тендерну процедуру для значної кількості вчителів і в якогось одного провайдера, неможливо повноцінно реалізувати такий принцип вибору вчителя, тому знову ж таки необхідно удосконалювати законодавство. Керівник закладу освіти не може підтримати вчителя у професійному зростанні через пряму співпрацю з надавачами послуг з підвищення кваліфікації. Отже, публічно-приватне партнерство може бути ефективним у тому числі і щодо підвищення кваліфікації вчителів, однак на сьогодні така співпраця не може бути реалізованою через фактично недостатньо розмежовані повноваження та відповідальність РУО, нерозроблений алгоритм та нормативно-правову базу.

Говорячи про децентралізацію у освіті та можливі сфери застосування публічно-приватного партнерства, важливо повернутися також до моделі Good

Governance - належного врядування, яке стосується спроможності влади країни оптимально управляти наявними матеріальними та людськими ресурсами з метою політичної стабільності, соціальної згуртованості та економічного зростання для покращення умов життя населення та скорочення бідності. Належне врядування має важливе значення для розвитку країни. У сфері освіти та професійного навчання це особливо важливо, оскільки освіта є основою сталого розвитку. Освіта зменшує рівень бідності та сприяє стабільності країни, освіта дозволяє молодим людям інтегруватися в соціально-економічну структуру та отримати доступ до сталої та стабільної роботи. У експертних глибинних інтерв'ю під час нашого дослідження респондентам ставилося запитання «Чи погоджуєтесь Ви з тезою, що бідність країни напряму залежить від рівня освіти?». Зокрема директорка УЦЯО Тетяна Вакуленко повністю погоджується із запропонованою тезою, і стверджує, що «ми говоримо про причинно-наслідкові зв'язки в обидві сторони. Є така статистично важлива річ. correlation – це просто зв'язок між окремими поняттями і він не обов'язково має причинно-наслідкову природу, а causality – це причинно-наслідкова природа. У даному випадку це працює в обидва боки, тому що з одного боку, лише супер бідні країни не пріоритезують освіту, з іншого боку, ті країни, які не пріоритезують освіту, вони залишаються і залишатимуться супер бідними. А ще, ті країни, які втрачають свою суб'єктність в освіті, вони стають бідними і нікуди не рухаються. Дивимося на країни, які дуже швидко «виростали» за останні 100 років, до прикладу, Сінгапур. У них була дуже серйозна, саме освітня розвиткова програма. Вони дуже багато зусиль вклали саме в освіту і перетворилася з країни третього світу, супер залежної, сильно в ризикованих обставинах і ризикованими сусідами, перетворилася в країну лідера і, серед іншого, звичайно, це і економіка, і ринок, і так далі, але це й освіта. Вони мали чим привабити інвесторів, а сучасного інвестора можна привабити не тільки і не стільки ресурсами, як перспективою ефективної робочої сили і перспектива ефективної робочої сили може з'явитися в державі тільки через освіту, ніяк

інакше». Детальний аналіз результатів дослідження методом напівструктурних глибинних інтерв'ю розглядається у розділі 2.3.

Належне врядування обумовлює доступ до освіти для всіх незалежно від статі, соціального статусу чи доходу. Право на доступ до освіти має бути гарантоване та має враховувати різноманіття освітніх та соціальних потреб учнів, щоб сприяти набуттю знань, навичок і ставлень, необхідних для життя в суспільстві. Ця мета має вирішальне значення для початкової та середньої школи, і її слід досягати в контексті вищої освіти. Такі цілі зокрема закладені у реформі Нова українська школа. Подібним чином якість освіти є критично важливим фактором у визначенні здатності наших суспільств процвітати.

Публічно-приватне партнерство виникло у сфері освіти тоді, коли громадянське суспільство зрозуміло, що держава не здатна забезпечити високу якість та високу ефективність у здійсненні освітньої політики. Органи державної влади несуть відповідальність за забезпечення права на освіту належної якості, яка не тільки сприяє отриманню знань, але й розвиває особисті навички учнів і допомагає будувати міжособистісні стосунки. Оскільки належне врядування охоплює такі аспекти, як прозорість, підзвітність, участь і верховенство права, його вплив на якість освіти та успішність школи є очевидним. Щоб оцінити рівень розвитку соціального складової будь-якої країни, у першу чергу варто звернути увагу на освіту. Якщо основні аспекти належного врядування налагоджені належним чином, результативність школи автоматично покращиться. Льюїс і Петтерссон [31] висловлюють таку ж думку: «належне врядування може слугувати початковою точкою для підвищення інституційної ефективності надання освітніх послуг». З іншого боку, ефективна робота школи залежить від продуктивного та належного врядування.

Вплив інвестицій в освіту в країнах, що розвиваються, і країнах з перехідною економікою, як правило, вимірюється вхідними та кінцевими результатами. Зосередження на вхідних даних (наприклад, кількості вчителів чи забезпеченні підручниками) або сукупних освітніх результатах (таких як рівень грамотності, охоплення та середні роки навчання), незважаючи на те, що вони є

важливими, не враховує результативність, чи фактично використовуються ресурси та наскільки ефективно вони використовуються [28]. Ефективність важко виміряти, але це надзвичайно важливо, якщо системи освіти хочуть досягти своїх цілей і забезпечити розумну віддачу від державних інвестицій. Належне врядування в системах освіти сприяє ефективному наданню освітніх послуг і характеризується відповідними стандартами, стимулами, інформуванням та підзвітністю [21, 48].:

- *Стандарти* — це прозорі та загальновідомі критерії або орієнтири, які використовуються для оцінки та інформування про освітню політику, забезпечення та продуктивність.
- *Стимули* – це будь-які фінансові або нефінансові фактори, які спонукають до певного типу поведінки чи дії, і можуть бути позитивними чи негативними, тобто заохочувати певну поведінку або стримувати її.
- *Інформування* у формі чітких визначень результатів і результатів у поєднанні з точними даними про продуктивність і результати, що збираються через регулярні проміжки часу, дає змогу накладати санкції, якщо встановлені стандарти не дотримуються.
- *Підзвітність* означає акт притягнення державних службовців/постачальників послуг до відповідальності за процеси та результати та накладення санкцій, якщо визначені очікування та результати не досягаються [21, 48].

Тут також переважає різноманітність у тому, як забезпечується підзвітність школи. Насправді нагляд з боку інспекцій або організаційних органів (включаючи місцеві органи влади) або моніторинг результатів (зокрема, результатів учнів у стандартизованих тестах) не прирівнюються до певного ступеня автономії. Країни з високим рівнем автономії (Бельгія, Чехія, Данія, Швеція тощо) використовують усі ці різні види контролю. Така різноманітність пояснюється тим, що традиційні методи нагляду (наприклад, інспектування вчителів) були адаптовані до нових обов'язків, делегованих школам. Рідко трапляється, щоб країни розробили, як у Сполученому Королівстві (Англії), заходи підзвітності в поєднанні з політикою шкільної автономії та по

відношенню до ступеня наданої свободи. Проте всі країни з високим рівнем автономії розробили форми підзвітності, які значно відрізняються за рівнем контролю. І навпаки, країни, які не мають структурованої моделі оцінювання шкіл, це ті, де реформи шкільної автономії були розроблені відносно недавно, лише частково або слабко (Болгарія, Греція, Франція, Італія тощо). Однак такий підхід до підзвітності почав з'являтися в кількох із цих країн. Італія, наприклад, нещодавно вирішила розробити інструменти оцінювання для вимірювання доданої вартості кожної школи з точки зору досягнень учнів [21, 27, 28].

Спостерігаються деякі закономірності залежно від географічного розташування. Наприклад, у Південній Європі мало схильних до автономії шкіл, у скандинавських країнах на свободу, надану школам, впливає політична децентралізація. Однак для інших географічних територій характерна контрастна політика. В англomовних країнах (Ірландії та Великій Британії) ступінь шкільної автономії залежить від країни, а у випадку Ірландії – відповідно до рівня освіти. Подібним чином у деяких країнах Центральної та Східної Європи вже виробилася сильна політична воля до шкільної автономії (Чеська Республіка, Естонія, Литва тощо), тоді як інші просуваються повільніше. Деякі прикордонні країни континентальної Європи, такі як Бельгія, Німеччина, Нідерланди та Австрія, також знаходяться в різних позиціях. Такі країни, як Бельгія та Нідерланди, мають довгу історію шкільної автономії, тоді як інші країни, такі як Німеччина, які традиційно базуються на федеративній системі, почали це зовсім недавно [27].

Через їхню складність жодна з різних інтерпретацій даних (історична, географічна чи організаційна тощо) не може повністю пояснити походження та природу політики шкільної автономії. Розробка, реалізація та, зокрема, ступінь політичної волі, пов'язаної з цією політикою, стали результатом змішування різноманітних структурних факторів і обставин: історії, географії та політичних структур (централізована держава проти федеральної системи) і, крім того, політичних можливостей що спонукало уряди прийняти політику, яка призведе до таких глибоких змін у школах [21].

Тому багато урядів, міжнародних організацій та інших ключових стейкхолдерів у галузі освіти вважають, що, співпрацюючи з приватним сектором, країни можуть розвивати свої освітні системи більш ефективно та гнучко [8, 153]. Неоднозначність концепції ППП є дуже функціональною з точки зору прийняття політики, і значною мірою пояснює високий рівень розповсюдження цієї ідеї в різних політичних секторах [32]. Взаємодії у ППП дозволяють державному та приватному секторам економіки об'єднати свої сили та досвід у межах своєї відповідної ефективності та спроможності, покращуючи надання державних послуг [33, 153]. У країнах, що розвиваються, ППП сприймається як механізм залучення та скупчення приватних інвестицій та досвіду для економічного розвитку серед бюджетних викликів та тиску на традиційні вітчизняні державні джерела [34]. Програми ППП можуть надавати доступ як комерційним організаціям, так і некомерційним установам. Коли ППП надають доступ до комерційних установ, вони мають намір стимулювати конкуренцію в більших масштабах, а отже, врешті-решт, піддавати державні школи більш інтенсивній приватній конкуренції. Багато прихильників ринкової політики вважають отримання прибутку найсильнішим засобом стимулювання шкіл для ефективного задоволення споживчого попиту, а також сприяння швидкому розширенню приватного забезпечення та, перш за все, для розкриття всього потенціалу ринку [35, 153].

Основною метою програм ППП в освіті є надання здобувачам освіти можливості отримати доступ до вищих стандартів освіти у кращих та безпечніших умовах. У країнах, що розвиваються, підтримка приватного сектору є скоріше необхідністю, а не альтернативою для фінансування таких проектів через надмірний попит на освітні заклади. У країнах з високим рівнем доходів батьки вимагають вищого рівня освіти в сучасних, добре спроектованих та укомплектованих закладах, тому обмеження балансу та прагнення до інновацій змушують уряди дивитися на приватний сектор як на джерело знань та фінансів [36, 153].

Залучення ППП урядами багатьох країн світу зумовлені наступними причинами:

1. *Доступність освіти.* ППП в освіті підтримує вирішення потенційної проблеми розширення державних шкіл, щоб задовольнити попит, створений через зростання кількості дітей. Це, у свою чергу, збільшує загальний доступ до освіти та зменшує кількість класів у державних школах, зменшуючи загальне навантаження на загальнодержавну систему освіти. Проте внесок приватного сектору в освітній сектор все ще досить обмежений, і не очікується, що це істотно зміниться найближчим часом.
2. *Покращення якості надання освітніх послуг.* Завдяки ППП державні установи мають можливість більше зосередитися на своїх основних функціях, таких як політика, планування та розробка освітніх програм, а отже, підвищити якість своїх послуг. Ефективність такої співпраці залежить від рівня компетентностей учасників співпраці.
3. *Фінансові стимули.* Проекти ППП сприяють посиленню конкуренції в освітньому секторі, тим самим підвищуючи ефективність та інновації в освіті. Однак через нерівномірне поширення співробітництва між державним та приватним секторами результати такого суперництва можуть спричинити посилення поглибити проблеми соціальної нерівності, а непрофесійно укладені контракти або серйозні порушення в роботі можуть спричинити критичні фінансові та операційні ризики для уряду.
4. *Розбудова управлінського потенціалу.* Приватні партнери у ППП мають позитивний вплив на знання, можливості та інновації державного сектору у сфері управління, і це допомагає покращити процес прийняття рішень шляхом залучення всіх зацікавлених сторін. З іншого боку існує ризик втрати контролю державними органами у окремих напрямках освітнього сектору та можуть призвести до репутаційних втрат з боку уряду через порушення процедур підзвітності та ненадання відповідних державних послуг належної якості.
5. *Гнучкість та інновації.* Орієнтуючись на досягнення поставлених цілей та отримання бажаних результатів, ППП допомагає державі реалізувати інновації

у наданні освітніх послуг, покращити систему оплати праці освітянам та сформувані можливі траєкторії змін та розробок у нормативно-правовій базі.

6. *Стабільність*. Проекти ППП допомагають утримувати достатній рівень надання послуг в умовах, коли уряд недостатньо сильний політично та у державній системі відбуваються постійні зміни [36, 153].

Для того, щоб реалізувати співпрацю між публічними та приватними партнерами у повній мірі, у державі має існувати ринок для шкіл, тобто щоб домогосподарства могли вільно вибирати школу для своїх дітей і щоб пропозиція була достатньо диверсифікована. По-друге, щоб конкуренція покращувала якість системи освіти, у суспільстві повинні цінувати якість навчання, роль освіти у формуванні майбутніх громадян та мати можливість легко отримати доступ до вичерпної інформації про надання освітніх послуг [37, 153]. У певних контекстах конкуренція на шкільному рівні має ризик спричинити негативні наслідки для державних шкіл, оскільки приватні школи залучають додаткові ресурси, внески і учні дедалі більше віддаляються від них. Окрім того швидка еволюція ІКТ-технологій та великих даних може відкрити важливі інновації в освітніх методах [38, 153]. Тому у контексті вирішення таких проблем та реалізації інновацій у освіті ППП є раціональним підходом.

Р. Бетлі та С. Маклоглі, узагальнюючи досвід взаємодії ППП, виділяють такі рівні взаємодії між державними і приватними суб'єктами в забезпеченні освіти [39,153]:

1) Держава укладає контракт з приватним сектором на надання підтримки державному забезпеченню (наприклад, послуги підтримки, консультації, навчання).

2) Держава укладає контракти та фінансує деякі прямі надання приватним сектором. У цьому випадку держава регулює приватну діяльність, але сама є також основним постачальником.

3) Приватний сектор є основним постачальником, але діє в рамках нормативної бази, визначеної державою.

На відміну від попередньої класифікації, класифікація Світового банку способів та рівнів участі в ДПП має більш очевидну політичну упередженість. На думку економістів Світового банку з питань освіти, ДПП потрібно розуміти як «континуум», який переходить від «низького» до «високого» рівня взаємодії між державним і приватним секторами. Цей континуум формується еволюційним шляхом, відходячи від стадії «зародження», на якій приватні школи існують, але не обов'язково взаємодіють з державою, і досягнення «інтегральної» стадії, на якій 100 відсотків освіти забезпечується приватним сектором за принципом ваучерів. Світовий банк визначає вибір школи як пріоритетний принцип політики, а ваучери (та інші заходи, що сприяють конкуренції) як відповідні інструменти політики в рамках партнерства [40, 153].

Норман ЛаРок (Norman LaRocque) розділяє ППП у сфері освіти на такі категорії [41, 153] :

- 1) благодійні ініціативи приватного сектору;
- 2) ініціативи шкільного управління, згідно з якими органи освіти безпосередньо укладають контракти з приватними постачальниками на управління державними школами або управління певними аспектами діяльності державних шкіл. Хоча ці школи знаходяться в приватному управлінні, вони залишаються у державній власності та фінансуються державою;
- 3) ініціативи державних закупівель, згідно з якими уряд укладає контракти з приватними школами здійснювати освіту за державний кошт;
- 4) ваучерні та подібні до ваучерів ініціативи (субсидії), згідно з якими уряд фінансує учнів для відвідування приватних шкіл;
- 5) партнери з приватного сектору надають готівку, а також ресурси в натуральній формі для доповнення державного фінансування державних шкіл;
- 6) ініціативи щодо розвитку шкільного потенціалу, в рамках яких партнери з приватного сектору забезпечують програми підготовки вчителів та покращення навчальних планів;

7) шкільні інфраструктурні ініціативи, згідно з якими партнери з приватного сектору проектують, фінансують, будують та експлуатують інфраструктуру державних шкіл за довгостроковими контрактами з урядом.

Отже, публічно-приватне партнерство є важливим механізмом підтримки та розвитку загальної середньої освіти, будучи невід'ємною складовою нових моделей управління New public management та Good Governence у багатьох країнах світу, а міжнародний досвід спонукає до детального його дослідження для можливої адаптації підходів для української освітньої галузі не лише на рівні загальної середньої освіти.

1.3. Теоретичні підходи до обґрунтування змісту публічно-приватного партнерства у сфері загальної середньої освіти

Нова школа, як і державно-громадське управління в сфері освіти, має відповідати сучасному типу розвитку суспільства, яке розвивається багатовекторно, але на практиці застосовується адміністративно-командне управління і тотальний контроль індустріальної епохи, що призводить до основної суперечності та до руйнації будь-якої соціальної системи. Загальноосвітній навчальний заклад, як освітня система, що належить за видовою ознакою до соціальних систем, та як об'єкт управління, не є винятком у цьому процесі та потребує впровадження кардинальних змін і прогнозування результатів цих змін як для суспільства, так і для кожної людини в ньому [14]. За результатами дослідження Л. Паращенко та групи науковців, які проводили опитування 1266 керівників освіти з 20 областей України, що складає 7,3% від загальної кількості управлінців у 2015/16 н. році (за даними МОН їх було 17337 закладів ЗСО) 61% керівників підтримують зміни, 27% відсотків — поетапні, 9% відсотків остаточно не визначилися, а 3% три відсотки керівників вважають, що зміни взагалі не потрібні. Перед опитуванням дослідники виявили причини, які зумовлюють неефективне управління освітою та гальмують впровадження системних змін у галузі освіти, класифікувавши їх у три блоки (Таблиця 1.2).

Таблиця 1.2. Причини неефективного управління освітою та гальмування системних змін

Перший блок причин Система управління ЗСО впродовж 2015-2017 років	Другий блок причин Фінансування освітньої галузі	Третій блок причин Роль керівників навчального закладу
<p><i>Головні:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1) невідповідність форми управління цивілізаційному етапу розвитку суспільства; 2) встановлення жорсткої ієрархічної управлінської вертикалі; 3) домінуюча адміністративно-командна форма управління з бюрократичним супроводом (60%) 	<p><i>Головні:</i></p> <p>незадовільне та нераціональне фінансування освіти (81,0%)</p>	<p><i>Головні:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1) обмеження свободи керівників ЗСО; 2) відсутність шкільної автономії (58,0%).
<p><i>Наслідкові причини:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. дублювання і зловживання владними повноваженнями, непрозорість прийняття управлінських рішень (91, 0%); 2. надмірна централізація, «зовнішнє управління» (87, 0%); 3. застаріла модель системи освіти (83,0%); 	<p><i>Наслідкові причини:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. нерівномірний розпо- діл фінансових витрат на освіту одного учня; 2. неефективні механізми фінансування, 3. недосконалість Бюджетного кодексу та розрахунку формули 	<p><i>Наслідкові причини:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. бюрократизм, 2. надмірна звітність, 3. жорстка регламентація управлінської діяльності; 4. жорстка регламентація педагогічної діяльності.

<p>4. низький рівень розвитку громадських структур в управлінні освітою (78,0%);</p> <p>5. нерівність в освіті (55,0%).</p>	<p>державної субвенції.</p>	
---	-----------------------------	--

Створено автором на основі джерела [14]

Після прийняття нового ЗУ «Про освіту» [11] у 2017 році частина складнощів мала б зникнути, проте чимало проблем залишилися невирішеними, виникли нові обставини і, як наслідок, нові виклики. З прийняттям ЗУ «Про освіту» з'явилася довгоочікувана автономія навчального закладу та змінилася роль керівника закладу освіти. Відповідно до статті 23 держава гарантує академічну, організаційну, фінансову і кадрову автономію закладів освіти. Обсяг автономії закладів освіти визначається цим Законом, спеціальними законами та установчими документами закладу освіти. Відповідно до статті 26 керівник закладу освіти здійснює безпосереднє управління закладом і несе відповідальність за освітню, фінансово-господарську та іншу діяльність закладу освіти. Повноваження (права і обов'язки) та відповідальність керівника закладу освіти визначаються законом та установчими документами закладу освіти. Керівник є представником закладу освіти у відносинах з державними органами, органами місцевого самоврядування, юридичними та фізичними особами і діє без довіреності в межах повноважень, передбачених законом та установчими документами закладу освіти. Керівник закладу освіти призначається засновником у порядку, визначеному законами та установчими документами, з числа претендентів, які вільно володіють державною мовою і мають вищу освіту. Керівник закладу освіти в межах наданих йому повноважень:

- 1) організовує діяльність закладу освіти;
- 2) вирішує питання фінансово-господарської діяльності закладу освіти;

- 3) призначає на посаду та звільняє з посади працівників, визначає їх функціональні обов'язки;
- 4) забезпечує організацію освітнього процесу та здійснення контролю за виконанням освітніх програм;
- 5) забезпечує функціонування внутрішньої системи забезпечення якості освіти;
- 6) забезпечує умови для здійснення дієвого та відкритого громадського контролю за діяльністю закладу освіти;
- 7) сприяє та створює умови для діяльності органів самоврядування закладу освіти;
- 8) сприяє здоровому способу життя здобувачів освіти та працівників закладу освіти;
- 9) забезпечує створення у закладі освіти безпечного освітнього середовища, вільного від насильства та булінгу (цькування)

Окрім того згідно зі статтею 61 керівник закладу освіти відповідно до законодавства, установчих документів та колективного договору має право встановлювати педагогічним і науково-педагогічним працівникам доплати, надбавки, премії за використання в освітньому процесі іноземних мов, сучасних технологій, реалізацію інноваційних проектів тощо. Тобто саме від керівника ЗСО залежить як функціонування навчального закладу, так і рівень ефективності роботи педагогічного колективу, оскільки директор має важелі стимулювання у роботі, у тому числі і фінансові.

У той же час змінилися повноваження місцевих органів з управління закладами освіти, що частково вирішило проблеми система управління у загальній середній освіті. Відповідно до статті 66 нового закону про освіту відповідають за реалізацію державної політики у сфері освіти та забезпечення якості освіти на відповідній території, забезпечення доступності освіти, планують та забезпечують розвиток мережі закладів освіти, засновують заклади освіти, реорганізують та ліквідовують, забезпечують рівні умови для розвитку закладів освіти всіх форм власності, забезпечують гуртожитками та/або перевезенням здобувачів профільної середньої та професійної (професійно-технічної) освіти, які навчаються не за місцем проживання (обласні ради),

закріплюють за закладами початкової та базової середньої освіти територію обслуговування (районні, міські ради та ради об'єднаних територіальних громад), забезпечують та фінансують підвезення учнів і педагогічних працівників до закладів початкової та базової середньої освіти і у зворотному напрямку.

Якщо раніше зокрема районні управління освіти мали контролюючі функції, то за новим законом їх повноваження не передбачають втручання у внутрішню діяльність закладів освіти, але можуть передбачати отримання необхідної інформації. Станом на сьогодні місцеві органи як органи управління освітою не мають ніяких повноважень з безпосереднього управління закладами освіти. Тому вони не можуть делегувати такі повноваження будь-кому, зокрема, обласним, районним відділам освіти, проте місцеві органи мають обов'язок забезпечувати розвиток мережі закладів освіти, доступність освіти, підвезення учнів.

Отже, сьогодні місцеві управління освіти виконують (мають виконувати) сервісні функції, але також можуть виконувати функції збору і аналізу статистичної інформації, прогнозування, планування (на рівні відповідної території) тощо, виконуючи підготовчу аналітичну роботу для прийняття рішень відповідними місцевими органами, але ці повноваження значно відрізняються від попередніх у період до 2017 року.

Україна, як і інші країни-члени ООН, взяла на себе зобов'язання досягти ЦСР до 2030 року [42, 43, 155]. З об'єктивних причин через війну, яка досі триває Україні складно буде досягнути всіх цілей, але тим не менше Національна доповідь «ЦСР для дітей України», розроблена розроблено Міністерством економічного розвитку і торгівлі України, Міністерством соціальної політики України та Державною службою статистики України спільно з Інститутом демографії та соціальних досліджень імені М. В. Птухи НАН України, Українським центром соціальних реформ, Українським інститутом соціальних досліджень імені О. Яременка та Представництвом Дитячого фонду ООН в Україні, надає бачення орієнтирів розвитку дітей та молоді. Серед 17 ЦСР є 4 ціль

– Якісна освіта. Під час роботи над доповіддю дослідниками було проаналізовано дані за 2014 - 2019 роки, а отримані результати є важливим підґрунтям для визначення ключових проблем загальної середньої освіти [44, 155]. Однією з таких проблем є освітня нерівність, у тому числі за міжпоселенською ознакою і типом закладу освіти, і особливо загострюється у середній та старшій школі. У 2018 році через значну різницю у результатах ЗНО при вступі до ЗВО (на основі повної загальної середньої освіти) нерівність доступу до якісної освіти у сільських школах вже на національному рівні намагалися вирівняти через уведення сільського коефіцієнта, проте це викликало обурення у суспільстві, і у подальшому коефіцієнт перестали застосовувати, адже у цьому кроці вбачалися нерівні умови для інших абітурієнтів.

У 2018 році в Україні вперше відбулося дослідження в рамках Міжнародної програми PISA, яке показало, що результати тестувань українських учнів нижчі за середні по країнах Організації економічного співробітництва і розвитку у всіх трьох досліджуваних галузях. Тільки 74,1% українських 15-річних підлітків досягли базового рівня сформованості читацької грамотності, 64,0% — математичної та 73,6% — природничо-наукової. У звіті також зазначається, що шанси досягти базового рівня успішності в читанні, математиці або природничо-наукових дисциплінах, як правило, набагато нижчі в тих українських учнів, які мають низькі значення індексу соціально-економічного статусу, ніж у решти їх однолітків [45, 155]

Важливо підкреслити, що до проблеми освітньої нерівності за міжпоселенською ознакою додалися наслідки негативного впливу пандемії – появи дистанційного навчання, яке здійснювалося на різних рівнях незалежно від місця знаходження школи. Заклади середньої освіти з ефективним директором змогли налагодити навчальний процес, проте через відсутність достатнього технічного забезпечення та низького рівня комп'ютерної грамотності значної кількості вчителів освітня нерівність лише поглибилася [156].

З початком повномасштабної війни виникли значні освітні втрати через значні руйнування навчальних закладів, велике психоемоційне навантаження всіх

учасників освітнього процесу, а учні, які змушені були змінити постійне місце проживання та емігрувати закордон зобов'язані відвідувати заклади освіти країни перебування, що зумовлює виникнення не лише освітніх втрат, а й освітніх розривів в межах української освітньої програми [160].

Не менш складними є проблеми фінансування закладів освіти. У звіті освітнього омбудсмена С. Горбачова [46] вони розділені на такі, як:

- загальні проблеми фінансування галузі;
- проблеми утримання та розвитку закладу освіти, його матеріально-технічного забезпечення на рівні, достатньому для виконання вимог державних стандартів, ліцензійних умов, вимог трудового законодавства, охорони праці, безпеки життєдіяльності, пожежної безпеки тощо;
- проблеми заробітної плати працівників.

Відсутні нормативи забезпечення закладів освіти, відповідно відсутні повні дані витрат на одного вихованця/учня/студента з урахуванням коштів державного, обласного та місцевих бюджетів, коштів батьків. Це призводить до нерівномірності та суб'єктивності розподілу фінансових коштів державного та місцевих бюджетів на рівні області, міста, району чи ОТГ. За даними Міністерства фінансів України, станом на 1.01.2021 р. на рахунках місцевих бюджетів утворилось 5,3 млрд грн невикористаних залишків освітньої субвенції. Це економія як за 2020 рік, так і за попередні роки. Наявна також часткова акумуляція коштів освітньої субвенції в областях і на рівні місцевого самоврядування і, відповідно, кошти не надходять до кінцевих споживачів — закладів освіти [46].

За даними Міністерства фінансів України у 2020 році середні видатки на одного учня становили 24 715 грн. Проте витрати на навчання учнів у регіонах неоднакові. Наприклад, до найбільш видаткових громад належали: Ташанська сільська ТГ (Київська область) – 90 763 грн, Студениківська сільська ТГ (Київська область) – 77 113 грн, Поліська селищна ТГ (Київська область) – 76 819 грн, Коломацька сільська ТГ (Полтавська область) – 68 145 грн, Малинівська ТГ

(Запорізька область) – 66 931 грн. У той же час найменш видаткові навчальні заклади освіти отримували 6 518 грн (Новокаховська міська ТГ, Херсонська область) до 5 422 грн (Таврійська міська ТГ, Херсонська область)[посилання Мінфін]. На жаль, детальна інформація за 2021 та за 2022 роки на сайті Міністерства фінансів відсутня. Проте проаналізувавши дані за 2020 рік, видимою є необхідність формування спроможної освітньої мережі відповідно до регіональних потреб. Це завдання є надскладним, тому зокрема спільні проекти держави, органів місцевого самоврядування, громадських організацій, благодійних фондів та бізнесу може бути одним із ефективних шляхів вирішення цієї проблеми [47].

Ще однією серед ключових проблем є низький рівень матеріало-технічного забезпечення, проте як зазначає освітній омбудсмен, головна неузгодженість у фінансуванні закладів освіти — це відсутність орієнтовних нормативів забезпечення вихованців і учнів. Тобто немає чітко визначеного переліку необхідних матеріалів та обладнання для якісного забезпечення навчального процесу [46]. Тому розподіл освітньої субвенції є досі суб'єктивним, частина закладів освіти не отримують у достатній кількості матеріало-технічне забезпечення через неналагоджені процеси у регіоні, а також складні взаємостосунки між керівниками ЗЗСО та місцевими управліннями освіти. Автори посібника «Фінансова спроможність бюджетів перспективних об'єднаних територіальних громад» територіальні громади сіл (селищ, міст) забезпечують рівень надання послуг у сфері освіти з урахуванням кадрових ресурсів, фінансового забезпечення та розвитку інфраструктури відповідної адміністративно-територіальної одиниці. Тому важливим є розрахунок її фінансової спроможності, що дає змогу змодельовати бюджет перспективної громади, визначити необхідність аналізу резервів для збалансування доходів і видатків [46, 47].

Дослідивши наявну кількість теоретичних даних щодо загальної середньої освіти та спираючись на висновки українських науковців, виявлено ключові проблеми загальної середньої освіти, які необхідно вирішити:

- освітня нерівність за міжпоселенською ознакою;
- неефективні освітні мережі на регіональному рівні (значні витрати на навчання малої кількості учнів);
- низька заробітна плата працівників галузі освіти;
- старіння педагогічних працівників – молодь не мотивована працювати у ЗСО;
- недостатньо підготовлені вчителі для змін у загальній середній освіті;
- реформа НУШ, яка відстає від календаря впровадження;
- застаріла освітня інфраструктура та недостатнє матеріало-технічне забезпечення;
- недостатня кількість ЗЗСО у великих містах;
- велика кількість шкіл зруйнована та пошкоджена після повномасштабного вторгнення Російської федерації;
- безпека в школах під час війни;
- значні освітні втрати в учнів через війну;
- значні освітні розриви в учнів, які вимушені були емігрувати через війну;
- значний рівень психоемоційного виснаження учнів та вчителів;
- навчання на тимчасово окупованих територіях;
- неможливість проведення ЗНО та якісної процедури вступу до ВНЗ через війну.

Вирішення ключових проблем галузі освіти, як першочергове завдання, покладається на державу в особі органів публічного адміністрування, пошук різних форм виконання такого завдання є надзвичайно важливим, і саме публічно-приватне партнерство може бути важливою підтримкою для держави у надскладні часи війни та післявоєнної відбудови [160].

Публічно-приватні партнерства в освітньому просторі слугують підвищенню якості надання освітніх послуг. Вони поєднують масштаби державної системи з інноваціями приватного сектору для покращення якості системи в цілому[153].

Існують відмінності між ППП в освіті та інших секторах. Деякі з унікальних характеристик освітніх ППП включають:

- 1) зосередженість на наданні послуг бідним верствам населення без можливості перехресного субсидування;
- 2) немає потенціалу для отримання прибутку чи повернення інвестицій, оскільки школи можуть стягувати плату лише за певних обставин;
- 3) складні структури моніторингу з результатами, для появи яких може знадобитися час, наприклад, покращені результати навчання та інші результати;
- 4) високі витрати на експлуатацію та обслуговування по відношенню до капітальних витрат;
- 5) частина витрат на освіту - це зарплата вчителів [49, 153].

Залучення приватних гравців до надання освітніх послуг не означає відхід уряду від забезпечення права на освіту. Скоріше це сигналізує про еволюцію ролі уряду від адміністратора до посередника та регулятора. Добре реалізовані ППП в освіті можуть внести позитивні зміни в державну систему, що може зумовити створення нових ефективних моделей співпраці у межах формування та здійснення освітньої політики зокрема у кризових станах та подоланні освітніх викликів через війну [160, 161].

ППП розширюють доступ сімей до якісних шкіл у громадах, які недостатньо обслуговуються. Вони служать інноваційними центрами для підвищення якості освіти. Ключовою цінністю ППП в освіті є створення моделей інновацій, які можна легко відтворити, щоб покращити якість результатів освіти на системному рівні. Крім того, проєкти ППП потенційно можуть сприяти вирішенню проблем освітньої нерівності за міжпоселенською ознакою в доступі та справедливості державної шкільної освіти у багатьох країнах світу [161].

До активізації воєнних дій по всій території України у лютому 2022 року на регіональному та всеукраїнському рівнях ключовими освітніми проблемами були такі, як [151]:

- освітня нерівність за міжпоселенською ознакою та типами й формами власності навчальних закладів;
- надмірна наповнюваність дошкільних навчальних закладів та закладів загальної середньої освіти;
- недостатній рівень фаховості частини працівників освітньої галузі; неефективне управління навчальним закладом як організацією; застосування застарілих форм та методів організації навчального процесу;
- фахове навчання у вищих навчальних закладах не відповідає запиту роботодавців;
- низька заробітна плата працівників у галузі освіти;
- низький рівень забезпеченості шкіл та ВНЗ необхідною сучасною матеріально-технічною базою;
- відсутність системи навчання дорослих – «освіта протягом життя».

Публічно-приватне партнерство у сфері освіти актуальне на всіх рівнях, проте у нашому дослідженні ми зосереджуємо найбільше уваги на загальній середній освіті, але її неможливо якісно аналізувати, не розглядаючи наскрізну освітню систему та наскрізну освітню політику.

ППП у сфері загальної середньої освіти сприятимуть розширенню доступу до освіти та покращенню використання наявних активів, зокрема сприятимуть формуванню ефективної освітньої мережі. Приватні провайдери мають гнучкість для впровадження інновацій та впровадження кращих методів управління та педагогіки. Наприклад, вони можуть експериментувати з технологіями для покращення підготовки вчителів та адміністрування. Вчителі можуть використовувати інноваційні методи, такі як багаторівневе диференційоване навчання та навчання за різними методиками і підходами, що вимагають ґрунтовного пілотування перед запровадженням у велику освітню мережу ЗЗСО по всій країні. Це покращення якості надання освіти має вимірюватися такими показниками, як результати навчання учнів під час моніторингів різних рівнів, міжнародних тестувань PISA та інших, а ефективне управління навчальним

закладом зокрема можна оцінювати за кількістю залучених учнів та педагогів у освітньому закладі [160].

Окремо зауважимо, що важливу роль відіграє публічно-приватне партнерство у контексті відбудови навчальних закладів, коли зводяться не лише стіни, тобто відновлюється інфраструктура, а й переосмислюється зміст навчальних програм, підходи до навчання та ставлення до освіти в цілому. Досвід зведення нових будівель шкіл та інших типів навчальних закладів через проекти ППП Україна може перейняти зокрема у Канади, США або ж у Великої Британії, у той час як досвід України щодо відновлення навчального процесу на деокупованих територіях, створення нових курикулумів у відбудованих закладах, системі подолання освітніх втрат може бути унікальним та цінним для всього світу [161].

Висновки до 1 розділу

Виявлено, що для вирішення ключових проблем загальної середньої освіти необхідно дослідити можливе застосування таких видів ППП як ваучерні системи та субсидії, залучення партнерських програм з приватного сектору щодо підвищення кваліфікації вчителів та покращення навчальних планів, спільні проекти мотивування освітян та профільних приватних компаній, результатами яких можуть бути підвищення заробітних плат і можливості для професійного зростання, забезпечення сучасними матеріалами та обладнанням, менторські та грантові програми.

З'ясовано, що у сьогоденнішніх реаліях зі значними руйнуваннями закладів освіти актуальні проекти ППП для України можуть розширитися і застосовуватися як одне з ефективних рішень реалізації інфраструктурних проектів, управління закладами освіти та налагодження електронного врядування у освітній сфері.

РОЗДІЛ 2 СУЧАСНИЙ СТАН ФУНКЦІОНУВАННЯ ПУБЛІЧНО-ПРИВАТНОГО ПАРТНЕРСТВА У СФЕРІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ ТА СВІТІ

2.1. Сучасний стан ефективності застосування механізму ППП у сфері ЗСО в Україні

До прийняття ЗУ «Про освіту» у 2017 році чимало українських науковців досліджували явище співпраці між державою, приватним сектором та громадськістю в нашій державі. Національна академія педагогічних наук (НАПН) у звіті «Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні» за редакцією президента НАПН В. Кременя від 2016 року вводить поняття «державно-громадське управління освітою», що у значній мірі визначає частково публічно-приватне партнерство у галузі освіти. НАПН стверджує, що співпраця між державою та громадським сектором значно сповільнюється через низький рівень сформованості українського громадянського суспільства і наводить перелік обставин, які ускладнюють загальний процес взаємодії:

- недосконалість законодавчої і нормативно-правової бази розвитку державно-громадської системи управління освітою;
- низький професійний рівень багатьох управлінців, їх авторитарність;
- відсутність соціально-економічних стимулів у педагогічних, науково-педагогічних працівників для виявлення громадської ініціативи, самодіяльності і самоврядування суб'єктів освітнього процесу;
- суперечність між, по суті, монополією держави в управлінні державними навчальними закладами і задекларованою в методологічних і нормативно-правових документах їх автономією, паритетною роллю суспільства в управлінні освітою;
- стереотипне усвідомлення того, що освіта — справа бюджетна, а бюджет є власністю держави, а не платників податків і виборців;

- нерозвинуті громадянське суспільство та громадські інституції, які не готові брати частину відповідальності за стабілізацію і розвиток освіти;
- домінування вертикальної побудови організаційно-управлінських структур освіти, слабкість горизонтальної і мережевої управлінських складових; розмитість цілевизначення, відсутність прогнозування, обмеженість критеріальної системи управління, що призводить до неефективності організації та контролю за станом освітньої якості [37, 151].

Сьогодні в українське законодавче поле ще не введений термін «публічно-приватне партнерство», тому аналізуємо нормативну основу державно-приватного партнерства у сфері освіти, яку становлять:

- Конституція України [12],
- Цивільний кодекс України [52],
- Господарський кодекс України [53],
- Закон України «Про державно-приватне партнерство» [10],
- Закон України «Про освіту» [11],
- Закон України «Про повну загальну середню освіту» [29],
- інші закони та міжнародні договори України, згода на обов'язковість яких надана Верховною Радою України.

На рівні закладів загальної середньої освіти діяльність регулюється також установчими документами ЗЗСО (статут, рішення педради, накази директора тощо), які розробляються на основі норм законодавства.

Державно-приватне партнерство у сфері освіти і науки здійснюється на основі договорів між органами державної влади та приватними партнерами, які укладаються у порядку, визначеному Кабінетом Міністрів України.

У Законі України «Про державно-приватне партнерство» у статті 4. Сфери застосування державно-приватного партнерства у пункті 1 згадується, що ДПП може зокрема реалізовуватися у наданні освітніх послуг, проте більше у цьому законі немає подальшого розшифрування, а, отже, ніякі інструменти для застосування ДПП у освітній галузі не надаються. У Законі України «Про освіту»

у статті 6. Засади державної політики у сфері освіти та принципи освітньої діяльності у пункті 1 йдеться про державно-громадське управління, державно-громадське партнерство та державно-приватне партнерство як одні із засад державної політики у сфері освіти та принципів освітньої діяльності. Важливо зауважити, що подальшого розшифрування державно-громадського партнерства у законі немає.

Державно-приватне партнерство у сфері освіти і науки визначене статтею 81:

1. Правові засади державно-приватного партнерства у сфері освіти і науки визначені Конституцією України, Цивільним кодексом України, Господарським кодексом України, Законом України "Про державно-приватне партнерство", цим Законом, іншими законами та міжнародними договорами України, згода на обов'язковість яких надана Верховною Радою України.

2. Державно-приватне партнерство у сфері освіти і науки здійснюється на основі договорів між органами державної влади та приватними партнерами, які укладаються у порядку, визначеному Кабінетом Міністрів України.

3. Державно-приватне партнерство у сфері освіти і науки може передбачати:
- спільне фінансування закладів освіти, а також юридичних і фізичних осіб, які провадять освітню діяльність;
 - утворення та/або спільне фінансування і розвиток баз практичної підготовки;
 - утворення та/або спільне фінансування і експлуатацію інноваційних підприємств (інноваційний центр, технопарк, технополіс, інноваційний бізнес-інкубатор тощо) на базі існуючих закладів освіти;
 - розроблення і розвиток сучасних технологій освіти, навчання;
 - професійно-практичну підготовку;
 - запровадження спільних програм фінансування підготовки фахівців тощо;

- здійснення заходів щодо соціального захисту та поліпшення житлових умов працівників системи освіти та здобувачів освіти.

4. Фінансування державно-приватного партнерства у сфері освіти може здійснюватися за рахунок:

- фінансових ресурсів приватного партнера;
- фінансових ресурсів, запозичених в установленому порядку;
- коштів державного та місцевих бюджетів;
- інших джерел, не заборонених законодавством.

5. Державно-приватне партнерство щодо об'єктів державної та комунальної власності здійснюється без зміни цільового призначення та форми власності цих об'єктів.

6. Передача приватним партнерам в оренду, в концесію, в оперативне управління тощо рухомого та/або нерухомого державного та/або комунального майна, у тому числі земельних ділянок, забороняється.

Рухоме та/або нерухоме державне та/або комунальне майно, у тому числі земельні ділянки, передані приватному партнерові в управління, не може бути предметом застави, стягнення, джерелом погашення боргу, і щодо такого майна не можуть вчинятися будь-які дії, наслідком яких може бути припинення державної чи комунальної власності на відповідні об'єкти.

Зокрема у пункті 6 забороняється передача приватним партнерам в оренду, в концесію, в оперативне управління тощо рухомого та/або нерухомого державного та/або комунального майна, у тому числі земельних ділянок, що може бути перешкодою для окремих типів ДПП у сфері освіти і потребує подальшого дослідження. Тому робимо висновки, що відповідно до чинної нормативно-правової бази (Конституція України, Цивільний кодекс України, Господарський кодекс України, закони України «Про державно-приватне партнерство», «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту», інші закони та міжнародні договори України) та згоди на обов'язковість ДПП у сфері

надання освітніх послуг Верховною Радою України проекти ДПП можливі, проте механізми державно-приватного партнерства відсутні.

Окремої уваги також заслуговує стаття 70. Громадське самоврядування та державно-громадське управління у сфері освіти. Зокрема пункт 5 цієї статті окреслює державно-громадське управління у сфері освіти як взаємодію органів державної влади, органів місцевого самоврядування з громадськими об'єднаннями, іншими інститутами громадянського суспільства з метою прийняття ефективних управлінських рішень та задоволення суспільних інтересів у сфері освіти. Також у статті 22 згадується зокрема про новий тип навчального закладу - корпоративний. Далі у ЗУ «Про повну загальну середню освіту» корпоративний навчальний заклад розшифровується у статті 31 як такий, що заснований шляхом укладення засновницького договору кількома засновниками різних форм власності на засадах державно-приватного партнерства. Проте більше немає розроблених підзаконних актів та не визначений порядок взаємодії державного та приватного партнера, про які згадується у ЗУ «Про освіту» та ЗУ «Про повну загальну середню освіту».

Отже, аналізуючи нормативно-правову базу, припускаємо, що публічно-приватне партнерство може в собі поєднувати державно-приватне партнерство, державно-громадське партнерство та державно-громадське управління. Проте ці поняття згадуються у рамковому ЗУ «Про освіту» і на сьогодні немає подальших напрацювань підзаконних актів, аби ці взаємодії між різними суб'єктами у сфері освіти дійсно працювали. Поки що вони введені в законодавче поле, але не можуть бути реалізовані повною мірою через відсутність прописаних чітких процедур. Тому глибоке дослідження публічно-приватного партнерства у сфері загальної середньої освіти у всьому його масштабі є дійсно актуальним і необхідним, а напрацювання щодо подальшої розробки нормативно-правових актів є логічним наступним кроком в умовах чинного законодавства. Тема ППП у сфері загальної середньої освіти потребує ретельного дослідження, аналізу та напрацьованих рішень.

За останні два десятиліття відбулися значні зміни в управлінні освітніми системами, оскільки міжнародні інституції, уряди, фірми, філантропії та консалтингові компанії сприяли більш гібридним партнерствам із залученням нових комбінацій державних і недержавних акторів, залучених до низки освітніх заходів. Ці нові форми управління освітою часто діють у різних масштабах, через взаємодію між місцевими, регіональними та національними урядами та міжурядовими організаціями, а також між ними та національними та транснаціональними комерційними компаніями, філантропами, неурядовими організаціями (НУО) та релігійними організаціями.

Нині з'явилося багато термінів для опису цих подій, хоча, можливо, у міжнародному співтоваристві сам термін публічно-приватне партнерство був глобалізований і набув статусу знакового. Узагальнюючи світовий досвід ППП, вважаємо важливим звернутися ще до визначення ППП як «спільні інституційні заходи між суб'єктами державного та приватного секторів» або, більш конкретно, як «тип довгострокової співпраці між державними та приватними суб'єктами, у рамках якого вони спільно розробляють продукти та послуги» і розділяти ризики, витрати та ресурси, пов'язані з цими продуктами» [54]. Саме на ризиках, витратах та вигодах важливо більше зосередити увагу.

Публічно-приватне партнерство може бути ефективним механізмом розвитку сфери освіти в цілому за умови готовності всіх партнерів у межах співпраці. Швейцарські науковці К. Marie, M. Oswald-Egg описують унікальні особливості ППП у швейцарській освітній системі, у якій між приватним та публічним сектором є посередники. Мережі управління освітою стають все більш поширеними та дуже різноманітними. Посередники відіграють важливу роль у багатьох таких процесах, діючи між іншими суб'єктами для нарощування потенціалу та сприяння співпраці. Використовуючи аналіз соціальних мереж у стратегічному прикладі, виявили, що посередники є центральними акторами, ролі яких відрізняються залежно від сектора. Посередники державного сектору виконують функцію посилення, доповнюючи зусилля та взаємозв'язок окремих акторів. Навпаки, посередники, які пов'язують приватний сектор з управлінням

освітою, відіграють роль агрегації, замінюючи зусилля та взаємозв'язок окремих учасників [55]. Управління освітою об'єднує широке коло учасників на різних рівнях, у різних ролях і в державному та приватному секторах. Посередники стають все більш важливою частиною цих мереж, сприяючи реалізації освітньої політики [56], надаючи технічну допомогу або ресурси і сприяючи діалогу [57].

Оскільки сучасні освітні мережі стають складнішими, посередники також відіграють важливу роль у все більш поширених державно-приватних партнерствах [58]. У Швейцарії було ідентифіковано два типи акторів як посередників: асоціації роботодавців і регіональні уряди. Асоціації роботодавців здебільшого діють між федеральним урядом та окремими фірмами, об'єднуючи попит фірм на робочу силу та кваліфікацію до процесу розробки навчального плану, розробляючи матеріали для підтримки фірм, що входять до їх складу, у навчанні учнів, а також сприяючи спілкуванню між фірмами та урядом. Через свою позицію між фірмами та урядом, асоціації роботодавців є посередниками у публічно-приватному партнерстві. На противагу цьому, регіональні уряди діють переважно в державному секторі, діючи переважно між федеральним урядом і школами. Регіональні уряди сприяють спілкуванню між рівнями управління, представляють свої регіональні школи та тлумачать федеральні директиви [59].

Honig [54] описує п'ять вимірів, за якими різняться посередники: рівень уряду, склад, місце розташування, сфера діяльності та джерела фінансування. Регіональні органи влади діють на регіональному рівні, а об'єднання роботодавців працюють як на регіональному, так і на національному рівнях. Регіональні уряди складаються із спеціалізованих співробітників, а в асоціаціях роботодавців є деякі співробітники, які також працюють у компаніях-членах асоціації. Обидва розташовані як зовнішні посередники. Сфера повноважень регіонального уряду – це один кантон, включаючи регіональне управління, нагляд за всіма школами та гарантію якості тренінгових фірм і сертифікацію для навчання. Асоціації роботодавців співпрацюють з компаніями певної галузі на національному рівні або в певному регіоні. І регіональні органи влади, і асоціації роботодавців співпрацюють з федеральним урядом, щоб визначити зміст і стандарти

професійної навчальної програми. У той час як регіональні уряди фінансуються державою, асоціації роботодавців переважно приватно фінансуються фірмами-членами [55].

Важлива наявність сприятливої інституційної основи. Для того, щоб проекти ППП мали вищу результативність, ніж самостійне забезпечення окремих функцій безпосередньо державою, державний сектор повинен:

- 1) правильно визначати та відбирати проекти, де ППП було б життєздатним,
- 2) структурувати контракти для забезпечення належного ціноутворення та передачі ризиків приватним партнерам;
- 3) встановити комплексний і прозорий стандарт фіскального обліку та звітності для ППП,
- 4) встановити законодавчу, нормативну та моніторингову базу, які забезпечуватимуть належне ціноутворення та якість послуг.

Країна, яка згодна запроваджувати публічно-приватне партнерство повинна мати інституційну спроможність створювати, керувати, оцінювати та контролювати ППП. При цьому кінцевою метою застосування ППП у тій чи іншій сфері (у тому і числі і загальній середній освіті) мають бути покращення якості та рентабельності певної інфраструктури, забезпечення добробуту громадян та заходів для сталого розвитку[60].

У загальній середній освіті є велика різноманітність типів проектів ППП, і у кожному типі співпраці чи то з надання послуг від приватних партнерів, чи спільні інфраструктурні проекти з побудови, відбудови чи відновлення закладів освіти мають прийматися зважені рішення, які ґрунтуватимуться на глибокому аналізі ризиків, витрат і вигод від співпраці держави, бізнесу, органів місцевого самоврядування, громадських організацій і благодійних фондів.

Для України важливо звернути увагу на різні країни з диференційованим досвідом та типами ППП, оскільки так чи інакше, а певний тип ППП може бути сильніше вираженим та процедурно налаштованим. Зокрема Канада має великий досвід та напрацювання у межах інфраструктурних ППП [61], які можуть бути

вкрай необхідними для відбудови та відновлення шкіл від воєнної агресії Росії, а також реновації застарілих будівель фонду ЗСО.

По-перше, у Канаді компанії, які готові долучатися до проектів ППП створили спеціальний консорціум, який потім виконує замовлення держави. При цьому державний сектор завжди володіє інфраструктурою, створеною через ППП. Уряд визначає, коли і де будувати проект, його обсяг і бюджет. Державний сектор також використовує конкурсний процес для відбору найкращої команди компаній приватного сектору. Модель ППП об'єднує кілька елементів проекту (проекткування, будівництво, фінансування, обслуговування та/або експлуатація) в один контракт на основі ефективності. Приватний сектор визначає членів своєї команди в консорціумі для реалізації інфраструктурного проекту. Ця команда формує механізм спеціального призначення під назвою Проектна компанія або консорціум для завершення проекту. Залежно від обсягу та розміру проекту консорціум може включати одного або кількох розробників, дизайнерів, будівельників, кредиторів і фінансових установ, а також постачальників послуг з обслуговування та експлуатації. На кожному з етапів відбувається взаємодія державного і приватного секторів [61].

На рівні дизайнування будівель інтеграція обох суб'єктів сприяє скороченню ризиків, тому що:

- 1) краща координація між командою проектувальників і головним підрядником спричиняє менше помилок, які можуть викликати затримки та збільшити вартість;
- 2) проектувальників мотивують скоротити терміни будівництва;
- 3) державний сектор виконує більш завчасне планування та належну перевірку, щоб забезпечити повну тендерну документацію;
- 4) повна тендерна документація краще інформує учасників про будь-які проблеми;
- 5) поінформованість про проблеми дозволяє учасникам торгів складати плани на випадок непередбачених обставин у своїх пропозиціях, уникаючи

проблем, які додають часу та грошей на проектування, будівництво, обслуговування та експлуатацію;

б) це партнерство призводить до інновацій у дизайні та кращої якості обладнання та матеріалів, які покращують продуктивність активів і продовжують термін їх служби.

Важливо зазначити, що канадійські фахівці розробляють та укладають такі контракти, аби кожен сектор виконував той сегмент роботи, який вміє найкраще. Наприклад, приватний підрядник приймає будівельні ризики, оскільки він має досвід і ресурси, щоб керувати будівництвом і графіком будівництва, наймати субпідрядників і визначати наявність чи необхідність субпрофесій, купувати та оформлювати доставку всіх будівельних матеріалів, утилізувати відходи, вивчає екологічні проблеми і проблеми геотехнічних умов перед початком будівництва, вирішує конфлікти з місцевими громадами та зацікавленими сторонами, отримує відповідні дозволи на будівництво та перевіряє методи будівництва за відповідністю до проектної угоди, а також дотримується правил охорони праці на будівельному майданчику. Тобто, процес співпраці налаштований таким чином, коли і державний, і приватний партнер чітко розуміють свої обов'язки, ризики, витрати та вигоди [61].

Що стосується неінфраструктурних проєктів ППП, наприклад, благодійних ініціатив приватного сектору, контрактних (чартерних) шкіл, ваучерних та подібних до ваучерів ініціатив (субсидії), ініціатив щодо розвитку шкільного потенціалу, в рамках яких партнери з приватного сектору забезпечують програми підготовки вчителів та покращення навчальних планів, то окрім очевидних переваг, UNESCO наголошує і на певних ризиках [62].

Запровадження проєктів ППП може підвищувати освітню нерівність, викликати додатковий негативний вплив на соціально незахищені та інші вразливі групи учнів, а також на справедливий доступ до освіти. Зазначимо, що вплив ППП у сфері загальної середньої освіти погано вивчений по всьому світу, а також науковці зауважують, що поки не буде у світовому співтоваристві загальних спільних знаменників, чітких критеріїв, за якими можна оцінювати

ефективність ППП, цей сегмент і надалі буде недостатньо дослідженим. Окрім того, все ж у кожній країні є власні соціокультурні особливості, географічні та політичні передумови, які очевидно чинять значний вплив на освітні політики. Проте аналізуючи вже отриманий досвід проєктів ППП у загальній середній освіті та освітні політики різних країн, науковці систематизували заходи, які вже мають позитивні результати щодо проблем, які виникають поруч з успіхами співпраці держави, приватних організацій, органів місцевого самоврядування, громадських організацій та благодійних фондів.

Деякі країни вдаються до *авторизації провайдерів* через розроблену сукупність критеріїв та міркування щодо їхнього впливу на державні школи, моделі зарахування або обсяг чи різноманітність існуючих шкільних пропозицій. Для залучення нових приватних шкіл використовують процедури торгів для вибору серед приватних постачальників, які прагнуть отримати доступ до державного фінансування, подекуди навіть дуже звужуючи критерії. Регулюючи *фінансування*, уряди встановлюють заборони плати за навчання та інших батьківських внесків (паралельно зі збільшенням державного фінансування) або визначають ліміти на навчання. Також використовують ковзну шкалу - державне фінансування обернено пропорційне до плати за навчання. Використовуючи критерії фінансування, враховують основні потреби учнів та контингент шкіл. Аби зменшити несправедливість при *виборі шкіл та вступі* часто здійснюють централізацію та контроль вибору школи й процедур прийому - загальні критерії пріоритету для державних і приватних субсидованих шкіл, спільні календарі та процедури. При цьому заброняється вибірковий прийом, забезпечується пріоритетний доступ для студентів з неблагополучних категорій (квоти або спеціальні критерії пріоритету). Також є певна регуляція щодо *автономії, оцінки та підзвітності*. Здійснюється інтеграція приватних субсидованих шкіл у структуру моніторингу та оцінки, що діє для державного сектору, подекуди розробляються додаткові і більш вимогливі схеми звітності для приватних субсидованих постачальників. Окремої уваги заслуговують *працівники загальної середньої освіти*. Для сприяння рівності освітян багато урядів прагнуть до

гармонізації вимог щодо кваліфікації вчителів і процедур ліцензування в державному та приватному секторах, а також до вирівнювання розмірів заробітної плати та умов праці вчителів для державних і приватних субсидованих шкіл [63].

Світовий досвід країн з різними типами ППП у загальній середній освіті є надзвичайно важливим для України, і може бути цінним фундаментом для розбудови культури публічно-приватного партнерства у багатьох галузях.

2.2. Світовий досвід щодо функціонування публічно-приватного партнерства у сфері загальної середньої освіти

При реалізації проектів із допомогою ППП використовують різноманітні механізми співробітництва приватного бізнесу та держави, котрі відрізняються за часткою власності, що передається приватному партнеру, інвестиційними зобов'язаннями суб'єктів угоди, принципами розподілу ризиків між партнерами, відповідальності за проведення різноманітних видів робіт. У міжнародній практиці в рамках ППП широко використовуються такі фінансові інструменти, як контракт, оренда, концесія. Застосування ППП залежить від рівня соціально-економічного розвитку країн. З рівнем освіти у країні пов'язані зростання економіки, скорочення бідності та соціальної нерівності. Зокрема країни, що розвиваються, мають багато причин акцентувати особливу увагу на середню освіту, оскільки ефективна середня освіта забезпечує критичну точку переходу у вищу освіту. З точки зору прав людини якісна освіта різних рівнів забезпечує кращі економічні та життєві результати [64]. Ці питання також є актуальними і для України, тому доцільно аналізувати, адаптувати та реалізовувати перевірені світові практики та досвід щодо вирішення проблем у сфері освіти та подолання освітньої кризи.

Публічно-приватне партнерство у сфері освіти широко застосовується у світі і реалізується за різними моделями. Співпраця між державою та приватним

сектором може реалізовуватися як у будівництві нових шкіл, так і в покращенні управління та удосконалення освітніх програм. Участь приватного сектору в інфраструктурних проектах передбачає фінансування, проектування, будівництво та експлуатацію з різним ступенем ризиків та відповідальності, але найпоширенішим типом договору про ДПП є побудова-експлуатація-передача, Build-Operate-Transfer (BOT) [65]. Відповідальність уряду полягає у наданні земельної ділянки, поки приватне підприємство проектує, будує та надалі управляє державною школою за контрактом на тривалий період часу, як правило, до 25-30 років. Наприкінці цього концесійного періоду право власності на приміщення школи передається уряду. Оператору виплачується плата за управління згідно з попередньо встановленими стандартами ефективності. Ця модель може бути придатною для дуже великих проектів, приватний сектор яких не може повністю фінансувати їх. Такий тип ДПП широко застосовувався в таких розвинених країнах, як Великобританія, США, Канада, але згодом був прийнятий деякими країнами світу, що розвивається (наприклад, Колумбією) [152].

Зокрема у Канаді, провінція Нова Шотландія, використовувала модель ДПП для побудови 39 шкіл наприкінці 1990-х. Уряд співпрацював з приватним сектором, оскільки його фінансове становище було таким, що воно не могло дозволити собі побудувати велику кількість шкіл, особливо з огляду на своє бажання оснастити нові школи сучасними технологіями. Школи були орендовані урядом на 20 років. Більшість цих контрактів закінчилися між 2017 і 2020 роками. Сьогодні приблизно 14 відсотків квадратних метрів шкіл провінції знаходяться в школах державно-приватного партнерства. Уряд планував побудувати 55 шкіл, але кількість скоротилася, коли проект зіштовхнувся з різними політичними та іншими проблемами, включаючи перевитрати коштів, зумовлені проектом «золочення» (тобто підвищення шкільних стандартів, дорогий вибір місця) та слабкого бюрократичного управління [66, 152].

Бразилія ініціювала свою першу концесію у 2012 році для фінансування, будівництва, оснащення та експлуатації 32 нових дошкільних закладів та п'яти початкових шкіл [67, 152]. У звіті Світового банку за 2018 рік зазначається, що зокрема у штаті Пернамбук, Бразилії, уряд намагається влаштувати половину учнів штату у приватні школи, які фінансуються державою [68, 152].

Ваучерна модель державно-приватного партнерства застосовувалася зокрема у Колумбії. У 1991 р. уряд Колумбії запустив велику ваучерну програму, яка мала надійні умови та обмеження: вона була цільовою, заснована на результатах навчання: ваучери були призначені за допомогою випадкової лотереї; учні з районів з низьким рівнем доходу, які навчалися в державних школах, але захотіли навчатися у приватній школі мали право на отримання ваучера; ваучери, як правило, не покривали повних витрат на навчання приватних шкіл-учасниць, і приватним школам дозволялося стягувати додаткову плату; учні продовжували отримувати допомогу від держави, лише якщо перейшли до наступного класу [66, 152].

В Уганді уряд надав сотням приватних шкіл ресурси, які необхідні для задоволення попиту на середню освіту. Надання державних ресурсів сприяло покращенню якості приватних шкіл, і партнерство між державним і приватним секторами, ймовірно, виявилось корисною стратегією, тому що допомагає вирішити завдання залучити якомога більше дітей до навчання у школах за короткий проміжок часу [69, 152]. Надаючи освітні послуги, за певних умов ППП приватні заклади освіти реалізують державну політику у сфері освіти, наприклад, як у приватних школах Індії [70, 152], однак у інших випадках, наприклад, як у ваучерних школах у США чи у пілотній Ліберійській школі партнерства, які мають державне фінсування, існує високий ступінь свободи в управлінні та формуванні власного освітнього середовища, про якість яких свідчать високі результати навчання учнів [68].

Програми будівництва шкіл і грошових трансфертів спрямовані на розширення доступу до освіти, вони є добре помітними інвестиціями, які можна контролювати. З іншого боку, інвестиції, спрямовані на підвищення

кваліфікації вчителів чи покращення навчальної програми менш помітні і контролювати їх значно важче. Такі проблеми іноді створюють умови, у яких діяльність уряду спрямована саме на розширення доступу до освіти, аніж підвищення якості освіти та формування ефективної освітньої системи в цілому [68, 71, 152].

Важливим також для аналізу ППП є досвід Єгипту. У стратегії бачення Єгипту на 2030 рік чітко зазначено, що уряд націлений на розширення ролі приватного партнера та громадянського суспільства в освітньому процесі та його розвитку. Більше того, у 2016 році центральний підрозділ ППП у Міністерстві фінансів розпочав національний проект будівництва та експлуатації мовних шкіл у партнерстві з приватним сектором. Контракти, підписані в 2019 році, які складають перший етап цього проекту, включають будівництво 910 навчальних кабінетів загальною вартістю 500 мільйонів LE. Він надзвичайно недофінансований, перенаселений і не відповідає потребам ринку, тому не дивно, що політичні реформи зосереджуються на збільшенні участі приватного сектору та громад для доповнення зусиль держави у забезпеченні освіти [72, 152].

Отже, уряди країн вдаються до державно-приватного партнерства у сфері освіти, коли ресурсів держави не вистачає для вирішення ключових проблем освітньої галузі, а підтримка приватних партнерів може зумовити вихід з освітньої кризи та покращення освітньої системи. Однак важливо зауважити, що реалізація ППП у загальній середній освіті, зокрема із залученням приватних інвесторів та шкіл має бути чітко регламентована, механізм має бути прозорим та зрозумілим завдяки сформованій такій нормативно-правовій базі, яка б забезпечила доступ до якісної освіти всіх дітей та забезпечила б умови для створення інновацій у сфері освіти.

З позиції науки державного управління запровадження ППП пов'язують з двома політичними парадигмами: New Public Management (NPM) and Public Governance [73, 153]. Ці підходи до реформування державного управління розглядають різні раціональні причини щодо застосування ППП у тому числі і

в сфері освіти, однак у сьогоднішніх реаліях сучасні уряди держав комбінують підходи обох парадигм. Зокрема такі, як збільшення інновацій у сфері освіти та формування якісної конкуренції щодо надання освітніх послуг, зменшення політизації шкільного навчання та рівня корупції в освітній сфері, створення умов, за яких витрати стають більш прозорими за допомогою контрактів, чітких схем калькуляції витрат та заходів підзвітності, сприяння участі зацікавлених сторін – включно з громадянським суспільством – у наданні державних послуг та прийнятті відповідних рішень.

З іншого боку прийняття ППП пов'язане не лише з політичними підходами, а й давньою традицією приватного надання освіти. Зокрема у Іспанії, Бельгії та Нідерландах ППП з'явилися як спосіб формалізації історичних зв'язків між державним і приватним (зазвичай релігійним) сектором у сфері освіти і як спосіб реагування на політичний тиск, що надходить з боку дуже впливових релігійних установ [74, 153]. У той же час інше обґрунтування можна знайти в країнах з низьким рівнем доходів і нестабільності, де застосування ППП розглядається як на керівне обґрунтування прийняття ППП втручання, спрямоване на подолання структурного дефолту уряду через брак ресурсів і потенціалу [75, 153]. У цьому типі контекстів причиною прийняття ППП є доповнення обмежених можливостей державних шкіл і розширення доступу до освіти шляхом залучення приватних постачальників до державного сектору. У країнах з низьким рівнем доходу проблеми адміністративної спроможності та тиск на державні бюджети зазвичай змушують схеми укладання контрактів переважати над більш збалансованими, довгостроковими та підзвітними формами ППП (Verger, 2020). З цієї позиції одними з ключових причин застосування ППП в Україні і є якраз доповнення обмежених можливостей державних шкіл і розширення доступу до освіти.

Сьогодні у зарубіжній практиці серед проектів ППП у середній освіті найбільше орієнтуються на субсидії, контрактні школи та ваучери, а також проекти з покращення шкільної інфраструктури.

Субсидії передбачають надання державою грошей недержавним школам. Це може бути субсидія «на учня» (де уряд дає конкретну суму грошей для кожного окремого учня) або «блокова субсидія», яка не пов'язана з кількістю учнів у школі. Науковці Монацца Аслам, Шеніла Равал і Сахар Саїд дослідили вплив субсидій на освітні системи і дійшли висновків, що вони можуть привести до підвищення результатів навчання, покращити доступ до освіти учнів із неблагополучних умов, а також нові дані свідчать про економічну ефективність. Ці вчені зокрема наводять приклади програм субсидій у Сьєрра-Леоне, Уганді, програму Fe y Alegria (FYA) у Південній Америці як такі, що сприяли підвищенню результатів навчання серед учнів [76, 153]. Дослідження Світового банку щодо політики контрактів на освітні послуги на Філіппінах показало, що програма дає значну економію коштів для уряду, оскільки схема субсидій була на 58% дешевшою, ніж оплата за навчання дитини в державній школі [77, 153].

Важливу роль у ППП відіграють контрактні школи, які також називають «чартерними» школами в певних контекстах, поєднують приватне управління з державним фінансуванням і власністю. Таким чином, школи за контрактом є формою гібридної співпраці між державою та недержавним сектором. Важливо, що специфічні характеристики контрактних шкіл, як правило, відрізняються залежно від контексту, в якому вони працюють. Виникнення та існування таких шкіл допомагає вирішувати не лише питання якості та інноваційності освіти, а й проблеми створення психологічного комфорту для учнів (боротьба з булінгом у звичайних державних школах через расові та соціокультурні відмінності), високу освітню нерівність та інші особливості, характерні для США. Усі чартерні школи є державними і безкоштовними для всіх учнів [78, 153]. Вони діють за незалежним контрактом або «статутом» з уповноваженою агенцією, як правило, некомерційною організацією, державною установою чи університетом. Статут надає школі операційну автономію для досягнення конкретних освітніх цілей щодо навчального плану, персоналу та бюджету. Але чартерна школа зобов'язана підтримувати державну політику щодо високих

стандартів якості освіти. І відверто неуспішні і низькоефективні школи не отримують фінансування. Погані школи закриваються. Отже, є якісний постійний моніторинг та необхідність працювати на результат. Для всіх чартерних шкіл є Модельний Закон, відповідно до якого має функціонувати чартерна школа у тому чи іншому штаті, проте кожен штат додає до закону необхідні пункти відповідно до своїх особливостей (A model law for supporting the growth of high-quality charter schools). Тобто діяльність є чітко регульованою. Виникнення чартерних шкіл – це не відбирання можливостей подальшого функціонування у класичних комунальних шкіл, а розширення освітньої мережі, вирішення окремих проблем освітньої галузі та підтримка освітньої системи шляхом будівництва нових закладів чи купівлі нових приміщень за кошти Фонду чартерних шкіл, який управляється державою. Але цей фонд здебільшого сформований завдяки приватним компаніям та благодійним фондам, які його фінансують. Серед основних спонсорів Amazon Business, Bill & Melinda Gates Foundation, Doris & Donald Fisher Fund, J.A. and Kathryn Albertson Family Foundation, Google, New Venture Fund та багато інших. Чартерні школи можуть бути засновані будь-якою зацікавленою стороною, включаючи батьків, членів громади та вчителів. Але чартерна школа, заснована батьками, не фінансується батьківськими коштами. Будь-який освітянин чи група освітян з потужною програмою реалізації своєї чартерної школи, подаючи запит та чіткий план дій, може отримати фінансування від Фонду чартерних шкіл [78]. Поки чартерна школа показує результат, вона продовжує отримувати фінансування. Чартерна школа часто допомагає у розвитку громади, а такі школи часто виникають як синергія місцевої освітянської спільноти та проактивних членів громади. Тому є широкий вибір шкільних моделей, орієнтованих, наприклад, на STEM, мистецьку освіту, екологічну освіту, школи Монтесорі, школи з глибоким нахилом на профорієнтацію і майбутні кар'єрні можливості та інші відповідно до запиту громади. Діючи незалежно, чартерні школи можуть встановлювати власну навчальну програму, наймати учителів, визначати власний шкільний календар

і адаптуватися до потреб своїх учнів без необхідності проходити складний бюрократичний шлях. Але, чартерні школи також повинні відповідати тим самим вимогам до академічного тестування, що й інші державні школи, і дотримуватися всіх законів про громадянські права. Тому батьки з дітьми мають широкий вибір та можливості [78]. Чартерні школи – це державні школи, які діють за незалежним контрактом або «статутом» з уповноваженою агенцією, як правило, некомерційною організацією, державною установою чи університетом. Статут надає школі операційну автономію для досягнення конкретних освітніх цілей щодо навчального плану, персоналу та бюджету. Це також зобов'язує їх відповідати тим самим (часто вищим) стандартам, що й їхні однолітки з районної державної школи.

У більшості чартерних шкіл є період реєстрації, коли батьки можуть подавати заявки на участь у школі. Якщо поданих заявок більше, ніж доступних місць, буде проведена рандомізована сліпа лотерея. Переважна більшість організацій з управління чартерними школами є некомерційними. Деякі штати дозволяють комерційним організаціям керувати чартерними школами, але це лише 12% чартерних шкіл по всій країні. Незважаючи на це, усі чартерні школи є державними школами, відвідування яких безкоштовне. Чартерні школи можуть бути засновані будь-якою зацікавленою стороною, включаючи батьків, членів громади та вчителів. Перед відкриттям чартерної школи спочатку визначають унікальну потребу в громаді, яку чартерна школа буде обслуговувати, і зв'язуються з уповноваженим місцевим чартерним навчальним закладом. Всі діючі чартерні школи належать до Національної асоціації авторизованих чартерних шкіл. За відкриття нових чартерних шкіл відповідають уповноважені особи - це установи, які вирішують, хто може відкривати нову чартерну школу, встановлюють очікування та контролюють результативність школи, а також вирішують, які школи повинні продовжувати обслуговувати учнів, а які ні. Залежно від закону штату авторами можуть бути шкільні округи, освітні агенції, незалежні ради, університети, мери та муніципалітети, а також некомерційні організації. Для всіх штатів діє

Модельний закон про чартерну школу National Alliance. Типовий закон про чартерні школи Національного альянсу є ресурсом, який штати можуть використовувати під час написання законів, що регулюють чартерні школи. Вперше він був розроблений у 2009 році, а потім оновлений у 2016 році Національним альянсом, обидва рази за підтримки робочої групи осіб, які мають глибокий досвід у державному шкільному праві. Він охоплює такі важливі питання, як автономія, авторизація, підзвітність і фінансування. Щороку формується рейтинг чартерних шкіл, який формується за багатьма критеріями та публікується на офіційних сторінках Національного альянсу.

Програма чартерних шкіл (CSP) має п'ять ключових грантових конкурсів.

Кожен підтримує діяльність, важливу для успіху чартерних шкіл [78]:

1. *Дотації державним установам (гранти МП)* складають найбільший компонент грантів CSP . Ці гранти можуть бути надані державним освітнім агенціям (SEA), губернаторам, радам державних чартерних шкіл або організаціям підтримки державних чартерних шкіл, які, у свою чергу, надають субгранти на планування та початкову роботу нових чартерних шкіл.
2. *Гранти на тиражування та розширення високоякісних шкіл*, щоб допомогти їм відкрити нові школи або розширити існуючі школи, щоб обслуговувати більше учнів.
3. *Допомога у фінансуванні закладів включає* програму збільшення кредиту для чартерних шкільних приміщень, яка надає підтримку чартерним школам у придбанні або реконструкції приміщень, а також державний грант для чартерних шкільних приміщень, який надає відповідні кошти для штатів, які надають фінансування для чартерних шкільних приміщень на кожного учня.
4. *Гранти розробникам:* у штатах, де жодна державна установа не має активного гранту CSP, окремі школи та СМО можуть подати заявку безпосередньо до Департаменту освіти США на отримання коштів для підтримки відкриття нової школи або копіювання чи розширення високоякісної школи.

5. *Національні гранти на розповсюдження:* Основною метою цих грантів є підвищення якості в усьому секторі шляхом розповсюдження передового досвіду, пов'язаного з діяльністю та управлінням чартерних шкіл.

Також існує окремий напрямок - CSP Startup. Гранти CSP на стартап покривають непостійні витрати, пов'язані з відкриттям нової чартерної школи, а не поточні витрати, пов'язані з експлуатацією шкіл. Основні категорії допустимих витрат CSP включають:

- *Професійний розвиток та підбір персоналу:*

Підготовка вчителів, керівників шкіл і спеціалізованого допоміжного педагогічного персоналу, в тому числі шляхом забезпечення професійного розвитку, найму та винагороди вчителів, керівників шкіл і спеціалізованого допоміжного персоналу під час реалізації гранту

- *Постачання:* придбання витратних матеріалів, навчання, обладнання (включаючи технології) та навчальних матеріалів (включаючи розробку та придбання навчальних матеріалів)

- *Незначний ремонт:* проведення необхідного ремонту, щоб переконатися, що нова будівля школи відповідає чинним статутам і нормам, а також виконання незначного ремонту приміщення

- *Залучення громади:* проведення заходів із залучення громади, які можуть включати набір студентів і персоналу (оскільки студенти та викладачі не призначаються до чартерних шкіл)

- *Транспорт:* Забезпечення одноразових стартових витрат, пов'язаних із забезпеченням студентів транспортом, наприклад купівля автобуса

- *Інші непостійні витрати,* які не покриваються з інших джерел фінансування. [78].

Наприклад, хоча і чартерні школи США, і школи Colegios en Concesión (СЕС) в Колумбії підтримуються державними коштами і не відкриті для колективних переговорів з боку вчителів, чартерні школи в США, на відміну від шкіл СЕС, відповідають за пошук власних учнів та можуть орієнтуватися на учнів, зацікавлених у нестандартних освітніх програмах [79, 153]. На думку Патріноса

та колеґ, уряди можуть укласти контракти на внески (такі як підготовка вчителів, управління, розробка навчальних програм), процеси (керування та експлуатація шкіл), результати (забезпечення освіти для конкретних учнів) або об'єкти (інфраструктура та обслуговування будівель), або обидва входи та результати, які поєднують інфраструктуру надання таких послуг, як оперативні або освітні результати (Patrinos et al. 2009) [80, 153].

Виходячи з досвіду США, для України у контексті реалізації створення нового типу закладу (корпоративного закладу освіти відповідно до ЗУ «Про освіту») можуть бути корисними висновки:

1) *Операційне фінансування з боку уряду має бути достатнім*, оскільки за досвідом багатьох штатів їм надають менше фінансування, ніж традиційним державним школам, при цьому вони зобов'язані компенсувати різницю за рахунок філантропії. У результаті багато шкіл стикаються з непотрібним тиском через фінансову нестабільність. Національний альянс чартерних шкіл все більше виступає за 100% фінансування кожного учня в усіх школах. Це означає, що всі учні фінансуються на однаковому рівні, незалежно від школи, яку вони відвідують. Це забезпечує більший паритет між школами, а також приносить фінансову стабільність чартерним школам. Якщо в Україні запусниться програма створення корпоративних навчальних закладів, які можемо вважати аналогами чартерних шкіл, важливо чітко розраховувати витрати та заздалегідь планувати джерела фінансування.

2) *Розширення повинно базуватися на здатності притягувати до відповідальності за їх ефективність*: Уряди повинні дозволяти лише ту кількість шкіл, які вони можуть контролювати, і повинні робити це, якщо вони домовляться про те, які дані будуть використані для моніторингу якості школи. Якщо кількість шкіл збільшується надто швидко, школи, що погано управляються залишаються непоміченими, а якість освіти для дітей може погіршитися.

3) *Важливо забезпечити якісну освітню команду*: держави з успішними чартерними школами зазвичай мають доступ до висококваліфікованих випускників університетів, а керівники шкіл розробили вражаючі моделі найму та

підготовки викладачів. Наприклад, школи в Бостоні проводять річну програму резиденції для випускників, де вони спочатку працюють асистентами вчителів, а потім під наглядом вчителя «майстра» поступово навчаються, щоб стати вчителем. Так само мережа KIPP має інтенсивну програму розвитку шкільних лідерів, і інвестиції в сильних шкільних лідерів є одним із ключових стовпів їхньої стратегії.

4) *Уповноважені особи повинні мати чіткі та суворі процедури для закриття поганих шкіл*: школи повинні відповідати високим стандартам академічної та загальної успішності. Ті, хто не відповідає цим стандартам, повинні отримати чіткі вказівки щодо того, як покращити свою продуктивність. Якщо вони й надалі залишатимуться поганими, їх слід закрити якнайшвидше, щойно буде розроблено план навчання їхніх учнів.

Починаючи з 2002 року, в Англії були засновані «академії», школи, незалежні від місцевої влади та позбавлені обмежень, таких як регулювання оплати праці вчителів і національна навчальна програма. За загальними формальними ознаками вони є близькими до чартерних шкіл у США, проте мають свої окремі особливості. Мета створення програми академій полягала в тому, щоб підвищити рівень освітніх досягнень усіх учнів, створити інклюзивні школи зі змішаним навчанням і сприяти підвищенню прагнень і стандартів у місцевій громаді.

У 2002 році академії створювалися лише в районах з високим рівнем депривації та тривалою історією незадовільної успішності студентів. До 2010 року статус академії могли отримати лише новозбудовані школи. З 2010 року будь-яка школа, яку незалежна інспекція Англії оцінила як «добра» або «видатна», могла «перетворити» на статус академії. При цьому школа-трансформер отримала свободу академії, а також кошти, які раніше надходили місцевій владі для надання центральних послуг. З 2010 року метою програми є «Створення автономної самовдосконалюваної самоокупної системи шкіл, які переважно складаються з академій».

З 2002 по 2010 рік було відкрито 203 академії (приблизно 1% шкіл). Після того, як почалися перетворення та безкоштовна програма Шкіл, цифри значно зросли. Станом на січень 2014 року 3500 академій становили приблизно 21% усіх шкіл. Середні школи мають особливо високі коефіцієнти конверсії: понад 50% працюють як академії [82]

Академії підвищують мінімально прийнятну якість у школах через закриття або поглинання існуючих державних шкіл, які не працюють на прийнятному рівні. У 2013 році спонсори взяли понад 400 початкових шкіл [29]. Загроза швидкого закриття нефективних шкіл є суттєвою зміною в порівнянні з попередньою політикою, коли зусилля, спрямовані на відновлення, часто займали кілька років і чинили тиск на існуючі школи, щоб вони впроваджували заходи для покращення якості.

Оператори, які бажають подати заявку на відкриття нової академічної школи, мають зробити це через щорічний конкурсний процес для отримання коштів, який проводить Департамент освіти Англії. Прийняті заявники отримують підтримку та кошти для пошуку відповідної будівлі школи та відкриття протягом 18 місяців.

Щоб перетворити існуючу школу на статус академії, керівництво школи має створити компанію для управління школою. Одна компанія також може керувати кількома школами як «мультиакадемічний траст». Шкільні компанії також можуть співпрацювати в коаліції, відомій як «парасольковий траст», де послуги надаються спільно, але кожна школа самостійно приймає щоденні рішення. Загалом по всій Англії налічується понад 600 трастів, які керують кількома школами [81]

З усіма академіями укладається поточний семирічний контракт, відомий як Угода про фінансування, яка залежить від того, чи школа відповідає стандартам ефективності. Вони підлягають інспекції OFSTED і перевірці успішності учнів за допомогою щорічних тестів для учнів віком 7, 11, 16 і 18 років.[84]

Якщо результати академії виявилися нижчими від очікуваних, школі надається попереднє повідомлення, а потім – попередження. Якщо показники все ще не покращуються належним чином, угода про фінансування припиняється. На

цьому етапі або школу потрібно закрити, або шукають іншого постачальника, який би взяв на себе управління школою.

Академії фінансуються центральним урядом з розрахунку на кожного учня за такою ж ставкою, як і державні школи. Деякі кошти доступні на початку діяльності, щоб покрити витрати на перехід до незалежного постачальника. Як некомерційні благодійні організації, школи також можуть приймати благодійні кошти.

Щоб підтримати академії та забезпечити прозору та справедливую систему фінансування, уряд створив національну формулу фінансування, яка передбачає встановлену суму фінансування на кожного учня незалежно від типу школи. Крім того, він забезпечує «додаткові» виплати, які надаються учням, які найбільше потребують допомоги, наприклад тим, хто харчується в школі, хто проживає у прийомних батьків або хто має інвалідність. [85]

Британський уряд впевнений, що академії є найкращим способом для дітей отримати чудову освіту, тому 80% середніх шкіл в Англії зараз є академіями [81].

Багато шкіл, які раніше мали низькі результати, були перетворені на академії. Академії є державними школами. Однак, на відміну від інших державних шкіл, вони незалежні від місцевої влади, тобто не контролюються радами. Як наслідок, вони мають більше свободи в управлінні школою. Учні академій вивчають ті самі основні предмети та складають ті самі іспити, що й учні будь-якої іншої школи, але на відміну від шкіл, якими керує місцева влада, академії можуть адаптувати навчальну програму, дати семестрів і навчальні години. Академії також мають повноваження вирішувати, як витратити свої гроші на такі речі, як зарплата вчителів і обладнання аудиторій. Деякі академії раніше були загальноосвітніми школами, а інші є абсолютно новими школами, відомими як «free schools», які створюються, щоб надати більше навчальних місць у певній місцевості. Будь-який тип школи може бути академією, включаючи початкові школи, коледжі та спеціальні школи. Усі академіями управляються трастами. Найчастіше це мультиакадемічні трасти multi academy trust (MAT). Це можуть бути мультиакадемічні трасти (MAT), які керують

кількома академіями, або єдині академічні трасти, які керують лише однією. Усі трасти є благодійними організаціями, тому не керуються для отримання фінансового прибутку.

МАТ – це мережі шкіл, які працюють, щоб підтримувати одна одну та підвищувати стандарти. Наприклад, школа, яка не працює добре, могла б отримати вигоду від того, щоб перебувати в трасті зі школою з кращими показниками, дозволяючи їм ділитися ресурсами та знаннями.

Працюючи в партнерстві одна з одною, школи в рамках трасту можуть обмінюватися персоналом, досвідом навчальних програм і передовою практикою викладання. Це допомагає школам надавати учням найкращу освіту.

Приєднання до мультиакадемічного трасту є позитивним вибором для шкіл. Вони допомагають розвивати сильних шкільних лідерів і чудових вчителів, дозволяючи школам зосередитися на навчанні та пошуку навчальної програми, яка базується на тому, що дійсно працює. Близько 73% академічних шкіл добровільно вирішили стати академією.

Однак закон вимагає від шкіл, які отримали оцінку «Inadequate» від Ofsted, стати академіями. Школи, які отримали дві чи більше поспіль оцінки нижче «Good», також можуть бути перетворені в академії.

Для шкіл, які займають цю посаду, державний секретар освіти надішле школі так званий «academy order», який розпочне процес перетворення школи на академію.

За цих обставин школи будуть передані трасту, який має значний досвід забезпечення навчання учнів найвищого рівня.

Британський уряд визначив, що МАТ є найкращим способом підтримки шкіл у забезпеченні найкращої освіти, яка змінює результати учнів. Школи, які переходять на статус академії, отримуватимуть підтримку від керівника проекту, який супроводжуватиме їх у цьому процесі [81].

Якщо академія отримала оцінку OFSTED як «невідповідна» або нижче «добре» під час двох послідовних інспекцій, регіональний директор, який діє як представник Департаменту освіти в місцевому регіоні, може прийняти рішення

про переведення школи в іншу МАТ. Це робиться для того, щоб переконатися, що школа отримує необхідну підтримку.

Щоб розпочати цей процес, поточний траст школи отримає так зване «Попередження про припинення», у якому викладено занепокоєння регіонального директора та надано трасту можливість відповісти.

Якщо регіональний директор не переконається, що трест здатний покращити школу, він передасть школу іншому трасту, щоб забезпечити найкращі результати для учнів.

Мультиакадемічні трасти можуть використовувати відсоток коштів для покриття витрат центрального управління. З іншого боку, окремі академії використовують більшу частину свого фінансування для роботи своєї школи. Однак, якщо вони вирішать відкрити більше академій, їм дозволено використати частину цього бюджету на розвиток маркетингу/пропозицій для роботи інших шкіл.

Передача будівель, землі та перехід вчителів різна для шкіл залежно від того, коли вони були відкриті чи перетворені на академію. Існують також різні правила залежно від того, чи була школа раніше в будівлі, що належала місцевій владі, чи вона все ще оплачувалася в рамках приватної фінансової ініціативи.

У більшості випадків держава є власником землі та передає її в оренду оператору. Оператор повертає державі землю у разі закриття школи або передачі її іншому оператору. Однак академії знаходяться на різних стадіях еволюції, тому існують різні норми щодо власності на землю. Якщо оператор володіє частиною землі, він повинен продати її державі.

Більше половини учнів вже навчаються в академіях, і є три типи:

Конвертери – колишні міські школи, які вирішили стати академіями;

Спонсоровані – раніше неефективні школи, керовані радою, які потребують підтримки та/або визнані OFSTED «Невідповідними», якщо закон вимагає від них стати академіями;

Безкоштовні школи – абсолютно нові школи, створені, щоб задовольнити потребу в хороших навчальних місцях у певному районі.

Початкові, середні, загальноосвітні, альтернативні та спеціальні школи можуть бути академіями.

Мультиакадемічні трасти – це благодійні організації, які відповідають за керування низкою академій. Вони не можуть, як благодійні організації, працювати для отримання фінансового прибутку, і будь-який надлишок має бути реінвестований у траст. Працюючи в партнерстві одна з одною, школи в рамках трасту можуть ділитися персоналом, досвідом навчальних програм і ефективними методами викладання, а також працювати разом, щоб досягти найкращих результатів для учнів [81].

У той час як інші типи шкільних партнерств можуть бути ефективними, ключовою відмінністю від академічних трастів є спільна відповідальність за стандарти між трастами; усі школи в трасті підтримують одна одну, і траст відповідає за них усіх.

Приєднання до мультиакадемічного трасту залишається позитивним вибором для шкіл. Вони дозволяють найсильнішим лідерам взяти на себе відповідальність за підтримку більшої кількості шкіл, розвивати чудових вчителів і дозволяють школам зосередитися на тому, що справді має значення – викладанні, навчанні та навчальній програмі, яка базується на тому, що працює.

Щороку сотні шкіл вирішують перейти та скористатися свободою, яку може надати статус академії, у період часу, який їм найкраще підходить. У міру того, як налагоджується робота після пандемії, багатоакадемічні фонди мають спроможність забезпечити найкращу підготовку та підтримку навчального плану, що ґрунтується на фактичних даних, для вже чудових викладачів, дозволяючи їм зосередитися на тому, що вони вміють найкраще – на викладанні [81, 89].

Свобода не означає, що академії не регулюються. Уповноважені з національних і регіональних шкіл департаменту та їхні команди разом з Агенцією фінансування освіти та навичок забезпечують надійний освітній і фінансовий нагляд за всіма фондами академії. Окремі академії все ще підлягають перевіркам і рейтингам OFSTED точно так само, як і школи, керовані радою. Насправді

академії підлягають більшій підзвітності, ніж міські школи, через посилене фінансове регулювання [[81, 89, 29].

Якщо академія не відповідає необхідним стандартам, поточна система дозволяє департаменту вжити швидких заходів, у тому числі перевести академію до більш відповідного трасту, якщо це необхідно.

Окремі академії користуються значною автономією щодо того, як вони працюють, у той час як трасти з кількома академіями — це групи академій, які спільно керують та іншими речами.

Щороку уряд виділяє гроші для всіх загальноосвітніх шкіл, які фінансуються державою, включно з академіями та міськими школами, використовуючи формулу, яка гарантує справедливе фінансування та відображає потреби їхніх учнів. Це називається національною формулою фінансування (NFF). Ця формула враховує низку факторів, наприклад, кількість учнів у школі та те, як її розташування може вплинути на поточні витрати школи [89].

Система фінансування також захищає школи від значного зменшення фінансування на одного учня з року в рік, надаючи школам стабільність, що допомагає планувати бюджет. Школи мають можливість гнучко вирішувати, як використовувати це фінансування. Більша частина грошей витрачається на оплату праці персоналу, але вони також можуть бути використані для інших витрат, таких як матеріали для аудиторії та комунальні послуги [81, 89, 29]. Незалежні або приватні школи працюють поза цією системою та отримують фінансування за рахунок плати.

Можливі висновки для України:

1) *Формувати реалістичне очікування щодо фінансування шкіл ППП*: коли програму перетворення було запроваджено в 2010 році, уряд не знав, скільки академій подадуть заявку на перетворення. Школи заохочували переходити на академії через обіцянку початкових витрат на перетворення. Це коштувало уряду більше, ніж планувалося. Крім того, існували значні додаткові витрати протягом перших двох років програми, коли школи отримували фінансування для запуску академії, а місцеві органи влади все ще отримували додаткові кошти для

підтримки спільного обслуговування між школами. Ця підтримка поступово припиняється з боку місцевих органів влади, які повинні планувати «купівлю» спільних послуг академіями або припинити надання, якщо воно більше не є життєздатним.

2) *Чітке визначення процесів «прийняття» та очікування щодо якості:* школи, які перетворюються на академії, мають абсолютно чітко уявляти якість, яка від них очікується, і процес сповіщення їх у разі виникнення проблеми. Важливою частиною академічної системи є те, що шкільні оператори, які погано працюють, вилучаються на користь іншого оператора. Спочатку не було чіткого механізму призначення шкільного оператора, а також не було чітких вказівок щодо якості роботи чи інших стандартів, яким має відповідати школа, щоб залишатися відкритою для свого поточного спонсора. Ця неясність спричинила проблеми, особливо коли відкрилася перша хвиля академії. Кілька справ, які поставили у повідомленні про закриття оскаржили повідомлення, стверджуючи, що процеси були нечіткими та що належного попередження не було надано. Згодом Департамент освіти запровадив систему попередження, попередження, а потім припинення фінансування, і зараз ця система, здається, працює добре.

3) *Школи працюють краще, коли працюють у групах із трьох і більше учасників:* в Англії понад 600 трастів керують школами, і ті, у яких є три чи більше шкіл, досягають кращих результатів зі своїми учнями. Керування групою шкіл означає, що інновації можуть бути швидко масштабовані та більш ефективна підтримка може бути надана окремим школам.

Наприклад, Cabot Learning Foundation, який керує п'ятьма початковими та шістьма середніми школами, централізовано наймає всіх учителів, а потім використовує робочу силу в усій школі, покращуючи шанси на навчання та забезпечуючи ротацію персоналу, який найкраще підходить для підтримки інших. Кебот також організовує централізовані служби та має «команду вдосконалення школи», яка може консультуватися з вчителями, які мають проблеми. Враховуючи переваги кількох шкільних операторів, уряд надає гранти, а також адміністративна підтримка для людей, які бажають створити траст – або шляхом об'єднання шкіл

разом і створення нової материнської компанії, або шляхом створення спочатку групи довіри, а потім ведення переговорів про захоплення існуючих шкіл, які бажають приєднатися до трасту [162].

4) *Слідкувати за зростанням окремих провайдерів*: швидке зростання академій свідчило про те, що багато провайдерів виходять за межі своїх можливостей, щоб бути ефективними. Загалом 25 мережам було заборонено відкривати нові школи, і їх перевіряють повторно, щоб переконатися, що якість послуг у цих школах покращується.

У своєму дослідженні ОЕСР проаналізувала досвід низки країн щодо вибору шкіл та механізмів фінансування приватних шкіл і сформувала важливі рекомендації. Зокрема уважно розглянути обсяг державного фінансування, який виділяється на приватні школи. У Фінляндії, Нідерландах, Словацькій Республіці, Швеції та Гонконгу (Китай) директори приватних шкіл повідомили, що понад 90% фінансування шкіл надходить від уряду; у Бельгії, Німеччині, Угорщині, Ірландії, Люксембурзі та Словенії від 80% до 90% фінансування приватних шкіл. На відміну від цього, у Греції, Мексиці, Великобританії та Сполучених Штатах 1% або менше фінансування приватних шкіл надходить від уряду; у Новій Зеландії від 1% до 10%. У тих країнах, де приватні школи отримують більшу частку державного фінансування, різниця в соціально-економічних профілях державних і приватних шкіл менша. Також не менш важливим є аналіз способів фінансування. Один з найпоширеніших шляхів фінансування – реалізація ваучерних програм, які безпосередньо є фінансовою допомогою батькам [83, 153].

Як важливий різновид ППП, ваучери – це фінансовані державою купони або гранти, які дають батькам спроможність вибрати відповідну школу для своєї дитини. Виділяють два типи ваучерів: універсальна система ваучерів, у якій ваучери доступні всім учням, та цільові системи ваучерів, у яких ваучери надаються лише учням з неблагополучних сімей або учням з особливими освітніми потребами. Ваучери, які доступні для всіх учнів, можуть допомогти розширити вибір шкіл та сприяти конкуренції серед шкіл. Шкільні ваучери, які

орієнтовані лише на учнів із неблагополучних умов, можуть допомогти покращити справедливість у доступі до шкіл.

У ваучерних системах експерти знаходять як переваги, так і недоліки, однак вони продовжують активно впроваджуватися у багатьох країнах світу. Ваучери, які доступні для всіх учнів, можуть допомогти розширити вибір шкіл та сприяти конкуренції серед шкіл. Шкільні ваучери, які орієнтовані лише на учнів із неблагополучних умов, можуть допомогти покращити справедливість у доступі до шкіл. Аналіз даних PISA показує, що, якщо порівнювати системи з подібними рівнями державного фінансування для приватних шкіл, різниця в соціально-економічних профілях між державними та приватними школами вдвічі більша в освітніх системах, які використовують універсальні ваучери, ніж в системах, які використовують цільові ваучери. [84]. Універсальні ваучерні системи добре відпрацьовані в таких країнах, як Бельгія (Фламандська громада), Нідерланди, Естонії, Данії, Швеції та Чилі. З 54 програм вибору приватних шкіл у 28 штатах США плюс окрузі Колумбія дев'ять є майже універсальними за дизайном, обмежені лише через обсяги фінансування [85].

Ваучерні системи для Бельгії, Нідерландів та Данії виявилися успішними, а також характеризуються високим рівнем децентралізації шкільної системи, у той час як у Чилі та Швеції досвід використання ваучерів викликав і певні проблеми. Зокрема у Чилі зріс рівень нерівності доступу до освіти. У Фламандській громаді Бельгії як державні, так і приватні школи користуються значною автономією. Вони відповідають за набір викладачів, розподіл ресурсів і прийняття рішення про витрати, не пов'язані з персоналом. Вони також можуть визначати зміст курсу в межах, встановлених публічно визначеними мінімальними цілями навчальної програми. Школи можуть використовувати різні педагогічні підходи. Освіта у фламандському співтоваристві характеризується конституційним принципом «свободи освіти», який дає будь-якій особі право заснувати школу та визначати її освітні принципи, якщо вона відповідає правилам, встановленим фламандським урядом. Фламандська громада Бельгії користується багатьма перевагами вибору школи, такими як

широкий вибір педагогічних засобів, які пропонують реальний вибір для батьків, і сильне прагнення до якості через конкуренцію між школами. Як наслідок існують певні недоліки від вибору школи, такі як відносно високий рівень соціально-економічної сегрегації між школами та міцний зв'язок між сімейним походженням та результатами навчання. Але загалом системі освіти значною мірою вдається обмежити нерівність і соціальну сегрегацію, запровадивши певні механізми управління та підзвітності, які застосовуються до всіх шкіл. Навчальні цілі у таких школах не нав'язуються національними навчальними програмами, однак зорієнтовані на підтримку якості освіти. Існує система інспекцій, котра регулярно здійснює оцінку школи та контролює їх роботу. Також немає і центральних іспитів, але існує велика довіра до об'єктивності та системності шкільного оцінювання, на основі яких і здійснюється контроль якості загального рівня освіти у Фламандській громаді Бельгії. Державні та приватні школи розглядаються однаково в державних механізмах підзвітності та нагляду [86].

Як і в Бельгії, у Нідерландах автономія школи ґрунтується на принципі «свободи освіти», гарантованому Конституцією Нідерландів з 1917 року. Це дозволяє будь-якій людині створити школу, організувати навчання та визначити освітні, релігійні чи ідеологічні принципи, на яких базується навчання. У той час як державні школи відкриті для всіх учнів, державні приватні школи можуть відмовити учням, чий батьки не підписані на профіль або принципи школи [87].

Відмінною рисою голландської системи є інститут шкільних рад. Цим органам надано набагато більше повноважень, ніж школам, якими керують ці ради. Ради контролюють виконання законодавства та нормативних актів у школі та наймають вчителів та інших персонал. Якщо в минулому державні школи керувалися переважно місцевою владою, то управління все більше передавалося незалежним шкільним радам [80].

В Естонії приватні школи отримують державне фінансування на тих самих умовах, що й державні школи, а також можуть стягувати плату за навчання; вони також можуть повернути прибуток власникам. Забезпечення приватних шкіл

державними коштами має на меті розширити вибір шкіл. Національний уряд надає приватним школам субсидію на зарплату вчителів, яка розраховується так само, як і для муніципальних державних шкіл. З 2011 року муніципальні органи влади також зобов'язані надавати приватним школам у своїй юрисдикції середню суму фінансування на одного учня, яку вони надають муніципальним школам на їх операційні витрати, не враховуючи зарплати.

Доступ приватних закладів до державного фінансування і, навіть більше, система фінансування на душу населення, згідно з якою державні гроші слідують за учнями до шкіл, які вони обрали, створили квазі «ринок» для освіти. Батьки та учні мають значну владу в цьому середовищі, де інформація про школи широко розповсюджується, щоб батьки могли робити більш усвідомлений вибір і заохочувати конкуренцію між навчальними закладами.

Однак регулювання сектору приватних шкіл викликає певні занепокоєння. Завдяки системі фінансування з'являється все більше приватних шкіл, що призводить до менших шкіл і класів і, як наслідок, дорожчої шкільної системи без помітного покращення результатів навчання. Як і подібні освітні системи, в Естонії необхідно визначити послуги та постачальників, які мають право отримувати державне фінансування. Це вимагає постійного моніторингу процесу ліцензування шкіл і, на основі результатів, перегляду стандартів і застосування цих стандартів у разі потреби [88].

У Данії батьки можуть віддати свою дитину до державних або субсидованих приватних шкіл, в останніх навчається все більша частка учнів (19% у 2013 році). Приватні школи отримують державне фінансування у вигляді центральних та муніципальних грантів, що еквівалентно 73% фінансування державних шкіл. Датські приватні школи стягують скромну плату за навчання і не працюють з метою отримання прибутку. Приватні школи отримують державні гранти від своїх муніципалітетів та центрального уряду. З 2016 року ця субсидія становила 73% середніх витрат на одного учня державної школи. Усі приватні школи стягують з батьків принаймні невелику плату за навчання, щоб забезпечити такий же рівень фінансування, як і державні школи. Загальні

внески домогосподарств різняться між школами, в середньому від 1 000 до 2 000 датських крон на місяць, що еквівалентно 15-30% середніх витрат на одного учня державної школи. Приватні школи в Данії є лише некомерційними. У той час як державні школи повинні приймати всіх учнів, приватні школи Данії мають право практикувати вибірковий прийом, хоча не всі вони користуються цим правом. Вони також вирішують свої власні освітні цілі, але повинні запропонувати освіту, еквівалентну державній школі [89,].

Також важливим є досвід Чилі. До 2016 року система ваучерів у Чилі регулювання здійснювалося на низькому рівні. Щоб отримати державне фінансування, приватні постачальники повинні були переконатися, що принаймні 15% студентів були вихідцями з неблагополучного середовища; що класи дотримуються національних правил щодо розміру класу; що існували правила щодо відрахування, відсторонення та переведення студентів; щоб працівники отримували зарплату вчасно; і що інформація про освітню місію школи була доступна батькам. У 2014 році в Чилі була зареєстрована 12 061 школа: 5 331 муніципальна школа (близько 44% від загальної кількості); 6 065 приватних субсидованих шкіл (близько 50%); 595 приватних шкіл без субсидії (трохи менше 5%); та 70 шкіл з делегованим управлінням (менше 1%). На всіх рівнях освіти (за винятком технічних та професійних програм старшої середньої освіти) домінує зарахування до приватних шкіл, що дають субсидії, хоча значна частина учнів відвідує муніципальні школи (від 34% до 40% на всіх рівнях школи). Відвідування муніципальних шкіл протягом останніх років неухильно знижувалося в порівнянні з відвідуванням приватних шкіл, які субсидуються. Якщо в 2004 році в муніципальних школах навчалося близько 50% учнів, то через десять років – лише 36% учнів [83].

Протягом тривалого часу в багатьох країнах було загальним розумінням того, що уряди несуть виключну відповідальність за забезпечення освіти. Проте Естонія доводить, що співпраця між державою та приватним сектором допомагає навчатися розумніше [90]. Естонська система освіти показує, що

публічно-партнерство може допомогти долати виклики, розв'язувати кризи та створювати нові рішення – від стартапів EdTech до підприємців.

Під час пандемії Covid-19 стало зрозуміло, що міцна координація між державним і приватним секторами є важливою для вирішення криз. З одного боку, Естонії стали в нагоді багаторічні роботи зі створення IT-інфраструктури та розвитку цифрової компетенції, тому школи могли швидко перейти на онлайн-навчання. Однак значну допомогу також надали приватні освітні технологічні компанії, які пропонували школам свої продукти та послуги безкоштовно.

Однією з компаній був Clanbeat – стартап EdTech, який націлювався на підтримку самостійного навчання студентів, вміння розв'язувати проблеми та емоційного благополуччя. Під час кризи Clanbeat побудував віртуальну вчительську кімнату – функціонуючи як звичайна кімната для вчителів, вона розширює можливості вчителів і допомагає їм швидше вирішувати проблеми. Компанія також побудувала класну кімнату, яка також служить віртуальним простором для класу. «Студенти можуть спілкуватися на безпечній платформі та розвиватися як самостійні учні з функціями, які допомагають їм виконувати щоденні завдання», — представляє Кадрі Туіск, генеральний директор Clanbeat. Оскільки криза триває, рішення Clanbeat отримали широке визнання серед викладачів, доводячи, що віртуальні інструменти компанії допомагають керувати навчальним процесом як студентам, так і викладачам.

Співпраця між державним і приватним секторами не відбувається відразу. Однією з головних переваг естонської освіти є відкритість до інновацій. Це означає, що освітні електронні послуги та навчальні процеси розвиваються відкрито, надаючи приватному сектору можливість зробити внесок у розвиток системи освіти. Наприклад, 95% естонських шкіл використовують приватні електронні щоденники. Веб-інструмент управління школою eKool є чудовим прикладом того, як залучення приватних підприємств на ранніх етапах може допомогти оптимізувати повсякденні освітні процеси [91].

eKool сприяє кращому навчанню учнів, батьки краще обізнані про успіхи своїх дітей, а органи влади мають хороший огляд прогресу шкіл під їх керівництвом. Керування оцінюванням і відсутністю, обмін повідомленнями та обмін навчальними матеріалами доступні в одному онлайн-середовищі, яке можна налаштувати відповідно до регіональних потреб. Генеральний директор eKool Танел Керес підкреслює, що розробка корисної платформи управління вимагає відкритої розробки в координації з усіма сторонами. «Приватний сектор більше зосереджений на життєздатності послуг, а також просуває свої послуги на інші ринки та території. Державному сектору важче впоратися з усіма стрімкими змінами на місцях», – пояснює він

Молоді жінки рідше продовжують свій академічний шлях або оберуть кар'єру в ІТ, ніж чоловіки. Це питання характерне не лише для Естонії – воно радше формує глибоку закономірність, яку можна спостерігати в більшості країн. Низьку частку жінок у сферах STEM іноді навіть вважають злою проблемою, оскільки вона є соціально складною та її важко визначити. Можна навіть запитати, чи можливо це взагалі вирішити. На щастя, естонська ініціатива під назвою «Загін єдинорогів» взялася за вирішення проблеми на масовому рівні.

Рух Unicorn Squad пропонує дівчатам віком 7–13 років можливість взяти участь у різних практичних заходах, щоб дівчата дізналися більше про робототехніку та технології. Дівчата з різних місць Естонії зустрічаються раз на тиждень, щоб зосередитися на явищах реального життя. Ініціатором руху став Тааві Котка, колишній ІТ-директор Естонії, чия 10-річну доньку вигнали з класу робототехніки. Він каже, що дівчата, як правило, набагато відкритіші та сприйнятливіші до навчання новим навичкам у ІТ та робототехніці, коли поруч немає хлопців. Сьогодні клуб нараховує понад 1600 членів у приблизно 130 клубах по всій Естонії з понад 250 наставниками – це дає надію, що надихаюча освіта та навчання можуть змінити ситуацію [91].

Як показує приклад Естонії, ідеї та зміни в освіті є не лише результатом великих зусиль уряду, але часто вимагають співпраці з інноваційними партнерами з приватного сектора. Незалежно від того, чи йдеться про серйозні проблеми,

подолання криз чи відкрити розробку рішень для оптимізації повсякденної освіти, можна навіть сказати, що сучасне управління освітою полягає в об'єднанні знань і потенціалу з підприємцями, стартапами та іншими зацікавленими сторонами. Однак для успішної співпраці потрібні знання, якими, на щастя, Естонія, як приклад цифрової освіти, із задоволенням ділиться.

Освітні та освітні технологічні рішення сьогодні можуть принести знання тим, хто не може відвідувати школу. Впливові рішення можуть залучити більше учнів, ніж навчання з дошкою та крейдою. Нам потрібні різноманітні інструменти та методики навчання та викладання; лише тоді ми зможемо охопити кожного окремого учня.

Коли в Естонію охопила пандемія, і школи довелося закрити, дистанційне навчання могло продовжуватися миттєво, наче майже нічого не сталося. Це пов'язано з тим, що майже всі школи в Естонії роками використовують програми електронної школи. Використовуються численні інтелектуальні рішення, такі як цифрові бази даних, цифрові підручники, електронні навчальні матеріали, цифрові щоденники класів, цифрові оцінки, не кажучи вже про різні додатки та програми. У звичайний час ці інноваційні рішення спрощують співпрацю батьків, вчителів і дітей і систематизують всю інформацію, необхідну для викладання та навчання. У часи кризи це дуже потрібний фасилітатор для дистанційного навчання.

Співпраця між державою та приватним сектором допомагає навчатися розумніше. Освітні електронні послуги та навчальні процеси розвиваються відкрито, надаючи приватному сектору можливість зробити внесок у розвиток системи освіти. Держава підтримує створення та розвиток підприємств освітніх технологій.

Інструменти цифрової освіти Естонії є не просто цікавим експериментом, а невід'ємною частиною системи освіти. Освітні технології, компанії EdTech не є загрозою для традиційного навчання та викладання, а сприяють багатьом [92].

Аналізуючи світовий досвід, простежуються певні схожості між фінансуванням приватних шкіл Естонії та України. З 2019 року приватні школи частково отримують фінансування з державного бюджету.

27 лютого 2019 року Уряд вніс зміни до Порядку та умов надання освітньої субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам, затверджених постановою Кабінету Міністрів України від 14.01.2015 р. №6. Цими змінами передбачено, зокрема, спрямування органами місцевого самоврядування певного обсягу освітньої субвенції на приватні заклади загальної середньої освіти. Змінами до Порядку та умов надання освітньої субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам передбачено передачу коштів освітньої субвенції приватним закладам освіти у розмірі фінансового нормативу (з урахуванням відповідних коригуючих коефіцієнтів) бюджетної забезпеченості одного учня, який здобуває повну загальну середню освіту.

Механізм використання освітньої субвенції визначається Порядком та умовами надання освітньої субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам, затверджених постановою Кабінету Міністрів України від 14.01.2015 № 6 [63]. Спрямування освітньої субвенції здійснюється першочергово на оплату праці з нарахуваннями педагогічних працівників, а у разі залишку коштів також може використовуватися на оновлення матеріало-технічної бази навчального закладу. Також в Україні частково реалізований підхід податкових кредитів на навчання.

Податкові кредити на навчання, які дозволяють батькам вираховувати витрати на навчання в приватній школі зі своїх податкових зобов'язань, використовуються рідше, ніж ваучери. Станом на 2009 рік лише 3 із 26 країн ОЕСР, у яких є доступні дані, повідомили про використання податкових кредитів для полегшення вступу до приватних шкіл, що залежать від уряду [64]. Сьогодні в Україні батьки частково можуть отримати компенсацію – податкову знижку на навчання згідно з підпунктом 166.3.3. статті 166 Податкового кодексу України, якщо сплачували за освітні послуги на контрактній основі.

Негативний досвід ППП у сфері ЗСО

Необхідність освітньої реформи в африканських країнах стає очевидною, дивлячись на дані Центру загальної освіти в Брукінгсі (the Center for Universal Education at Brookings). Результати свідчать, що в Африці на південь від Сахари 61 мільйон дітей молодшого шкільного віку не зможуть читати чи писати, коли стануть підлітками, навіть після того, як більше половини цих дітей проведуть принаймні чотири роки в освітній системі [95]. У Звіті про світові дані зазначено, що більшість учнів старших класів початкової школи не володіють математикою чи читанням, а в країнах Африки на південь від Сахари рівень знань з обох предметів становить менше 20%. Серед причин низьких результатів були низька вчительська освіта та велика кількість прогулів вчителів [97].

Лише дві країни, Ботсвана та Південна Африка, брали участь у Міжнародному дослідженні математики та природничих наук (TIMSS) 2015 [96] де Південна Африка посіла 45 місце з 48 країн, які брали участь у навчанні з математики для 5 класу [98]. Це вказує на те, що оцінка TIMSS насправді не підходить для сімей з низьким рівнем доходу в Африці. Лише дві країни Північної Африки, Алжир і Туніс, брали участь у Програмі міжнародного оцінювання учнів (PISA) 2015, де Туніс посів 66 місце з 70 країн OECD [99]. Ліберія – це країна з низьким рівнем освіти та нетиповими освітніми проблемами для України, проте той негативний досвід від ППП, який отримала Ліберія може допомогти Україні уникнути помилок під час запровадження програм ППП в Україні. Про підтвердження глибокої освітньої кризи у 2016 році, яка зумовила запровадження ППП свідчать наступні факти [100]:

- 1) Аналізуючи стан освіти у 2016 році, було констатовано, що за два останні рази, коли Університет Ліберії проводив вступні іспити, лише 15 абітурієнтів змогли скласти іспити серед 38 000 бажаючих;
- 2) Станом на 2016 рік лише 59% дітей віком від 6 до 11 років фактично навчалися в школі;

3) Було ідентифіковано проблему існування ghost teachers – велика кількість вчителів не ходили на роботу і не навчали дітей, при цьому отримуючи заробітну плату. Було звільнено 2500 «вчителів-привидів» у трьох округах Ліберії;

4) Дівчина до 18 років швидше за все виходить заміж, ніж навчиться читати. То ж уряд Ліберії вирішив здійснити довгострокову реформу освіти, у рамках якої було прийняте рішення реалізувати проєкт ППП з управління державними школами за типом американських чартерних шкіл.

У вересні 2016 року приватні оператори — комерційні компанії та благодійні організації взяли під контроль 120 державних початкових шкіл, тобто 3 відсотки від загальної кількості. Спочатку це був однорічний пілотний проєкт, який переріс до загальнонаціональної системи чартерних шкіл. Запланований проєкт «Школи партнерства для Ліберії» викликав суспільні дискусії, оскільки спочатку було запрошено лише одного партнера: Bridge International Academies. Компанія Bridge відкрила свою першу школу в нетрях у Найробі, Кенія, у 2009 році. Недорогі приватні школи є всюди в Африці. У компанії Bridge International Academies за вчителями ретельно стежать, супроводжують і навчають. Вони отримують сценарії уроків на планшетах, які розповідають їм, що говорити та робити щохвилини. Bridge має вчителів-майстрів, які створюють уроки; робота класного керівника полягає в тому, щоб донести їх. Це дозволяє Bridge брати на роботу випускників середньої школи з низькою зарплатою. Вони проходять трижневий курс з методів викладання та управління класом. У Bridge також дуже довгий навчальний день, вісім з половиною годин, з необов'язковими суботами. Bridge зараз має понад 460 дитячих садків і початкових шкіл у Кенії, Уганді, Нігерії та Індії, і відкриває нову школу в середньому кожні 2,5 дні [100]. Здавалося б, в умовах глибокої освітньої кризи така співпраця могла б бути ефективним рішенням. Проте залучення одного приватного провайдера викликало занепокоєння щодо прозорості проєкту, раціонального розподілу ресурсів, а також поглибило питання освітньої нерівності. Адже частина учнів отримали вищий рівень освіти у порівнянні з іншими, зокрема високий рівень знань англійської мови.

Після широкого внутрішнього спротиву та міжнародної критики, масштаб цього ППП було збільшено до трьохрічного пілотного дослідження та розширено до семи інших приватних суб'єктів [101, 102, 103]. Після трьохрічного пілотування було встановлено, що Bridge International Academies досягли незначних успіхів у навчанні, мали високі експлуатаційні витрати та порушували права дітей на освіту через масові виключення з навчальних закладів. Крім того, приватний провайдер протистояв урядовому нагляду та незалежному зовнішньому контролю в Ліберії. Це була модель поведінки, яка також була задокументована в співпраці в Уганді та Кенії [104].

Зовнішнє оцінювання виявило, що Bridge порушує право дітей на освіту та спричиняє високі витрати з мінімальним покращенням результатів навчання. Було з'ясовано, що Bridge International Academies протистояли урядовому нагляду та незалежному зовнішньому контролю в Ліберії. Під час розпалу пандемії Covid-19 у 2020 році Bridge International Academies закрили школи та скоротили зарплати вчителям на 80-90 %, порушуючи директиви уряду та незважаючи на те, що кошти від уряду вони отримали у повному обсязі. Але важливо зауважити, що незважаючи на значні порушення у 2021 році уряд Ліберії продовжив LEAP на невизначений термін. У результаті правозахисні організації та профспілки з десятків країн провели кампанію, щоб притягнути Bridge до відповідальності за порушення прав людини та забезпечити, щоб державні кошти не використовувалися для підтримки комерційних суб'єктів у сфері освіти. Після тривалого тиску в березні 2022 року IFC нарешті припинила фінансування Bridge International Academies, лише після масштабного інформаційного розголосу Міжнародна фінансова корпорація (IFC) – кредитний підрозділ Світового банку для приватного сектора – і установа фінансування розвитку Великобританії припинили інвестування в проєкт [105]

Сам проєкт ППП між урядом Ліберії та Bridge супроводжувалося низкою проблем, зокрема дискримінацією дівчат і бідних дітей. У порівнянні з іншими школами Bridge збільшив рівень відсіву більш ніж на 50 відсотків завдяки виключенню дівчат і бідних дітей. Незважаючи на заяву про цінність освіти

дівчаток, дівчата в цих школах частіше кидали навчання через вагітність [106] Бідні діти, які не могли платити за навчання також були змушені кинути школу. Це суперечило ліберійському закону, який вимагає безкоштовності початкових шкіл [107].

Приватний провайдер також закриття середні школи на своїх ділянках і змінив їх на початкові школи. Зіткнувшись із закриттям єдиної середньої школи в їхньому районі, бідніші діти не мали змоги їздити до віддалених середніх шкіл, і рівень переходу до середньої школи помітно знизився [106]

Зіткнувшись із цими доказами, колишній міністр освіти Ліберії, який був одним із архітекторів LEAP, продовжував захищати програму як успішну [107].

Пізніше було з'ясовано, що компанія Bridge International Academies збирала дані з дітей, їх сімей та вчителів без їх відома чи згоди. Сама компанія Bridge стверджує, що щороку збирає один мільярд точок даних. Ця інформація отримана з «сотень рандомізованих контрольованих досліджень короткого циклу», проведених на дітей у школах, опитувань домогосподарств, планшетів вчителів і батьків, фінансові платежі [105].

Використовуючи це, вони можуть створити детальне уявлення про дитину, включно з її результатами тестування та її поглядами на політику та суспільство, а також інформацію про активи та доходи їхньої сім'ї, їх місцезнаходження за системою глобального позиціонування (GPS) та контактні дані. Bridge також має велику кількість даних про поведінку вчителів, включаючи їхнє щохвилинне місцезнаходження за допомогою GPS з планшетів, які вчителі зобов'язані мати при собі та використовувати постійно. Вона повідомила своїм інвесторам, що буде монетизувати ці конфіденційні дані, продаючи їх страховим і кредитним компаніям, а також займаючись медичним страхуванням. І повідомляє урядам що використання великих даних дозволяє йому прийняти «науковий» підхід до освіти. Це порушує право на інформовану згоду, закріплене в Міжнародному пакті про громадянські та політичні права. Це також порушує права дітей на приватне життя, закріплені в Конвенції про права дитини [105]. Сьогодні компанія перейменувалася під нову назву – NewGlobe.

Негативний досвід особливо вартий нашої уваги, оскільки знаходячись на поки невідомому шляху ППП у ЗСО не лише позитивний, а й негативний досвід допоможе вибудувати концепцію ППП. Важливі висновки для України:

- 1) Будь-які освітні ініціативи чи проєкти ППП не мають порушувати прав людини, право на освіту дитини;
- 2) Проєкти ППП повинні сприяти вирішенню освітніх проблем, а не поглиблювати їх, загострюючи освітню нерівність чи дискримінацію;
- 3) Проєкти ППП мають знаходитися під постійним моніторингом у публічних партнерів, а самі проєкти мають бути відкритими і підзвітними;
- 4) Жодні політичні амбіції чи потенційні освітні інновації не мають переважати інтереси громадян;
- 5) Уряд повинен на кожному етапі проєкту ППП аналізувати, чи реалізується проєкт відповідно до поставлених цілей, чи не виходить діяльність партнерів за межі контракту;
- 6) Нормативно-правова база має бути розроблена завчасно до запровадження масової практики ППП у сфері освіти.

2.3. Аналіз експертної оцінки стану розвитку ЗСО в Україні

Методологія дослідження. Для аналізу стану ЗСО в Україні, визначення перспектив запровадження ППП у освітній галузі, ідентифікації основних сфер можливого застосування форм та проєктів публічно-приватного партнерства у загальній середній освіті проводилося комплексне дослідження на методі напівструктурованих глибинних інтерв'ю із ключовими акторами сфери (Key Informants Interviews). Цей метод дав можливість спрямовувати респондентів на розповідь про важливі аспекти діяльності їхніх організацій у межах як ЗСО, так і в контексті освітньої сфери загалом через призму проблематики сфери та проєкції професійного досвіду. Протягом глибинних інтерв'ю було перевірено гіпотези дослідження, а також отримано цінну інформацію за окремими напрямками діяльності респондентів, якої немає у відкритому доступі, але вона

має важливе наукове значення та може бути підґрунтям для продовження дослідження ППП у сфері ЗСО.

У період з 14 червня по 10 серпня 2023 року було проведено нами 15 експертних глибинних напівструктурованих інтерв'ю за попередньо складеним гайдом, який складався із п'яти тематичних блоків. Вибірку дослідження склали представники міністерства та відомств, освітні управлінці, засновники та керівники громадських організацій та благодійних фондів, бізнесу, представники батьківської спільноти (Таблиця 2.1). У ході складання вибірки дослідження враховувалися важливі ключові параметри, а саме: досвід роботи на керівних посадах освітніх управлінців різних рівнів, досвід роботи у сфері ЗСО та вплив на ЗСО, експертність за ключовими напрямками розвитку ЗСО, співпраця з профільним міністерством, успішний професійний досвід, активна громадянська позиція та участь у рушійних змінах ЗСО.

Таблиця 2.1. Перелік експертів-респондентів дослідження методом глибинних інтерв'ю

Лілія Михайлівна Гриневич	10-й Міністр освіти і науки України
Ганна Ігорівна Новосад	11-й Міністр освіти і науки України
Олена Леонідівна Северенчук	Радниця 13-го Міністра освіти і науки України, радниця заступника Міністра цифрової трансформації з питань євроінтеграції, керівниця комунікаційного офісу Малої академії наук України, директорка міжнародного благодійного фонду SavED
Сергій Іванович Горбачов	Освітній омбудсмен України, екс-директор школи №148 міста Києва
Вакуленко Тетяна Сергіївна	Директорка українського центру оцінювання якості освіти
Іванна Якимівна Кобернік	Радниця 10-го Міністра освіти і науки України
Галина Йосифівна Титиш	Керівниця ГО «Смарт освіта»
Роман Богданович Шиян	Заступник директорки з питань НУШ Команди підтримки реформ МОН
Рома Оксана Юріївна	Директорка The LEGO Foundation Ukraine

Ярослава Павлівна Мозгова	Керівниця освітніх проєктів у FCA Finn Church Aid, экс-керівниця тренінгового центру для вчителів ГС «Освіторія» та кураторка курсу «НУШ: Базова середня освіта»
Хилько Альона Анатоліївна	Головний спеціаліст відділу просвітницької роботи та навчальних програм НАЗК України, экс-директорка школи I-III ступенів № 249 Деснянського району м. Києва
Литвин Зоя В'ячеславівна	Голова ГС «Освіторія», засновниця Новопечерської школи та премії для вчителів-новаторів Global Teacher Prize Ukraine.
Ілля Олександрович Філіпов	Засновник "ЕДЮКЕЙШНАЛ ЕРА"
Тетяна Володимирівна Осадча	Директорка школи I-III ступенів № 8 Оболонського району м. Києва
Олена Ігорівна Парфьонова	Засновниця ГО «БАТЬКИ СОС»

Таблиця створена автором у межах власного дослідження

Результати дослідження. Гайд дослідження (Додаток Б) складається із п'яти тематичних блоків, які охоплювали як різні аспекти діяльності організації респондентів у ЗСО, так і дозволяли з'ясувати їхню експертну оцінку стану ЗСО та перспективи проєктів ППП у ЗСО, спираючись на міжнародний досвід. Основними інформаційними блоками дослідження є питання щодо нормативно-правового регулювання публічно-приватного партнерства у ЗСО, ідентифікації фактичних прикладів проєктів ППП в ЗСО в Україні, діяльність громадських організацій, громадських спілок та благодійних фондів у вирішенні ключових проблем у загальній середній освіті, співпраця з міжнародними донорами та партнерами у ЗСО, закордонний досвід ЗСО та можливості імплементації ППП у ЗСО в Україні.

Визначення та нормативно-правове регулювання публічно-приватного партнерства.

У законодавчому полі відсутнє поняття «публічно-приватне партнерство», проте вживається державно-приватне партнерство, у тому числі і для освітньої галузі. На думку Л. Гриневич, існує проблема з втіленням в життя не лише

проектів ППП, а й ДПП, оскільки немає підзаконних актів, які чітко регулювали б такі партнерства. У ЗУ «Про освіту» у 6 статті є засади державної політики в сфері освіти, у якій серед іншого є засади про державно-приватне партнерство, державно-громадське партнерство, державно-громадське управління. У державній політиці в сфері освіти така співпраця між державою, громадськістю та бізнесом закладена, проте потрібні подальші кроки щодо удосконалення нормативно-правової бази та розробки відповідних підзаконних актів. Важливо підкреслити, що у ЗУ «Про освіту» також є інструмент для органів місцевого самоврядування, оскільки у законодавче поле було введено поняття про заклад освіти нового формату – корпоративні навчальні заклади. Вони є прикладами співпраці у межах державно-приватного партнерства, тому що для створення корпоративного навчального закладу місцева влада може надати приміщення, надати фінансування на дитину з освітньої субвенції, а приватний провайдер може це використовувати і управляти самою школою – прототип чартерної школи. Як зауважує Л. Гриневич, поки в Україні ніхто ще не скористався цим правом створити корпоративний заклад, тому що немає підзаконних актів, нормативно-правового забезпечення для органів влади місцевого самоврядування щодо результатів такої співпраці. У разі невдачі вся відповідальність буде на органах місцевого самоврядування, які ніяк не захищені нормативно-правовою базою, яка б чітко окреслювала права і обов'язки всіх учасників такого державно-приватного партнерства. Немає чіткої інструкції щодо можливостей надання комунального майна чи спрямування коштів з державного бюджету на такі види співпраці, аби уникнути можливих ризиків зловживань чи нецільового використання коштів. З іншого боку є приклад школи-лицею «Радовель» на Житомирщині, який може бути формою публічно-приватного партнерства в цілому, меценатською діяльністю та реалізацією державно-громадського партнерства. Школа отримала фінансування від мецената, але сам заклад загальної середньої освіти є комунальним. Проте ми не можемо розраховувати на цей кейс як на ефективну модель у межах всієї країни,

адже меценатство як таке не є масовим явищем, а, отже, не може бути включене до вирішення нагальних питань загальної середньої освіти.

3. Литвин також підтверджує тезу, що механізмів для реалізації проєктів ДПП та ППП в цілому недостатньо: «Якщо ми говоримо, наприклад, про школи спільної форми власності, державної, приватної, або про якісь механізми, де, наприклад, в державні школи можуть надавати кейтерінг приватні установи, змінювати щось, де наразі школа, як комунальний заклад, не є ефективним, то насьогодні таких прецедентів або зовсім немає, або співпраця на зародковій стадії. Якщо ми говоримо про публічно-приватне партнерство, як ГО і співпраця ГО з бізнесом – взагалі немає перешкод, хоча особливо немає напрацьованої нормативно-правової бази окремо для цих випадків, але і перешкод ніяких немає».

Сьогодні ГО та БФ співпрацюють у тому числі через підписання спільних меморандумів про співпрацю. О. Рома, описуючи досвід LEGO Foundation в Україні, що працює в Україні з 2010 року, констатує, що їхня організація не бачила особливих перешкод чи перепон, чи бар'єрів для реалізації діяльності у формальній системі освіти. Цей фонд відразу підписав меморандум з Міністерством освіти і науки України, проте через відсутність правового забезпечення та невизначених прав та обов'язків такої співпраці у межах меморандуму (документ про спільну діяльність та наміри) та не розроблений механізм взаємодії з регіональними департаментами освіти, обласними інститутами післядипломної освіти залишається централізоване управління процесами, особливо якщо вони стосуються імплементації політик, імплементації реформ, масової практики реалізації НУШ. Важливо чітко визначити ролі регіональних стейкхолдерів та вибудувати довіру у межах співпраці як з МОН, так і активною громадськістю й органами місцевого самоврядування задля вирішення ключових проблем ЗСО на різних рівнях та підвищення ефективності діяльності освітнього галузі загалом.

І. Філіпов зауважив, що за відсутності нормативного регулювання «немає ніяких правил гри щодо співпраці, а меморандуми фактично з нашого досвіду

необов'язкові». Тому кожен новий проєкт може бути новим досвідом з особливими умовами. Можливо, для когось відсутність нормативної бази є певним бар'єром, щоб долучитися до партнерства і запропонувати свою ідею. Поява механізмів та алгоритмів у цьому випадку може допомогти певним ГО розпочати співпрацю і розширити вибір партнерів для МОН. Прописані основні концепти та алгоритми взаємодії між ГО,БФ, МОН та бізнесом можуть мати велике значення для перспективи розвитку громадського та благодійного секторів, а також публічно-приватного партнерства в цілому. Прозорість і розуміння правил може підвищити якість та ефективність партнерств, де відповідальні замовники та виконавці чітко розумітимуть свої ролі.

О. Северенчук зазначає, що також окрім меморандумів, як правило, є якась третя сторона, яка виступає між ними посередником. Найчастіше це донор. За словами О. Северенчук, зараз Мала академія наук домовилася про співпрацю з UNICEF. Мала академія наук (далі - МАН) – це державна організація. UNICEF виділяє близько мільйона доларів на трансформацію бібліотек в Київській, Чернігівській, Житомирській областях і на пересувний Музей науки. Донор і Мала академія наук шукає посередника у вигляді ГО або благодійного фонду (БФ – далі). У наведеному кейсі ГО GoGlobal буде адмініструвати весь процес. Отже, держава не може напряму заключати договір з донорами, їй потрібен для цього посередник у вигляді ГО і БФ.

Хоча термін «публічно-приватне партнерство» відсутній у правовому полі освітньої галузі, натомість ми можемо ідентифікувати чимало практичних прикладів, які за формальними ознаками можуть належати до форм ППП. Зокрема Т. Вакуленко стверджує: «Якщо говорити про мій досвід, то власне те, що існує зовнішнє незалежне оцінювання (ЗНО) і вступні випробування в магістратуру – це є результат такого публічно-приватного і державно-приватного партнерства. Тобто, з одного боку, ми мали ініціативні групи, які були готові впроваджувати реформу – одну з небагатьох дієвих реформ в галузі освіти з 2000-х років, а з іншого боку, для цього на початку застосовувалося мінімум державних коштів. Тому, що починався цей проєкт з Міжнародного фонду «Відродження», з

коштів, які надавалися американським урядом для розгортання мережі регіональних центрів закупівлі обладнання для навчання експертів. Ми отримали просто шалену допомогу і підтримку, яка на правильному ґрунті дала можливість зростити ту систему, яка є сьогодні». Також директорка УЦОЯО згадує про ще один важливий проєкт - Стратегію освітніх оцінювань до 2030 року, яка також була побудована на ідеях підтримки експертів, що надавалася Міжнародним фондом «Відродження». Надавалися приміщення для роботи експертних груп, кошти для відряджень фахівців, і це все дало можливість ретельно підготувати детальний аналітичний документ «Стратегічні питання розвитку освітніх оцінювань в Україні до 2030 року». Бачення є актуальним до сьогодні, хоча було сформульоване ще в 2017 році. Т. Вакуленко вважає, що зміни до нормативно-правової бази в окремих аспектах давала би можливість гнучкіше, швидше реагувати на певні зміни в системі та ефективніше взаємодіяти з партнерами. Сьогодні співпраця побудована таким чином, що всі логістичні операції та управління коштами здійснюють саме донори та партнери, а державні організації не отримують кошти.

На думку Г. Новосад, відсутність гнучкої нормативно-правової бази і форматів співпраці, коли держава делегує і ефективно використовує ресурси сповільнює багато прогресивних, інноваційних речей або дуже часто їх профанує. Як приклад, наводиться демонополізація системи підвищення кваліфікації вчителів. У нього закладені принципи ППП, проте досі не налагоджений механізм «гроші ходять за вчителем», а ППО всіляко відстоюють свою монополію у підвищенні кваліфікації, борючись за власне виживання як інституції. Теоретично у правовому полі вчителі мають право підвищувати свою кваліфікацію зокрема і в приватних ініціативах, і за підтримки ГО і БФ, обирати ППО, натомість фактично досі не прописані юридичні процедури, аби фактично бюджетні кошти виділялися в організації поза ППО. Очевидно, що чимало приватних організацій пропонують якісніші послуги, що створює значний рівень конкуренції для ППО. Натомість замість підвищувати якість надання послуг, блокуються можливості для вчителів.

Самі ж приватні організації, асоціації мають формувати певні стандарти якості, саморегулюючу систему, підтверджуючи фактичними результатами роботи перед державними установами свої переваги у наданні послуг, зокрема у підвищенні кваліфікації вчителів. Г. Новосад також відзначає, що «без зміни підходу до публічно-приватного партнерства нам буде дуже складно в процесі відновлення, і в тому числі відновлення у сфері освіти».

На думку О. Парфьонової, поява законодавства щодо публічно-приватного партнерства була б абсолютно вірним рішенням, важливо, аби вживався термін «публічно-приватне партнерство». Експертка поділилася, що з досвіду роботи ГО і взаємодії у межах великої батьківської спільноти «Батьки СОС» відсутність нормативно-правової бази щодо ППП не перешкоджає реалізації важливих соціально-гуманітарних проєктів, проте коли, наприклад, ГО разом з приватним бізнесом реалізовували величезний проєкт (розвозили меблі від бізнесу по закладах освіти) на більше, ніж 30 закладів загальної середньої освіти, вони весь час через брак механізмів, через брак законодавства викручувались, як це зробити так, щоб це було зручно для бізнесу, і для їхньої ГО, і в межах існуючих норм для закладів освіти. Доводилося не ставити отримані меблі на баланс, тому що це були вживані меблі. Якщо б вони ставилися на баланс навчального закладу, їм довелося б за це все відповідати, а ГО потрібно було і розвозити це все, і обліковувати, тому що отримувалися меблі без грошової вартості. За умови, якби меблі були поставлені на баланс, громадська організація вимушена була б робити акти списання, проводити всю бухгалтерію. Як зауважує О. Парфьонова: «Брак нормативно-правової бази, насправді, в цій сфері величезний. Важливо, що ми визначилися з проблемами, це вже 1 крок, але далі, на жаль, нічого не відбувається, і немає підтримки, наприклад, бізнесу, який допомагає закладам освіти. Величезний об'єм паперів, складнощів з бухгалтерією і відсутність чітких алгоритмів демотивує бізнес активно долучатися до допомоги навчальним закладам. Ймовірно, державні стимули та зрозумілі процедури сприяли б співпраці публічних та приватних партнерів у загальній середній освіті. Тому що є величезна кількість, наприклад, банківських установ, де регламент по

використанню тих чи інших меблів, технічних ресурсів серйозний. Вони раз на 2-3 роки мають оновлювати це, списуючи старе і це могло б бути на користь для закладів освіти. Мова не йде про навчальні класи, але на сьогодні ми маємо не облаштовані укриття і от саме для укриттів це було б величезною допомогою. Тому, так, саме через брак нормальної правової бази і не лише як у визначених дефініціях, а ще й податковому законодавстві».

Бізнес зі школою підписує здебільшого меморандуми про співпрацю, у іншому випадку виникають додаткові складнощі з документами обліку та оподаткування. Вся система обліку і навіть того, що в закладах освіти, як це треба передавати по актах, нормативно-грошова оцінка мала б бути на ці меблі, але оскільки їх передавали вже як вживані і як благодійна пожертва, вирішили скоротити шлях. Насправді, проста благочинність для навчальних закладів зав'язана на складні бюрократичні процедури, які було б добре спростити і зробити прозорими та зрозумілими. У цьому кейсі зокрема директор ліцею в Тернопільській області взяв меблі для укриття. На минулому тижні ГО О. Парфьонові віддали цілий мікроавтобус 160 одиниць різних меблів. О. Парфьонова: «Якось, я не пам'ятаю, чи то на Житомирщині хтось з батьків, вони розумілися якраз на бухгалтерському та податковому обліку, виписали приблизний алгоритм, як це має бути: від пожертвувача до отримання цієї пожертви. Весь цей шлях неймовірно тернистий і довгий. Спочатку потрібно знайти цю пожертву, передати до закладу освіти, а потім оформити тонни документів! І школа так само має! І іншим разом хочеться просто передати, щоб ніхто нічого не знав».

Діяльність громадських організацій, громадських спілок та благодійних фондів у вирішенні ключових проблем у загальній середній освіті

Громадські організації і благодійні фонди надають доволі велику підтримку різним освітнім проектам та установам. Зокрема, системи подолання освітніх втрат, такі, як розроблені в Teach4Ukraine або SURGE спромоглися отримати реальні результати в доволі непростий час. Вони знаходять способи

реалізувати всі свої ініціативи і в партнерстві з державними установами, які фактично є замовниками різних проєктів або ж, щонайменше, організаціями, що формулюють основні політичні ідеї цих проєктів, і ці проєкти підтримують. Іншим прикладом є дослідження соціально-емоційних навичок, основним виконавцем якого є ГО «EdCamp», але підтримує його благодійний фонд «Відродження», а установа, яка займається цим дослідженням на державному рівні є державна служба якості освіти (ДСЯО). ГО «EdCamp» - приклад громадської організації, яка сьогодні активно працює над активним залученням соціально-емоційного навчання до навчального процесу. Вони зокрема пропонують важливі новації, які можуть допомогти у підвищенні якості освітнього процесу, інший активний стейкхолдер, ГС «Освіторія» – ефективно поєднання бізнесу та проактивної громадськості, які, залучаючи експертів, допомагають просувати реформи, підвищувати кваліфікацію вчителів, і в цілому підтримують загальну середню освіту.

Я. Мозгова, экс-керівниця тренінгового центру для вчителів ГС «Освіторія» та нині очільниця освітніх проєктів у FCA Finn Church Aid, вважає, що без ГО, БФ долати наслідки пандемії та війни було б значно важче, тому що ГО, ГС, МФ, БФ більш гнучкі в своєму плануванні і при наявності якогось екстреного виклику ці організації точно реагують куди швидше, ніж державний апарат. По-друге, це про певну фінансову свободу. Ті рішення, які державні інституції не готові були брати в роботу з фінансової точки зору, бо це й казначейство, інші типи договорів, тощо ГО цілком можуть реалізовувати. По-третє, людський ресурс. Тут і про кількість людей в команді, і про їхню гнучкість, і про відсутність певної бюрократичної роботи, яка б не дозволяла робити якусь більш творчу, осмислену, змістовну роботу. Проте з досвіду експертки по факту без підтримки або без формування бачення або запиту з боку державних інституцій, робота ГО чи БФ неефективна й короткотривала, але тільки у взаємодії, умовно з державою і державними інституціями ці проєкти стають довготривалими і значущими.

Часто засновники ГО та ГС – це представники проактивної частини суспільства. Зокрема засновниця ГС «Освіторія», яка в тому числі є представницею бізнесу, визначає своєю місією розвивати Україну через розвиток шкільної освіти, через вдосконалення її, як системи. З. Литвин вважає, що будь-яку систему можна змінювати двома шляхами. Перший – це створювати пілоти нової кращої системи, тому З. Литвин вважає її проєкт приватний заклад освіти «Новопечерська школа» тим пілотом, де намагалися зробити не шматочок американської освіти чи канадської в Україні, чи німецької, які більш сучасні, а ті, які українські, які виховують дітей з українським серцем і глобальним мисленням, використовуючи все ж таки ті підходи, які використовують освітні супер держави, на які ми орієнтуємося. З самого початку було розуміння, що це не лише має бути такий унікальний освітній продукт для п'ятиста дітей, а щось, що потім зможе поділитися з системою своїм досвідом, якщо у системи буде таке бажання, і ось тут, вже ми говоримо про державно-приватне партнерство, публічно-приватне партнерство. Другий спосіб змінювати систему – це робота з агентами змін, і це відсвітлювати їх, давати їм платформу для того, щоб підсилювати їхній голос, формувати професійну спільноту, бо немає галузей, які активно розвиваються, щоб там не було активно згуртованої професійної спільноти, а по вчителів в Україні цей процес тільки починається.

Очільниця «Освіторії» стверджує: «Напевне, за період війни ми точно можемо з упевненістю заявляти, що наша спілка – це найбільший партнер МОН, адже ми маємо багато прикладів державно-приватного партнерства». Ще до війни під час пандемії «Освіторія» втілила надзвичайно важливий проєкт «Всеукраїнська школа онлайн» (ВШО). Проєкт виник як логічний крок на виклики пандемії, коли уряд дослідив, що на той час 70% дітей не покриті жодною освітою. Тоді як швидкий крок спочатку виникла ідея з телебаченням – хоча б уроки на національному ТБ, і було вже розуміння, що це може перетворитися взагалі на таку певну національну платформу, де був би контент-допомога учням, вчителям. Майданчиком для зйомки виступила Новопечерська

школа, яку безкоштовно надали власники школи. Також «Освіторія» надавала допомогу з вчителями, бо держава не знає в обличчя тих вчителів, яких зазвичай знають у громадській спільноті через премію Global Teachers Prize, через ті ж НУШ і їхню експертизу в роботі з малими дітьми, або тих, хто чи викладає, чи навчається в тренінговому центрі. Ті завдання, які не могла держава підхоплюють ГО, ГС та БФ. Для вирішення проблеми доступності до освіти під час пандемії «Освіторія» забезпечила AGILE-менеджментом. Як зазначає З. Литвин, «це було стресове для всіх, але продуктивне партнерство».

Про ефективність такої співпраці свідчать статистичні дані - уроки, які були на телебаченні мали по 2 мільйони переглядів. Після проходження тендерів ГС «Освіторія» розпочала розробку платформи з контентом для Міністерства цифрової трансформації і Міністерства освіти і науки. Важливо підкреслити, що платформа ВШО була дуже помічною одразу після повномасштабного вторгнення Росії, коли дистанційне навчання вже в умовах війни тільки налагоджували. З. Литвин повідомила, що на сьогодні на платформі навчається понад 2 мільйони дітей. Це regular users – ті, хто мають 2 сесії на місяць мінімум. Вони приєднуються зі 120 країн світу. Також повідомляється, що серед відвідувачів платформи є 6000 регулярних користувачів з Криму, окупованого ще з 2014 року, Донеччини і Луганщини, які навчаються і готуються до вступу, значить, тримають зв'язок з українською програмою і готуються до вступу в українські університети.

Під час пандемії на платформі EdEra було створено курс «Про дистанційний та змішаний формати навчання», яким на сьогодні користується вже більше 85 000 людей. Очевидно, МОН самостійно за короткий проміжок часу не зміг би самотужки навчити таку велику кількість вчителів та освітніх управлінців. Цей проєкт реалізувався як типовий проєкт ППП - курс розроблений Міністерством освіти і науки України спільно зі студією онлайн-освіти EdEra за підтримки Швейцарії в межах швейцарсько-українського проєкту DECIDE («Децентралізація для розвитку демократичної освіти»), який впроваджує

консорціум ГО DOCCU («Розвиток громадянських компетентностей в Україні») та Цюрихського педагогічного університету (PH Zurich, Швейцарія).

Неможливо не згадати про надзвичайно важливу роль ГО, ГС, БФ та власне ППП у реалізації реформи загальної середньої освіти Нова українська школа. Л. Гриневич – Міністерка освіти і науки, яка є співавторкою концепції НУШ та яка власне запустила реформу підкреслює унікальний підхід, який раніше не спостерігався у загальній середній освіті: «У мене було таке завдання, аби побудувати екосистему цієї реформи, екосистему навколо Міністерства освіти і науки, де було важливо, щоб всі ці гравці, які туди будуть залучені, мали певну мотивацію і інтерес до реалізації реформи НУШ. Важливо підкреслити, що на початкових етапах реформи, коли у нас ще не було державного фінансування, завдяки саме державно-приватному партнерству (публічно-приватному партнерству) ми змогли підняти і впровадити дуже багато ініціатив». Дистанційний курс про нові методи навчання, про особливості реформи, які мав пройти кожен вчитель початкової школи, який починав працювати за новим Державним стандартом був зроблений за кошти Міжнародного фонду «Відродження», з EdEra (громадською організацією, також ІТ платформою) без залучення державних коштів. Створити перший великий дистанційний курс з масштабного підвищення кваліфікації вчителів було можливо в тому числі і завдяки тому, що Міжнародний фонд «Відродження» підтримував ціннісно реформу, і ці ж цінності підтримувала платформа EdEra.

За словами З. Литвин, ГС якої працювали над змістом курсу, на сьогодні дистанційний курс для вчителів початкової школи НУШ вважається найуспішнішим, наймасштабнішим курсом в Європі, тому що його проходили вчителі, його приходили ще й батьки, вчителі-предметники старших класів, а загальна кількість людей, які пройшли його до кінця вже сягнула позначки 300 000 і рухається далі.

В EdEra розповідають, оскільки це ще було в 2017 році до пандемії, виявилось, що значна частина вчителів не могли зайти на цей дистанційний курс, вони навіть не знали, як відкрити свою електронну скриньку. Вони не мали

електронної адреси, багатьом вчителям доводилося давати інструктаж, як відкрити електронну скриньку. За час пандемії і війни вчителі вже мають зовсім іншу цифрову обізнаність. На той момент рівень цифрової грамотності був дуже низьким, то ж масштабний дистанційний курс сприяв підвищенню кваліфікації не лише за новими компетентнісними підходами НУШ, а й цифрової грамотності. Другим етапом підвищення кваліфікації була підготовка тренерів НУШ, задовго до пандемії та повномасштабної війни практикувалося змішане навчання дорослих. НВК «Новопечерська школа» і ГС «Освіторія» підготували тренерів для другої частини цього навчання, а саме - очного на базі інститутів післядипломної освіти. З. Литвин підкреслила: «Ми віднамали по два тренери для кожної області. Оскільки була політична воля міністра, ми відбирали не тих, хто працює в ІІІІО, ми відбирали тих, хто справді спроможний надихнути, навчити вчителів. І їх зобов'язані були прийняти на роботу в ІІІІО і забезпечити заробітну платню. Ми навчали їх кількома модулями, паралельно було розроблено онлайн курс, де хтось з команди Школи експертів були тренерами, де експерти з усієї України були тренерами, де ті експерти, які в проекті навчались, долучалися, і я вважаю, що нам вдалося». Це один з найуспішніших прикладів публічно-приватного партнерства, завдяки якому вдалося запуснути наймасштабнішу реформу загальної середньої освіти з часів незалежності України.

Окрім підтримки вчителів за принципами НУШ долучилися також міжнародні партнери щодо підвищення кваліфікації у межах викладання іноземних мов: British Council - англійська мова, Goethe-Institut – німецька мова, а *Французький інститут при Посольстві Франції в Україні* – французька мова. Це три найбільш поширені європейські мови, які вивчаються в українських школах, і по всіх було підвищення кваліфікації, готувалися тренери, створювалися навчальні матеріали.

Л. Гриневич також наголосила на тому, що гнучкість цієї ситуації полягала у не змішуванні бюджетів - недержавні інституції отримували кошти безперешкодно, у інших випадках в умовах взаємодії державних чи комунальних

інституцій з приватними коштами, які стають частиною бюджету процеси супроводжувалися труднощами. Це зменшує гнучкість, тому що вони підпадають під всі правила бюджетних коштів, і дуже часто приватні партнери уникають такої співпраці, оскільки вони не впевнені, що ці кошти будуть використані вчасно, правильно і буде достатня гнучкість. Коли мова йде про тендерні закупівлі, не завжди є можливість отримати, наприклад, обладнання кращої якості за найменшу ціну. А коли кошти заходять вже в бюджетну установу, їх можна використовувати тільки на основі тендеру. Приватні партнери, які готові взаємодіяти в системі освіти, що фінансується з бюджету, змушені працювати через громадські організації, які мають бути вмотивовані і об'єднані з реформою єдиними цілями. Тобто, цілі реформи мають бути підтримані суспільством. Тому на початку реформи була проведена надзвичайно важлива і велика комунікаційна кампанія, оскільки ця реформа виростала з суспільного бачення, як має змінитись школа, а не з бачення вузького експертного кола. У свою чергу вузьке експертне коло вклало в рамки нормативних документів опис самої освітньої політики.

Л. Гриневич також зауважувала: «У нас було і у мене особисто, як Міністра багато зустрічей з Європейською Бізнес Асоціацією. Ми ритмічно, фактично постійно робили зустрічі з представниками посольств і різноманітних міжнародних організацій, які працюють в Україні. Запрошували їх в міністерство і пояснювали їм нашу мапу потреб для реформи для того, щоб не було оверлепінгу, коли вони самі вирішують, що фінансувати. Наприклад, 2 країни фінансують, одне й те саме. А оскільки грошей на реформу ще в бюджеті не було, коли ми прийшли в 2016 році, ми розуміли, що НУШ треба запускати. Починаючи з 2017 року вже була субвенція на НУШ і стало легше. Але на початку ми працювали так само, і потім це вже стало традицією, і в нас були посольства. Були країни, які спеціалізувалися на певних речах, і в нас завжди була дуже чітка координація. Наприклад, на етапі впровадження реформи посольство Чехії взяло на себе ще й роль координатора всіх інших, тому для нас ця робота була неймовірно системна по розбудові цього державно-приватного партнерства із залученням донорів, залученням міжнародних організацій. Це дійсно було

ширше партнерство, варто говорити про державно-громадське партнерство. Я вважаю, що війна поглибила освітні проблеми, потреби, виникли нові освітні виклики. Оскільки коштів для вирішення цих проблем недостатньо, ймовірно, розвинеться ще більше механізмів такого партнерства». Також експертка висловила побоювання щодо того, що під час війни в умовах розширених рамок можуть бути напрацьовані нові моделі, проте через терміновість і невідкладність деякі речі робляться швидше, не очікуючи на законодавство, яке має супроводжувати всю процедуру. Тому потрібна швидкість, але важливо, щоб всі моделі та етапи співпраці були обов'язково внормовані, і могли діяти так, щоб ніхто не мав остраху щодо виникнення ситуацій зі звинуваченнями у зловживаннях службовим становищем.

Більшість респондентів вважає, що в Україні вже є багато напрацьованих кейсів, які можна описувати. Зокрема Г. Титиш згадувала, що коли починалася реформа НУШ, Міністерка освіти і науки, Л. Гриневич, зробила велику ставку на громадські організації, оскільки спроможності держави на той момент були малі і потрібно було залучати експертизу в приватних закладах (наприклад, Новопечерську школу) та в громадському секторі. ГО «Смарт Освіта» зокрема займалися курсом з інклюзивної освіти і знаходили найкращих експертів з теми на той момент, і як курс НУШ для вчителів, виклали на платформі EdEra. Дуже багато вчителів його пройшли, попри те, що він був необов'язковим. Це гарні приклади, як експертиза, яка є у приватному секторі освіти може підживлювати державний сектор.

Зараз ГО «Смарт Освіта» працює над окремими методиками навчання написання есе, для цього були залучені кошти з бізнесу, щоб їхня організація могла залучити експертизу американських фахівців. Команда «Смарт Освіти» перекладає матеріали, і невдовзі всі перекладені матеріали з чіткими інструкціями будуть викладені у відкритий доступ. Фактично, державі, щоб реалізувати такий проєкт потрібно докласти багато зусиль, натомість вони можуть зробити це швидше та гнучкіше – «ми бачимо цю потребу – можемо знайти експертизу закордоном – можемо її адаптувати і принести в Україну». Що

стосується освітніх catch up – ів (наздоганяння освітніх втрат), громадська організація Г. Титиш за підтримки міжнародних партнерів минулого року залучила до роботи вчителів для роботи онлайн з учнями для зменшення освітніх втрат з української мови та математики. Для учнів це були абсолютно безоплатні заняття – «живі» уроки та завдання, викладені на платформі. Цього року вони поглибили проєкт: «ми маємо двох методистів, які розробляють завдання довкола ядра знань за компетентнісним підходом, а фахівці УЦОЯО перевіряють, наскільки ці завдання відповідають поставленим цілям. Фактично на виході ми матимемо науковий результат експерименту, програму на 5 тижнів, набір інструментів для взаємодії з учнями щодо подолання освітніх втрат». Результати цієї роботи можуть бути передані державі, і ці напрацювання зможуть використовувати школи на початку навчального року під час повторення матеріалу за попередній навчальний рік.

Ще один проєкт, який ГО «Смарт освіта» продовжує реалізовувати і сьогодні - «Залишаємось з Україною». Вчителі, долучені до співпраці з ГО, навчають дітей, які зараз за кордоном українській мові, літературі та історії, таким чином допомагаючи їм тримати зв'язок з українською програмою та українцями. Цілий рік, починаючи з вересня до травня, вони мають по одній годині згаданих предметів плюс невеликі домашні завдання. Фактично це вирішення тієї проблеми, яку має вирішувати держава, що робити з дітьми, які за кордоном поступово втрачають зв'язок з Україною. Практично вони реалізують публічно-приватне партнерство, допомагаючи державі у підтримці дітей, які змушені були емігрувати через війну. Але варто зауважити, що підтримка дітей за кордоном є надзвичайно важливою, вона має бути обов'язково системною та лягти в основу освітньої політики держави, адже перебуваючи у іноземних державах, діти потрапляють у місцеве соціально-культурне середовище, все більше занурюються у місцевий ритм і все менше тримаються за життя в Україні. Ймовірно, без активної підтримки таких дітей існує великий ризик втратити значний відсоток молоді, яка за умови відсутності зв'язків з Батьківщиною

адаптується до місцевого менталітету й прокладатиме майбутній шлях закордоном.

Також з досвіду роботи у освітній галузі, активній участі у роботі громадського сектору під час реалізації реформи НУШ Г. Титиш наголошує на глибокій проблемі неврегульованості співпраці у загальній середній освіті. Без визначених правил співпраці комунальних державних шкіл з бізнесом виникають ситуації, що підвищують рівень освітньої нерівності. До прикладу у комунальних державних школах існують платні програми навчання «Росток», «На крилах успіху», «Інтелект України», які передбачають закупівлю навчальних матеріалів батьками, без яких вчителі не навчають. У той же час існує програма НУШ, де навчальні матеріали учні отримують безкоштовно. Якщо школи обирають навчати за платними програмами, батьки мусять або переводити учнів до інших навчальних закладів, або погоджуватися сплачувати за матеріали. Також у великих школах є класи НУШ і класи з платною програмою, через що освітня нерівність лише поглиблюється. Важливо підкреслити, існування таких платних програм у комунальних школах та використання їх як бізнес майданчиків ніяк не регулюється. Можливо, трансформація такого досвіду співпраці приватного бізнесу через ППП сприяла б зниженню проблеми соціальної нерівності.

Зокрема Г. Титиш підкреслює, що «приватний бізнес, який продає навчальні програми, використовуючи спроможності комунальної школи, сприяє саботуванню реформи загальної середньої освіти НУШ», що у перспективі негативно відзначається на реалізації державної освітньої політики. На початку пілотування НУШ, коли навчальні матеріали лише створювалися, власники платних програм заходили в школи з готовими рішеннями для вчителів, які в свою чергу хотіли мати вже готові матеріали, щоб зменшити рівень навантаження під час підготовки до уроків. Тобто на старті реформи вже була конкуренція пілотних матеріалів та відпрацьованих платних програм приватного бізнесу. Фактично такий підхід протирічить законодавству.

Г. Титиш вважає: «З одного боку це можуть бути якісні навчально-методичні матеріали, за якими учні можуть здобувати досить високий рівень

знань, а вчителі мають велику методичну підтримку, а з іншого боку це про освітню нерівність. Тобто якби ця сфера була чітко врегульованою, таких би кейсів не виникало. І це приклад того, чому б вона мала бути врегульована. Співпраця між державою та бізнесом, у даному контексті залучення до співпраці комунальних шкіл приватним бізнесом має бути дійсно партнерством, а не юзерством. Якби було прописано нормативно, яким чином відбувається співпраця, за якими ознаками можна ідентифікувати публічно-приватне партнерство на рівні комунальних шкіл зокрема та які проблеми таке партнерство допомагає вирішити, ймовірно багатьох проблем вдалося б уникнути. Натомість кейси з платними програмами в комунальних школах поглиблюють окремі проблеми, які держава намагається вирішити».

О.Рома вважає, що роль громадських організацій в Україні може бути більшою, ніж ми уявляємо, адже багато інноваційних практик, цікавих практик, кращого досвіду в Україні і зарубіжного досвіду знаходиться в рамках цих організацій. Дуже часто ці організації не мають достатнього фінансування чи не мають достатньо досвіду, яким чином масштабуватися і часто ці організації мислять дуже локально і короткотривало. Роль цих організацій могла би бути набагато більшою, але в нас в країні відсутній чіткий механізм координації і розуміння гравців у полі загальної середньої освіти, що та чи інша громадська організація може дати освіті, який у них є досвід та експертиза. Відсутність чіткої координації та системного підходу заважає по максимуму залучити громадські організації, міжнародні організації, фонди для підтримки освіти.

За останні роки потужні громадські організації напрацювали достатньо великий кредит довіри у міжнародних донорів та партнерів, то ж коли в МОН не хотів підтримувати окремі ініціативи під час пандемії, ГО та ГС брали на себе роль драйверів вирішення ключових проблем освітньої галузі, співпрацюючи з органами місцевого самоврядування та бізнесом.

Усестороння проблема громадського сектору – це відсутність критеріїв та показників ефективності. У бізнесі є чіткі КРІ – у проєктах з ГО та БФ таких показників немає, і запиту на них теж немає, тому відповідно результати таких

партнерств можуть бути дуже різними. Команди БФ, наприклад, не завжди можуть добре знатися в освітній сфері, відповідно не можуть проконтролювати, чи якісний продукт отриманий на виході. Наприклад, створений певний онлайн курс, у якому студент має проходити завдання і отримати у результаті успішного проходження сертифікат, проте часом курс зроблений так, аби було мінімум зусиль від студентів і якомога більше на виході сертифікатів, не переслідуючи при цьому дійсно важливу ціль – отримання нових знань і підвищення кваліфікації. Тому по суті сертифікати сьогодні не завжди підтверджують дійсне набуття навичок користувачем платформи. Окрім того ще однією проблемою є те, що в Україні недостатньо аналітики, аби донорське фінансування дійсно спрямовувалося лише на справді необхідні ініціативи. Як зауважує І. Філіпов, це є значною перешкодою для підвищення загального рівня якості освітніх продуктів у проєктах ППП.

У межах дисертаційного дослідження, яке охоплює вивчення ЗСО 2017-2023 роках, було ідентифіковано чимало прикладів співпраці держави, органів місцевого самоврядування, громадськості та бізнесу, а основні результати зафіксовані у таблиці (Таблиця 2.2)

Таблиця 2.2. Ідентифіковані приклади проєктів ППП у ЗСО в Україні

Напрямок ЗСО	Суб'єкти взаємодії	Результат взаємодії
Розробка нового змісту освіти	<p>МОН, ГС «Освіторія», EdEra, Всеукраїнський фонд підтримки «Крок за кроком», Міжнародний фонд «Відродження», ГО «Смарт Освіта», компанія Світлани Ройз.</p> <p>Міжнародний фонд SavEd, МАН, Житомирська міська рада, Міжнародний фонд FinnChurch Aid</p>	<p>Курикулум початкової школи відповідно до концепції компетентного підходу, адаптація напрацювань під Державний стандарт початкової освіти.</p> <p>Розробка курикулуму профільної старшої школи для відновлення зруйнованого житомирського ліцею, який може бути основою нового</p>

	Міністерство цифрової трансформації України, МОН, Google, EU4DigitalUA	стандарту профільної старшої школи. Оновлена програма з інформатики через проєкт «Оновлена інформатика – ІТ-студії»
Впровадження реформи НУШ	МОН, інститути підвищення кваліфікації, органи місцевого самоврядування, Фінський проєкт підтримки реформи української школи «Learning together», МОН, органи місцевого самоврядування, Міжнародний фонд «Lego Foundation». ГС «Ре: Освіта» за підтримки Міжнародного фонду «Відродження» Міжнародний фонд SavEd, МОН	Програми підготовки освітніх управлінців по всій Україні, підготовлені вчителі-тренери для запровадження НУШ на регіональному рівні. Впровадження ігрових та діяльнісних методів навчання «Дорожня карта реформи базової та профільної школи» Співпраця щодо розробки Державного стандарту профільної старшої школи
Навчально-методичне забезпечення	МОН, UNICEF, ГС «Освіторія» ГО «Смарт Освіта», Міжнародний фонд «Відродження», МОН ГО «Смарт Освіта», EDUCO Foundation CRDF Global в Україні, ГО «Смарт Освіта» та технічними експертами компанії Technomatix, за підтримки Державного департаменту США (Офіс	Національна онлайн платформа з навчальним контентом «Всеукраїнська школа онлайн» Посібник для шкіл «Організація дистанційного навчання в школі» Проєкт аудіоуроків «Вчися вухами» Онлайн-курс та методичні посібники «Основи кібербезпеки для школярів»,

	<p>із координації допомоги Європі та Євразії)</p> <p>МОН, UNICEF, ГО «Смарт Освіта», USAID, портал «Нова українська школа»</p> <p>ChildFund Deutschland, Український інститут розвитку освіти, ГО «Смарт Освіта», портал «Нова українська школа», Федеральне міністерство економічного співробітництва та розвитку Німеччини</p>	<p>Перші в Україні уроки про COVID-19 з інтерактивними завданнями на платформі як інформаційне просвітництво для учнів та методична підтримка для вчителів на початку пандемії</p> <p>Курс уроків доброчесності для 3-4 класів, що відповідає Держстандарту початкової освіти</p>
Матеріало-технічне забезпечення	<p>МОН, UNICEF, Міжнародний фонд «Lego Foundation», Google органи місцевого самоврядування</p>	<p>Друк підручників за кошти дитячого фонду ООН, гаджети для учнів та вчителів</p>
Підвищення кваліфікації педагогічних працівників	<p>МОН, ГС «Освіторія», ПЗО НВК «Новопечерська школа», EdEra, Міжнародний фонд «Відродження»</p> <p>МОН, Британська Рада, Гете інститут, Французький культурний центр Міжнародний фонд «The Lego Foundation»</p> <p>МОН, USAID, ГО «ЕдКемп», ГО «Смарт Освіта», EdEra, Раст</p> <p>ГО «Смарт Освіта», редставництво “Фонду</p>	<p>Розроблений перший в Україні обов’язковий курс для всіх вчителів, які починають працювати за НУШ (більше 300 000 навчань);</p> <p>Перепідготовка вчителів англійської, німецької та французької мов.</p> <p>Онлайн-курс «Домедична допомога»</p> <p>Онлайн-курс та посібник «Ефективні комунікації для освітян»</p>

	<p>Фрідріха Науманна за Свободу” в Україні</p> <p>British Council, ГО «Смарт Освіта»</p> <p>EdEra та Інститутом освіти для миру та сталого розвитку ім. Махатми Ганді UNESCO (MGIEP) за підтримки гранту Google.org та Міністерства освіти і науки України.</p>	<p>Навчальний посібник для педагогів «Як навчати проводити діалог, переговори та дебати»</p> <p>Онлайн-курс «Цифровий вчитель»</p>
Підвищення престижності професії вчителя, підтримка талановитих педагогів	<p>МОН, ГС «Освіторія», Varkey GEMS Foundation, Enamine, МХП</p> <p>ГС «Освіторія», KMBS</p> <p>МОН, UNICEF, ГС «Освіторія», Посольство США в Україні</p>	<p>З 2017 року щорічна Національна премія Global Teacher Prize Ukraine, Гранти для вчителів для навчання на виробництві</p> <p>Школа освітніх управлінців</p> <p>Проект «О.університет»</p>
Психологічна підтримка	<p>ГО «Смарт Освіта», UNICEF, Світлана Ройз</p> <p>Міжнародний фонд «The Lego Foundation», МОН, органи місцевого самоврядування</p>	<p>«Календар турботи про себе», Онлайн-практикуми стійкості та відновлення зі Світланою Ройз</p> <p>Програми психологічної підтримки учнів та вчителів</p>
Інклюзивна освіта	<p>МОН, ГС «Освіторія», ГО «Бачити серцем», Міжнародний фонд «Відродження»</p> <p>ГО «Смарт Освіта», EdEra, USAID</p>	<p>Розроблений перший в Україні курс з інклюзивної освіти, розроблені алгоритми роботи для класів з інклюзивними учнями, розвиток ІРЦ</p> <p>Курс «Робота вчителів початкових класів з дітьми із</p>

	Проект “Навчаємось разом”+ (проект ЄС за підтримки МОН), EdEra.	особливими освітніми потребами» Онлайн курс з організації інклюзивного середовища «Школа для всіх»
Інфраструктурні проекти	Бізнесмен-меценат, Михайло Весельський, Житомирська обласна рада Міжнародний фонд SavEd, органи місцевого самоврядування МОН, Міжнародний фонд SavEd, ТЦ Gulliver, органи місцевого самоврядування Міжнародний фонд SavEd, бренд Kachorovska, органи місцевого самоврядування Приватний підприємець та ведучий Євген Янович, Міжнародний фонд SavEd, Снігурівська громада Приватна книгарня Readeat, Міжнародний фонд SavEd, органи місцевого самоврядування	Комунальний заклад освіти ліцей «Радовель», який повністю реконструйований і переданий на баланс місцевій громаді DLC центри (цифрові освітні центри) у Київській, Чернігівській, Миколаївській, Харківській, Дніпропетровській областях Облаштування тимчасової школи у селі Червона Долина Миколаївської області Учнівський спортивний простір у Михайло-Коцюбинському Чернігівської області Відновлення Снігурівського ліцею № 3 Миколаївської області Відновлення 5 бібліотек на Миколаївщині
Інформаційна підтримка реформи НУШ	ГО «Смарт Освіта», МОН, Міжнародний фонд «Відродження»	Портал «Нова українська школа»

Розроблена автором на основі результатів дисертаційного дослідження

Міжнародні донори та партнери у загальній середній освіті

Чимало ідентифікованих проєктів ППП у ЗСО України реалізуються завдяки підтримці міжнародних донорів та партнерів. Зокрема згаданий проєкт Всеукраїнської школи онлайн від «Освіторії» створювався на замовлення уряду та UNICEF. Також невдовзі стартує дворічна програма з подолання освітніх втрат за участі партнерів попередньо згаданого проєкту. Сьогодні, коли в Україну все більше заходить міжнародних донорів та партнерів, фахівці сектору стверджують, що у сфері спостерігається так само великий кадровий голод, як і у багатьох інших сферах. Тобто міжнародні партнери готові співпрацювати, проте для ефективної співпраці не вистачає не лише розроблених механізмів, недопрацьовано нормативно-правову базу, а ще і не вистачає кваліфікованих працівників. Ще важливою перешкодою у співпраці з міжнародними партнерами

3. Литвин називає зокрема відсутність якісної аналітики для прийняття управлінських рішень і тим же донорам, і тим же громадським організаціям, адже відповідні інституції збирають інформацію, але на основі неї не створюють достатньо аналітичних продуктів, на які можна було спиратися, обираючи напрями інвестування обмежених ресурсів.

Я. Мозгова, як керівниця освітніх проєктів міжнародного фонду, акцентує увагу на тому, що міжнародним донорам та партнерам не вистачає юридичного врегулювання, для багатьох організацій відсутність якісного юридичного супроводу свідчить про непрозорість і про неможливість повноцінно розгорнути діяльність. Також не вистачає візії держави, тому що станом на сьогодні великим фондам, великим донорам не цікаво фінансувати локальні історії без продовження, всі хочуть вкладатися в державні інструменти, державну стратегію, а вона постійно переосмислюється. Очевидний мінус - закривається поріг входу для маленьких локальних організацій тощо. Нещодавно Міністр освіти і науки, Оксен Лісовий, розпочав рух у напрямку систематизації та мапування ГО, ГС, МФ, БФ, чого досі не було зроблено, що значно ускладнювало процес. Поки що координування знаходиться на початковому етапі, проте має

великі перспективи. Розуміння МОН потужності громадського та благодійного секторів має велике значення для підсилення впровадження реформ та подолання наслідків війни у освітній галузі. Станом на сьогодні міжнародні партнери чекають на конкретний перелік проблем і потреб, у яких вони могли б допомогти. Не менш важливим фактором є спроможність локальних організацій реалізовувати проєкти на гроші МБФ. Великі гравці сектору ГО вже достатньо перенасичені такими проєктами та донорськими коштами. Відповідно, команди не вміють, не можуть зростати швидко, «вибухово», як вимагають цього обставни, і не завжди можуть витягувати таку кількість проєктів донорів, тому що необхідно не лише реалізувати, а й правильно прозвітувати та оформити співпрацю. Також навіть якщо команди мають можливість зростати, не завжди можуть знайти фахівців на ринку України під реалізацію усіх донорських проєктів, бо це знову ж таки знання англійської мови, вміння вести бюджети, реалізовувати проєкти, розуміння освітнього контексту. І сьогодні міжнародні донори зіштовхнулися з проблемою, коли вони готові підтримувати, проте немає спроможних команд у достатній кількості в Україні, щоб реалізувати всі проєкти, які пропонують профінансувати міжнародні партнери.

Л. Гриневич вважає, що Україна має чіткіше говорити про потреби і пояснювати цілі, оскільки, як правило, всі громадські організації та благодійні фонди мають власну філософію, свій концепт, цінності, які вони захищають, і їм важливо розуміти, що саме вони хочуть вирішувати, в чому допомагати, на що будуть витрачені кошти. Не менш важливим є транспарентний підхід у використанні грошей. Міжнародні донори повинні розуміти, що гроші будуть використані раціонально і з найкращими результатами. І чим більше позитивних прикладів співпраці, тим збільшується рівень довіри. І легше у майбутньому презентувати свої ідеї та залучати фінансування. З досвіду Л. Гриневич пояснює: «Наприклад, Світовий банк свого часу зайшов в Україну для підтримки і співпраці. Загалом він спеціалізується і на допомозі шкільним освітнім системам. У нас був розроблений великий проєкт Світового банку, пов'язаний з реконструкцією шкіл. Але прийшов Міністр

Табачник. І коли почалися всі ці питання з реконструкцією, коли міжнародні партнери не бачили прозорості використання коштів, відбувалися затягування з певними рішеннями, Світовий банк згорнув свою діяльність в Україні в системі освіти. І коли вже була наша каденція та почалась реформа Нова українська школа Світовий банк звернув увагу на освіту в Україні. Вони робили велике дослідження про Україну, де дали дуже високу оцінку реформи і були готові в неї інвестувати. Представники Світового банку були готові, і про це заявляли на перемовинах, надати транш на пришвидшення реформи Нова українська школа, тому що зараз вона йде рік за роком, а йшла мова, що можна одночасно почати, наприклад, швидше вводити дванадцятирічну освіту і трирічну старшу профільну школу. Це комплексне питання кількості підручників, кількості перепідготовлених вчителів, але тоді наступний уряд відмовився від цієї ідеї. Тим не менше, все ж таки Світовий банк виділив кошти на проєкт в сфері вищої освіти. Зараз Світовий банк знову вже фінансує під час війни в освіті багато речей. Коли ми починали реформу і шукали партнерів їх було важко знайти на початку. А потім, коли реформа почалась, і суспільство позитивно на неї реагувало, до нас приходили люди і говорили про те, що ми хочемо долучитися до вашої реформи. Тому, з одного боку, це правильні цілі, цінності, з іншого - прозоре використання коштів, яке надасть обов'язково якісний результат».

Інші респонденти також підтверджують, що на рівні МОН має бути чіткий координаційний центр, який розумітиме механізм, створить мепінг тих організацій, які є сьогодні «в полі» України, які масштабні, глобальні – готові працювати на рівні всієї країни; локальні - які мають гарний досвід і потребують допомоги масштабування, а з іншого боку, розуміти, які є потреби в українській загальній середньої освіти. Тоді за звернення міжнародних донорів та партнерів налагодити співпрацю та використати ефективно підтримку буде простіше. Така діяльність дійсно може принести вагомі плоди і сприятиме появі системних рішень для вирішення наскрізних проблем ЗСО в Україні. Керівниця Lego Foundation стверджує, що дуже часто громадські організації приходять з грошима, і за ці гроші відбувається або відновлення зруйнованих приміщень, або

оснащення класів, тобто, те, що стосується матеріально-технічної бази, але, насправді, матеріально-технічна база може бути мертвою, навіть якщо зроблений дуже гарний ремонт. До цього не додається зміст. Потрібно дозволяти організаціям заходити не тільки з грошима для створення матеріальної бази, а також з тим, щоб приносити зміст у школи.

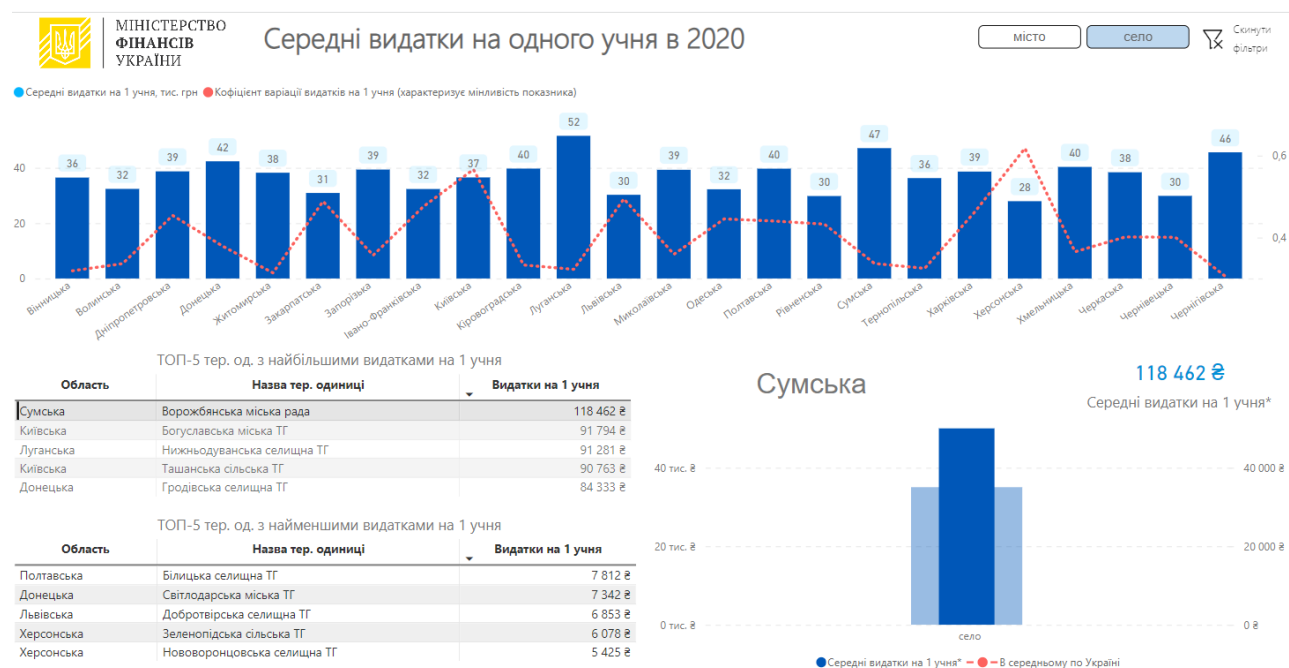
Закордонний досвід у ЗСО та перспективи використання ППП в ЗСО в Україні

Очевидно, що Україна все більше звертається до закордонного досвіду ППП у ЗСО, адже існує ряд невирішених проблем у освітній галузі. Однією з критичних проблем є фінансування. О. Парфьонова розповіла: «Коли ми починаємо перераховувати вартість, скільки грошей на одну дитину, ми ж маємо розраховувати за всіма нормативно-правовими документами, які в нас існують. Виходить, що у нас дуже «дорогі» діти, особливо якщо брати малокомплектну школу в якомусь віддаленому селі. Ми розуміємо, що через те, що маємо оплачувати на всю будівлю енергоносії, електрику, водопостачання і так далі, ситуація доходила до того, що вартість навчання однієї дитини і це в «доковідні» часи доходила до 100 000 гривень». У 2018 році був задекларований один з підходів ППП принцип «гроші ходять за дитиною» (пряме фінансування на рахунок школи за спеціальною формулою). Якщо батьки обирають для дитини приватний навчальний заклад, держава компенсує частково витрати на навчання. Частково, тому що вартість навчання у приватній школі часто перевищує виділену субвенцію.

Субвенція не може бути вищою, адже витрати на навчання розподілені дуже нерівномірно (Таблиці 2.3, 2.4), у той же час високий рівень фінансування не обумовлює високих досягнень у навчанні у регіоні (Таблиця 2.5). Тому сьогодні в умовах війни проблема нераціонального розподілу ресурсів постала дуже гостро і вона потребує розробки комплексних рішень. Проекти ППП можуть вирішувати проблеми закриття малокомплектних шкіл, сприяти формуванню спроможної освітньої мережі, підтримувати проекти повернення учнів з деокупованих

територій до української програми, де це можливо. Адже школи є центрами громади, і дуже важливо, аби вони функціонували, про що неодноразово зауважував освітній омбудсмен, С. Горбачов.

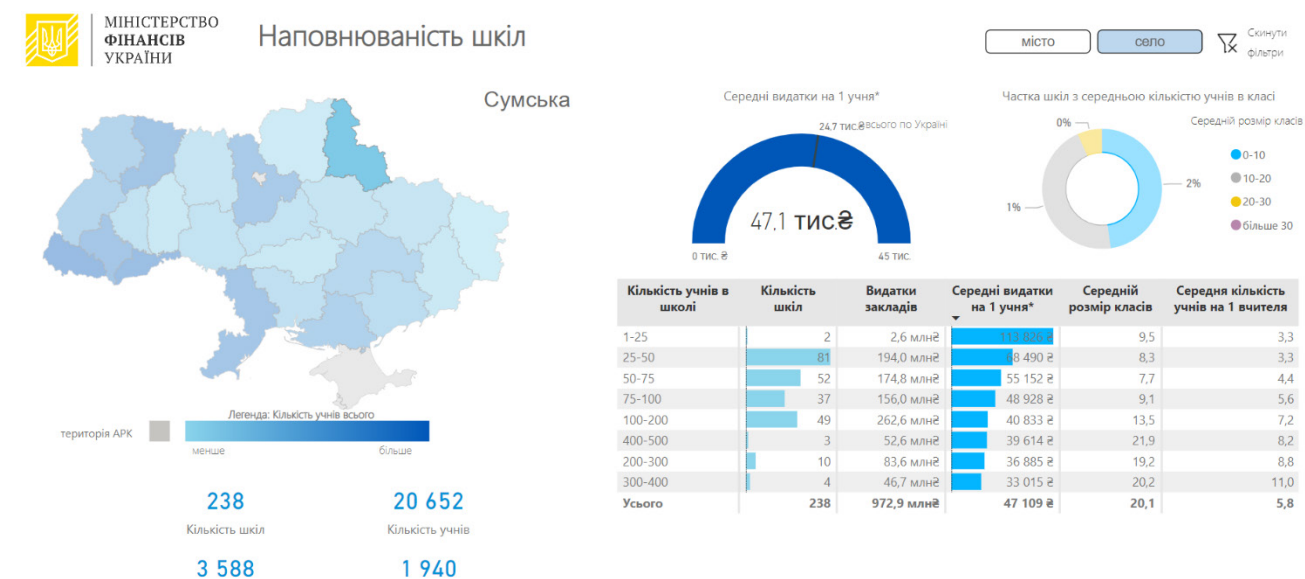
Таблиця 2.3. Середні видатки на 1 учня у 2020 році



Джерело: Міністерство фінансів України

Найбільш критичними є приклади показників щодо наповнюваності та видатків у Сумській області.

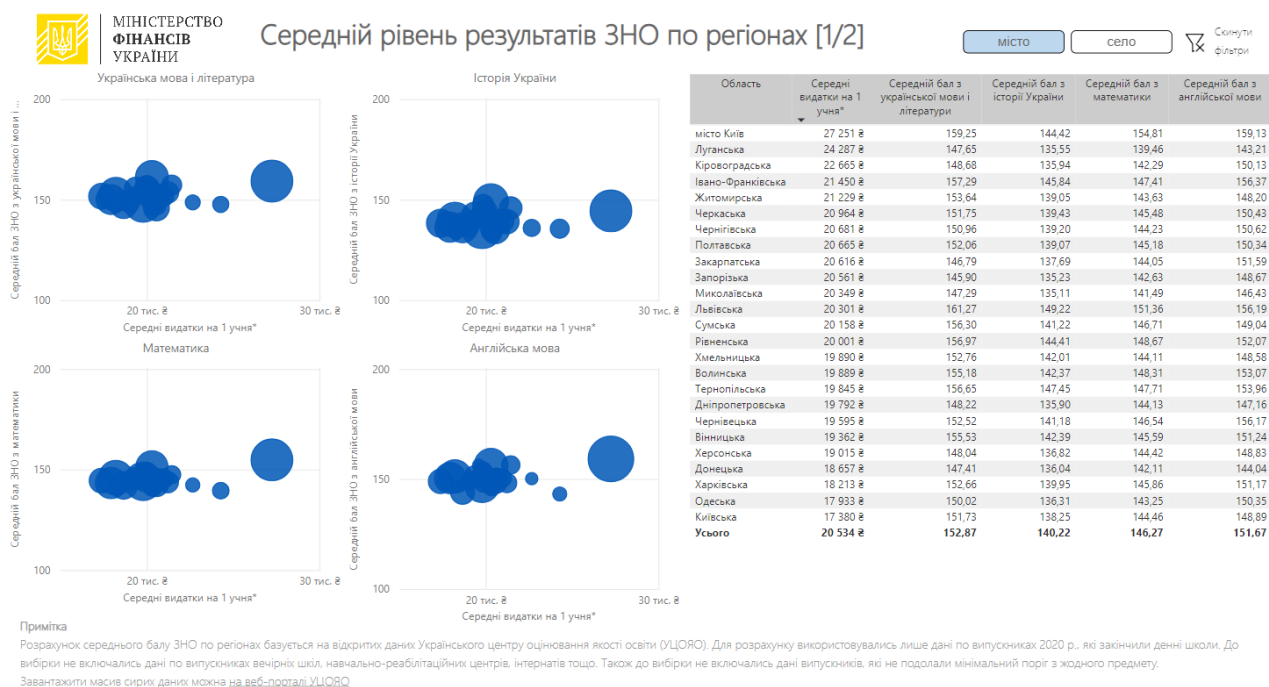
Таблиця 2.4. Наповнюваність школи у Сумській області у 2020 році



Джерело: Міністерство фінансів України

Важливо зауважити, що результати навчання не корелюють з значними видатками на утримання навчальних закладів, що створює додаткове навантаження без підтвердженої ефективності.

Таблиця 2.5. Наповнюваність школи у Сумській області у 2020 році



Джерело: Міністерство фінансів України

Україна багато років переймає досвід закордонних освітніх систем, намагаючись позбутися ознак радянської системи, актуалізуючи загальну середню освіту сучасним змінам у світі, проте фахівці у сфері освіти продовжують пошук ефективних рішень. Очевидно, що українська освітня галузь не зможе відтворити фінську систему чи сингапурську, будь-яку освітню систему країн з топових місць PISA через власні культурні особливості, економічний розвиток, а сьогодні і через наслідки війни. Проте важливо проаналізувати, які інструменти, заходи можуть бути ефективними і чому важливо звертатися до міжнародного досвіду. Тривалий час у інформаційному полі згадується Фінляндія як ключовий орієнтир у освіті. Було з'ясовано причини, чому саме освітні управлінці звертаються до фінської системи освіти,

а також уточнено, які саме країни можуть виступати моделями для України, які саме підходи і види ППП можуть бути запроваджені в Україні у ЗСО.

Г. Новосад вважає, що для української освітньої системи фінський підхід ціннісно дуже корисний, адже вся система про довіру, про докорінну зміну культури, взаємин між всіма учасниками освітнього процесу, і без цього в нашому пост травмованому посткомуністичному суспільстві важко рухатися вперед. Прагнучи будувати демократичну Україну, резильєнтну, в якій вільні спроможні інноваційні громадяни, важливо рухатися за спільними цінностями довіри і співпраці у освіті. Фінляндія одна з перших звернула увагу на компетентнісний підхід, тому це було однією з причин чому, «Нова українська школа» брала багато з фінської. З іншого боку щодо структури школи запозичили польський, чеський і шотландський досвіди, виокремлюючи найбільш релевантні інструменти для України. Важливо підкреслити, компетентнісний підхід виписувався у кореляції з загальноєвропейською рамкою компетентностей.

О. Северенчук вважає, що фінська система освіти – це бренд, якому вдавалося протягом 20 років тримати «бренд номер один» у світі в освіті. Проте цікаво, що коли стартували реформу Нова українська школа, те, що робила Фінляндія, насправді те саме робила Канада, багато років поспіль робили те саме в Британії, тобто ці підходи не є унікальними, проте за рахунок високого рейтингу PISA їм вдалося побудувати такий потужний імідж. Іншою причиною є відкритість, власне, самої Фінляндії, тому що вона перша простягнула руку і висловила готовність до міжнародної співпраці. Фінська система освіти справді дитиноцентрована. Ті підходи, які у Фінляндії в початковій школі не унікальні, проте вони довели свою ефективність у формуванні щасливої всебічно розвиненої дитини. О. Северенчук наголошує: «Ми хотіли відійти від цієї системи погоні за балами, техніками читання і табличкою множення напам'ять в 2 класі, бо розуміли, що воно втратило свою актуальність, але не знали, як це зробити. Фіни це давно зробили і показали, як це зробити, тому їх методики і підходи, які вони використовували і ряд інших країн також, які очолюють

рейтинг PISA вони точно ефективні». Т. Вакуленко висловила важливу думку: «В основі фінської системи успіху лежить акцентуація на важливості учителя. Мало хто може сперечатися із тим, що в основі будь-якої реформи лежить людський капітал в першу чергу. Капітал тих людей, які несуть світло. Тобто, ми би всі хотіли, щоб робота вчителя була найпрестижнішою або однією з найпрестижніших. І приклад Фінляндії показує, що цього результату можна досягти. І це і питання оплати, але не лише оплати! Все суспільне сприйняття важливості людини цієї професії, і дуже хотілося б запозичити саме цей елемент. Зробити можливим такий суспільний ривок». Отже, Фінляндія – не єдина країна, яка стала прикладом у реформуванні освітньої системи, проте фінська система освіти має близькі цінності українцям і ті орієнтири, до яких прагне українське суспільство.

Україна також може запозичити не лише підходи у власне навчанні дітей та організації освітнього процесу, а й взаємодії держави з приватними партнерами. Зокрема у глибинному інтерв'ю із З. Литвин було розглянуто цікавий кейс Туреччини. Туреччина свого часу дала великий для них стрибок в освіті завдяки змінам у державному законодавстві. Підприємці отримали можливість мати податкові канікули за умови, що вони подарують школі землю, побудують школу, чи інвестують в державну школу. Податкові пільги є значним державним стимулом для турецьких бізнесменів. Як зазначає З. Литвин: «У них це соціально дуже престижно, тобто, кожен підприємець мріє досягнути того рівня розвитку в своєму бізнесі, щоб він справді мав змогу подарувати школі новий корпус або пожертвувати на побудову нової школи муніципалітетів». За рахунок цього держава вирішує проблему достатньої кількості шкільної інфраструктури.

Г. Титиш розглядає досвід Польщі як такий, що може бути ефективним для України в умовах децентралізації освіти: «Колись ми відвідували Польщу, знайомилися з реформою польської освіти і децентралізацією в освіті. Тоді вони змушені були закрити невеликі школи, проте якщо громади не хотіли цього, вони брали такі школи на власне утримання. Це був приклад державно-

громадського партнерства. Батьки допомагали у функціонуванні школи на волонтерських засадах, у той же час заробітні плати у вчителів були нижчими, натомість вони отримували додаткову підтримку від громад». Для України такий досвід може бути корисним у питанні закриття малокомплектних шкіл – якщо громада готова взяти відповідальність за життєздатність цієї школи, чому б не використати такий підхід як вихід.

США та Великобританія мають великий досвід щодо реалізації чартерних шкіл. У Великобританії є дуже розвинена система Academies. Під час глибинних експертних інтерв'ю також було з'ясовано перспективи запровадження підходів чартерних шкіл в Україні. Респоденти висловили думки як про переваги, так і про можливі недоліки такої форми навчального закладу. Л. Гриневич підтвердила гіпотезу дослідження щодо того, що введення поняття корпоративного навчального закладу у ЗУ «Про освіту» базувалося спиралося на певні підтвердження в багатьох системах освіти, що, приватні партнери, маючи ту саму кількість коштів, яка є, яка виділяється з бюджету на навчання одного учня можуть, застосовуючи власні бізнес підходи, досягнути більшої якості. По суті корпоративний навчальний заклад за своїми загальними підходами можна вважати чартерною школою, адаптованою до можливих українських сценаріїв. Передбачається, в таких школах також надається вищий рівень академічної свободи, хоча зараз вже ЗУ «Про освіту» таку академічну свободу дав всім школам, і кожна школа може затверджувати власну освітню програму. Л. Гриневич у своїй науковій діяльності глибоко досліджувала польський досвід, тому корпоративний навчальний заклад також можна вважати аналогом так званих «спolečних» школи, суспільних шкіл. Ці школи стали джерелом натхнення потім для польської реформи освіти. Це пов'язано з тим, що в цих школах відбувалися адаптації прогресивного міжнародного досвіду, розроблялися нові програми, і ці школи стали магнітом для дуже цікавих вчителів. Такі школи є доступніші для людей, ніж приватні школи, де досить висока оплата за навчання. Л. Гриневич наголошує: «Приватні школи теж дуже часто для нас є натхненням, і вони мають доступ до ресурсів і чудово, якщо

приватна школа чи приватний партнер готовий нести свою суспільну місію і відповідальність так, як це, наприклад, робила Новопечерська школа, займаючись тренерами для реформи НУШ. Але якщо ми маємо прошарок ще інших шкіл, в яких навчання є доступнішим, але вони також можуть бути більш гнучкими в пошуках нових педагогічних рішень - це шанс».

Г. Новосад бачить великі перспективи у пілотуванні чартерних шкіл як неприбуткових організацій, якими можуть управляти ефективно окремі громадські організації. Будучи на стажуванні у США, Г. Новосад ознайомила з досвідом чартерних шкіл у штаті Теннесі. Вона зауважує, що для провайдерів, які хочуть запускати чартерну школу є процедура проходження на кшталт інституційного аудиту, певна верифікація, після якої провайдеру погоджують фінансування, але на капітальні видатки на будівництво або оренду організація має знайти сама, тобто це такий певний кофандінг. Протягом діяльності такої чартерної школи її перевіряє спеціальна виїзна моніторингова комісія, яка слідкує, чи підтримуються стандарти якості освіти. Відповідно погані чартерні школи не отримують фінансування і їх закривають. Звісно, для США чартерні школи мають інший соціальний контекст, вони дуже часто, як правило, використовуються для подолання соціально-економічного дисбалансу, тобто там переважно вчаться діти мігрантів, діти з бідних сімей, діти з black communities. Організації, які управляють школами, мають можливість робити свою програму і вирішувати ті проблеми, які є в конкретному ком'юніті. Експертка вважає, що така модель чартерних шкіл може спрацювати в Україні і бути дійсно помічною. Особливо необхідною вона може бути для деокупованих територій, де за умови відсутності ефективних відділів освіти з проукраїнською позицією громадські організації могли б управляти школами і повертати їх до української системи освіти. То ж чартерні школи могли б бути і як певним перехідним рішенням для звільнених територій, так і місцем зародження нових освітніх новацій. Проте, як зазначила Г. Новосад, коли команда розробляла ЗУ «Про освіту» та ЗУ «Про повну загальну освіту» і було введено поняття «корпоративний заклад освіти» цей напрям не був у пріоритеті, тому немає досі напрацьованої нормативно-

правової бази, відсутня подальша концепція, не пропрацьований механізм, як такі заклади мають функціонувати, як вони можуть фінансуватися, тобто всієї інфраструктури, нормативного забезпечення і реалізації цієї політики немає.

З іншого боку респонденти зауважують, що американський досвід підкреслює і негативні особливості чартерних шкіл, коли не всі приклади такого типу закладу є успішними, зокрема щодо досягнення результатів навчання. В умовах реалізації чартерних шкіл в Україні передбачають, що саме явище може зачепити абсолютно неочікувані грані того, що відбувається. Є острах зростання конкуренції між приватним і державним секторами, у якій є великий ризик ще більшої втрати досягнень державної системи освіти, що збільшить рівень сегрегації у суспільстві. Якщо дійсно запроваджувати досвід чартерних шкіл, необхідно створити систему контролю за реалізацією державної освітньої політики, аби не відбулося повного розшарування в орієнтирах і підходах у закладах різної форми власності. З іншого боку О. Северенчук висловила думку, що ми часто говоримо про необхідність cooperation, співпраці, тоді народжується щось хороше, але насправді є сфери, в яких конкуренція дуже посилює якість продукту, і освіта, в тому числі, одна із цих сфер.

За словами О. Парфьонові, у Києві функціонує школа, подібна до чартерної у США, НВК №141 «ОРТ». Це може бути прикладом публічно-приватного партнерства, тому що у закладі є фонд ОРТ, він затверджений у керуванні рішенням Київради. Школа муніципальна, але в керівництві затверджено саме цей фонд і стільки коштів вклали в матеріально-технічне забезпечення. Експертка вражена розвитком системи освіти в закладі, яка просто надихає. Але при цьому можуть виникати ризики, як питання рівності доступу до якісної освіти. «Аби ми розуміли, що всі заклади освіти в Україні мають певний рівень і далі вже ми від цього рівня, який ми вважаємо достатнім з точки зору матеріально-технічного забезпечення, з точки зору якості освіти, якби ми вийшли на цей рівень, на це плато, тоді так, можна розвивати щось більше, щось менше у межах таких чартерних закладів» - ділиться О. Парфьонова. Знайомі Олени в США подавали заявку в charter school - це було питання і конкурсу, і

вступу. Вступ складний, а батьки вносили додаткову плату за навчання, але вони розуміли чому, вони розраховували на той заявлений рівень освіти. О. Парфьована додає, що в Україні наразі це може бути дещо небезпечний шлях, тому що сьогодні існує прірва між навчальними закладами. Перед пілотуванням та реалізацією цього проекту потрібно «вирівняти» школи за спільним знаменником щодо мінімального рівня якості освіти і давати можливість школам рухатися за своїм напрямком. Сьогодні є окремі комунальні заклади в Києві, де є неформальний запит на charter school і на додаткове фінансування. Батьки, по суті, дофінансовують витрати цих закладів. Інша справа, що не завжди вони фінансують запити саме на якісну освіту. Наприклад, на доплати вчителям. Інколи це доплата адміністрації закладу школи – це вже інша проблема, але в цілому такі моделі в нас існують, просто вони не формальні і постійно боротися з «вітряками», з цими фондами – не вийде, це шлях в нікуди. Ця практика існує, її треба привести до ладу. Можливо, питання там, де вже традиційна стійка система со-фінансування батьками закладу освіти треба передивитися державне фінансування, тобто його зменшити. Батьки хочуть, дозволити батьками більше фінансувати, але це має бути нормативно-правова база. У деяких школах батьки робили доплати вчителям, тце були суттєві доплати і 1000 гривень в місяць, наприклад, і 2000. Особливо в часи економічної нестабільності в Україні, для багатьох вчителів це була дійсно величезна доплата, величезна допомога, але вони постраждали, коли їх прийшли перевіряти податкова і пенсійний фонд. Було десь судове рішення, тому що виявилось, що ці доплати, які вони робили у вигляді «пожертви», вони були по суті заробітною платою. Тобто «чистими» 1000 гривень. А якщо б ці суми оформили на заробітну плату, то необхідно було б сплатити ще 42% податків. За описаними ситуаціями були дійсні судові рішення.

Експерти також вважають, що розпочинати шлях з чартерними школами потрібно із загального просвітництва, надання інформації про концепцію чартерних шкіл, чим ця школа відрізняється від звичайної комунальної форми власності, державної форми власності, які є передумови для створення цих шкіл, чому вони потрібні в Україні. Потрібне розуміння на рівні МОН цього концепту,

а також його внесення до Візії освіти, яка нещодавно була презентована. Якщо реалізовувати концепцію чартерної школи, це теж те, що має бути внесене у державні стратегічні завдання – державні політики.

Україна може ділитися певним досвідом зі світом, який вже отримала під час пандемії та війни. Респонденти говорять, що всупереч трагічним умовам війни українська освітня система вистояла. Пандемія підготувала до дистанційного навчання, але, як зазначає Л. Гриневич, цікавим є досвід спілкування вчителів з учнями, який фактично можна вважати антикризовим. Тому, що коли розпочалася війна, без сумніву навчання в школі супроводжувалося не стільки наданням знань відповідно до навчального плану, як надання психологічної допомоги дітям, введенням їх в навчальну рутину, яка їх наближала до нормального життя. Л. Гриневич: «І знаєте, є такі просто абсолютно дивовижні приклади, можливо, Ви чули про таких дітей. У Харківській області вони були на окупованій території і після деокупації Харківщини шукали інтернет. Бо так - не було інтернету. І вони знайшли його на якомусь горбі, біля вишки, збудували халабуду. В мене є фотографія цієї халабуду. Ви можете знайти це також в мережі. А робили діти це для того, аби поспілкуватися зі своєю вчителькою, всупереч складним погодним умовам. Це були діти 4 класу Нової української школи. Для них було так важливо почати вчитися. До речі, ці діти навіть говорили про те, що вони в Новій українській школі, і вони хочуть ранкового кола, і хочуть проводити його з вчителькою». Експерти наголошують на тому, що у в Україні накопичиться ще багато досвіду щодо подолання освітніх втрат через війну дітей в Україні, а також навчальні різниці у тих дітей, які змушені були емігрувати закордон. Сьогодні Л. Гриневич працює у міжнародному проєкті разом з Андреасом Шляйхером, який називається «Освіта під час кризи».

У директораті ОЕСД зібрали досвід країн, які проходили певні кризи і показали, як ці країни поділилися досвідом освітньої політики у відповідь на ці кризи. Зокрема є досвід Південної Кореї, яка відбудовувала школи, що були дуже застарілі, які побудовані були 40 років тому, п'ятдесят років тому. Їхня ідея була

наповнити ці школи якісною освітньою програмою і створити якісно нову освітню культуру у цих школах. Ми маємо збудувати саме свій український досвід, яким ми зможемо ділитися, і він безперечно буде.

Важливо розширити розуміння поняття публічно-приватного партнерства у суспільстві, тоді стейкхолдери освітньої сфери будуть планувати можливі напрямки руху щодо вирішення окремих освітніх питань. Наприклад, соціально відповідальний бізнес бачив би інструменти, яким чином він міг би допомагати державі вирішувати проблеми. Підтримуємо думку респондентки Г. Титиш: «Якби особливості, інструменти, шляхи реалізації ППП були прописані, тоді не потрібно було б «щоразу винаходити велосипед», а готові рішення одразу бралися б в роботу».

Отже, наголошуємо на необхідності створення середовища для реалізації проєктів ППП та нормативного врегулювання публічно-приватного партнерства у загальній середній освіті, оскільки навіть в умовах відсутності нормативно-правової бази щодо публічно-приватного партнерства (і окремих складових, таких як державно-приватне партнерство, державно-громадське партнерство, державно-громадське управління) у процесі дисертаційного дослідження було ідентифіковано достатньо практичних реалізованих прикладів, що доводить як ефективність ППП у ЗСО, так і необхідність подальшої підтримки освітньої сфери у підвищенні якості освіти й подоланні наслідків війни через різні форми публічно-приватного партнерства.

Загальні рекомендації щодо напрямів запровадження проєктів ППП на основі аналізу сукупності експертних глибинних інтерв'ю:

1. Оновлення змісту освіти – залучати приватних партнерів та активну громадськість до розробки освітніх програм, співпрацювати з ринком праці щодо потреб у навичках майбутніх фахівців, спиратися на особливості професій, сприяти розвитку soft skills;
2. Проєкти ППП з навчання освітніх управлінців;

3. PPP проекти СЕЕН та психологічної підтримки учнів та вчителів;
4. Збільшити акцент на україноцентричні предмети (історія України, географія України, українська література, збільшити українознавчий компонент у предметі «Мистецтво») у загальній середній освіті через нові цікаві проекти у співпраці з приватними партнерами та ГО;
5. Підвищення ролі приватних і громадських провайдерів у підвищенні кваліфікації вчителів - демонополізація ПППО, доопрацювання принципу «гроші ходять за вчителем»;
6. Співпраця PPP у межах створення безпечного та продуктивного освітнього середовища, дизайнування, закупівлі обладнання;
7. Спільні проекти PPP для інклюзивної освіти у ЗСО;
8. PPP для формування спроможної освітньої мережі шкіл з нефективним використанням ресурсів;
9. PPP для повернення дітей з деокупованих територій до української системи освіти;
10. Пілотні проекти форм PPP: корпоративні навчальні заклади, гранти, ваучерні системи;
11. Інфраструктурні проекти – цифрові освітні центри, відновлення та відбудова шкіл через спільні проекти PPP.
12. Проекти PPP у позашкільній та професійно-технічній освіті.

Висновки до 2 розділу

Визначено, що на основі міжнародного досвіду, як ключового орієнтиру для України, для поступу у ППП потрібно зосередитися на рамкових умовах та імплементації, які враховуватимуть максимальні переваги на ризики впровадження різних форм ППП. Важливо забезпечити взаємодію публічного і приватного партнера відповідною нормативно-правовою базою, зокрема розробити типові договори для різних форм ППП, напрацювати та внести зміни до ЗУ «Про державно-приватне партнерство», розробити підзаконні акти до ЗУ «Про освіту» та ЗУ «Про повну загальну середню освіту». Необхідно розглянути можливість застосування тих шляхів і форм ППП, які будуть спрямовані на подолання освітньої нерівності за міжпоселенською ознакою та типами й формами власності навчальних закладів, зокрема використання ваучерів та субсидій, згідно з якими уряд фінансує учнів для відвідування приватних шкіл, а недостатній рівень фаховості працівників освітньої галузі долати шляхом залучення партнерських програм з приватного сектору щодо підвищення кваліфікації вчителів та покращення навчальних планів. Для зниження відтоку людського капіталу з галузі освіти можливим варіантом вирішення можуть бути спільні проекти заохочення освітян держави та профільних приватних компаній, які могли б впливати не лише на рівень заробітної плати вчителів, але й надавати професійне зростання через забезпечення сучасними матеріалами та обладнанням, практику у реальних проєктах. Також вирішити дефіцит шкіл в умовах різкого зростання житлового фонду у великих містах України, відбудові та відновленні зруйнованих закладів освіти через війну Росії в Україні можуть шкільні інфраструктурні ініціативи, згідно з якими партнери з приватного сектору проєктують, фінансують, будують та експлуатують інфраструктуру державних шкіл за довгостроковими контрактами з урядом. У сучасних умовах необхідно особливу увагу надати підвищенню ролі автономії шкіл для створення актуальної пропозиції для батьків та забезпечення реального вибору школи, зокрема у педагогічних підходах та забезпеченні якості освіти, реалізувавши

підхід чартерних шкіл. Не менш важливими завданнями для політики у сфері освіти є пошук шляхів підтримки приватних шкіл, які повноцінно забезпечують учнів правом на освіту, розробка універсальної ефективної системи контролю якості освіти навчальних закладів всіх типів і форм власності та методики комплексного аналізу успішності учнів не лише на основі зовнішнього незалежного оцінювання.

РОЗДІЛ 3 НАПРЯМИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ПУБЛІЧНО-ПРИВАТНОГО ПАРТНЕРСТВА ЯК МЕХАНІЗМУ РОЗВИТКУ СФЕРИ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

3.1. Стратегічні орієнтири функціонування публічно-приватного партнерства як механізму розвитку сфери загальної середньої освіти в Україні

Освітня сфера - це один з найкращих прикладів децентралізації, яка дала поштовх стрімкому розвитку громад. У рамках цих змін перед об'єднаними територіальними громадами постає багато завдань, в тому числі створити ефективне управління освітою на місцях, яке б могло задовільнити освітні потреби учнів на високому рівні. Тим не менше повноваження щодо всеукраїнської освітньої реформи та загальної стратегії інтегрування України у світовий освітній простір збережені за Міністерством освіти і науки. Відповідальні місцеві лідери розуміють, що освіта – це ключовий сегмент, який визначає рівень розвитку і регіону, і країни в цілому, адже якісне навчання сприяє формуванню освіченого суспільства та висококваліфікованих кадрів. З початком реформи децентралізації у 2014 році, метою якої є створення ефективного місцевого самоврядування постало питання зокрема і формування спроможної освітньої мережі в громадах. Важливо підкреслити, що саме ефективна освітня мережа зможе забезпечити права дітей на якісну освіту та створити умови надання-отримання освітніх послуг на високому рівні за оптимального використання ресурсів. Для України це новий вектор розвитку, тому багато практик, які нині реалізуються у багатьох територіальних громадах (ТГ) були засновані на міжнародному досвіді. Для України є важливим досвід країн зі схожими соціально-економічними передумовами, тому сьогодні активно здійснюються заходи подібні до таких у Польщі, Естонії та Литві, характерне втілення децентралізованої моделі з підвищеною роллю місцевих органів влади [108, 151, 158, 159].

У новостворених ТГ місцева влада має вирішувати ряд проблем, зокрема коли є нерівномірна наповнюваність шкіл і класів, недостатня кількість кваліфікованих педагогів, невідповідність шкільної та позашкільної систем сучасним запитам учнів, відсутність доступу до дошкільної освіти для всіх дітей, технічне зношення інфраструктури, застаріла та енергозатратна архітектура навчальних закладів [109, 158]. Сьогодні вже є ТГ з позитивним досвідом, які здійснили зміни на рівні управління освітою, мережі закладів освіти, окремих закладів освіти та працюють за власною розробленою стратегією ефективної освітньої мережі. Зокрема це учасники менторської програми проєкту «Розвиток спроможних освітніх мереж в ОТГ», такі як Білозірська ТГ Черкаської області, Великобілозерська ТГ Запорізької області, Вишнівська ТГ Волинської області та інші. Зокрема у Білозірській ТГ, яка утворилася одна з перших від початку реформи децентралізації, з 2016 року почалася робота над спроможною освітньою мережею, і в результаті створено освітній округ та опорний навчальний заклад із двома філіями. Результатами таких заходів стали модернізація матеріало-технічної бази, поліпшення енергоефективності закладів освіти та зросла можливість у дітей з різних населених пунктів ТГ отримати рівний доступ до якісної освіти [110,158]. Створення освітніх округів – позитивний досвід, який варто поширювати. Але разом з тим у ТГ залишається багато інших невирішених проблем, які можна вирішити через публічно-приватне партнерство.

Проблема нерівномірної наповнюваності шкіл та класів є однією з найпоширеніших, а її вирішення є болісним питанням для громад, оскільки для ефективного розподілу ресурсів доводиться ліквідувати навчальні заклади. Однак у Польщі є приклади взаємодії публічних та приватних партнерів, коли малі школи (до 70 учнів) передаються місцевим самоврядуванням в управління іншим суб'єктам, наприклад, юридичним (фонд чи об'єднання) чи фізичним особам з укладанням відповідних договорів. Також є приклади так званих «громадських шкіл», які засновуються громадськими освітніми об'єднаннями і мають тісну співпрацю з ОМС. Також для вирішення зокрема проблеми

невідповідності шкільної та позашкільної систем сучасним запитам учнів можна використати польську модель публічної школи, якою управляє фізична чи юридична особа, що отримують дозвіл від ОМС та контролюються ними [111]. До вирішення інших питань на рівні ТГ можуть бути залучені місцеві приватні фірми, та залежно від специфіки, можуть зокрема обладнувати лабораторії та кабінети трудового навчання в школі, допомагати у створенні місцевих шкільних теплиць, проводити екскурсії та практики, аби у майбутньому мотивувати учнів обрати необхідний для ТГ профіль та отримати у майбутньому кваліфікованих фахівців на місцях. З цією метою також може бути підтримка обдарованої молоді, допомога талановитим вчителям щодо підвищення кваліфікації та професійної майстерності [158].

На форумі у 2018 році у Дніпрі «Децентралізація: трансформація сучасної України» проаналізували зокрема ефективність освітньої реформи у Дніпропетровській області. понад 60 дитячих садків. В них було створено додаткові 6 000 місць. У Дніпропетровській області відкрито перший в Україні інклюзивно-ресурсний центр на базі Солонянської опорної школи, а всього вже у області функціонує 31 інклюзивно-ресурсний центр і у школах регіону працює 51 ресурсна кімната. На сьогодні вже функціонує 41 опорна школа та 3 перебувають під реконструкцією. Разом з реформою Нова українська школа та децентралізацією було створено нові освітні простори, що характеризуються креативним дизайном, зонами для активного дозвілля, сучасним обладнанням та програмним забезпеченням, швидкісним Інтернетом і Wi-Fi, енергоефективними технологіями, медiateками, інклюзивно-ресурсними центрами, безбар'єрним доступом. Те, що раніше було притаманне лише приватним школам і доступне учням великих міст стає реальністю для звичайних дітей у державних школах з невеличких містечок, як то в Петриківці. Багато освітніх проектів вдалося втілити завдяки державно-приватному партнерству, зокрема було відкрито 8 шкіл робототехніки, у навчальній програмі яких акцент на 3D-моделювання та програмування. Також у 2016 році відкрили єдиний в області Міжрегіональний навчально-практичний центр з підготовки монтажників санітарно-технічних

систем у рамках українсько-швейцарського проекту «Державно-приватне партнерство для поліпшення санітарно-технічної освіти». Його втілила компанія Геберіт Інтернешнл Сейлз АГ. Учні вже отримують нові знання, опановують новітні технології, що допоможе у майбутньому бути конкурентними на ринку праці [112]. Варто зауважити, що у рамках цього українсько-швейцарського проекту в цілому посилено спроможність 25 закладів П(ПТ)О у різних регіонах України аби запровадити ринково-орієнтовану практичну та сучасну освіту у сфері сантехнічних технологій [151].

Якщо у дошкільній та середній освіті приклади ДПП майже відсутні, то у процесі реформування професійної та професійно-технічної освіти у 2018 році було розпорядження Кабінету Міністрів України №1043 «Про підписання Угоди про фінансування заходу «EU4Skills: Кращі навички для сучасної України», у рамках якої здійснюється розробка стратегії розвитку якості освітнього процесу, системи управління галуззю та модернізації закладів П(ПТ)О. На сьогодні вже обґрунтовано співпрацю та взаємодію виконавців Програми, деталізовано логіко-структурну схему Програми та процес виконання робіт; проведено відбір пілотних регіонів (7 регіонів) та 21 пілотного закладу П(ПТ)О; проведено аудит регіональних мереж закладів професійної (професійно-технічної) та фахової передвищої освіти [151].

Також з 2019 року Міністерство освіти і науки України є учасником консорціуму у рамках Проєкту Програми Erasmus+ «Нові механізми управління на основі партнерства та стандартизації підготовки викладачів професійної освіти в Україні». Проєкт має мету підвищення якості та актуалізації підготовки викладачів для професійної (професійно-технічної) освіти в Україні шляхом встановлення стандартів щодо механізмів управління на основі партнерства (УОП) між університетами, які здійснюють підготовку викладачів для професійної (професійно-технічної) освіти, та закладами професійної (професійно-технічної) освіти. Незважаючи на багато ускладнень на шляху здійснення ефективного державно-приватного партнерства у галузі освіти, за інформацією Міністерства освіти і науки України до 2020 року здійснені певні

кроки у ДПП у професійно-технічній шляхом укладання Меморандумів про співробітництво між Міністерством освіти і науки та роботодавцями, громадськими організаціями набуло поширення протягом останніх років. Партнерами Міністерства освіти і науки України у сфері підготовки робітничих кадрів у рамках підписаних меморандумів стали ТОВ «Фомальгаут-Полімін», ТОВ «ЗІП», Будівельна палата, ТОВ «КНАУФ ГПС Київ», ТОВ «Сніжка-Україна», громадська спілка «Національне партнерство в легкій промисловості», ПАТ «Українська залізниця», Федерація роботодавців України, Швейцарська Конфедерація, представлена Швейцарською агенцією розвитку та співробітництва та ТОВ «Геберіт Трейдінг», ТОВ «Клопотенко» [113]. Завдяки такій тісній співпраці держави та бізнесу навчальні заклади мають змогу покращити матеріально-технічну базу, оновити навчально-методичного забезпечення, підвищити кваліфікацію педагогічних працівників [151].

У 2017 році в рамках Програми для України з розширення прав і можливостей на місцевому рівні, підзвітності та розвитку «U-LEAD з Європою» також було розпочато пілотну ініціативу, у яку було відібрано 6 пілотних міст та об'єднаних територіальних громад (Житомир, Тернопіль, Долина, Трускавець, Тростянецька та Шацька ТГ), з якими укладено меморандуми про співпрацю у сфері ДПП [114]. Зокрема успішний досвід впровадження проєктів ДПП у Трускавці, Долині, Житомирі свідчить про те, що Україна має великий потенціал співпраці публічних та приватних партнерів, а ППП може бути ефективним механізмом розвитку регіональної освіти в Україні [151].

Розвиток сучасної демократичної країни неможливо уявити без розвитку освіти, оскільки від неї залежать соціально-економічні й технологічні зміни та формування справжнього громадянського суспільства. Навіть під час війни в Україні не зупиняються соціальні та гуманітарні ініціативи, активні громадяни за участі міжнародних партнерів реалізують багато спільних проєктів для підтримки культурно-освітнього життя. Всупереч складним освітнім викликам продовжуються зміни у загальній середній освіті. Щоб проаналізувати вплив ППП варто простежити динаміку реформи від зародження до тепер [154].

Реалізація реформи Нової української школи вимагає значних ресурсів, системних заходів та зважених управлінських рішень. Реформування освітнього середовища здійснюється паралельно з реформою децентралізації, що як наслідок, має забезпечити доступ дітей до якісних освітніх послуг і вирішити проблему нерівності за міжпоселенською ознакою. Тому реформа НУШ має втілюватися у трансформованій системі освітніх закладів, а громади мають створювати спроможні освітні мережі, де будуть створені всі необхідні умови для відображення дійсних принципів нової сучасної школи. Окрім того з початком повномасштабної війни зросла внутрішня міграція учнів з окупованих територій та територій воєнних дій, що значно вплинуло на навантаження шкіл та умови реалізації освітніх реформ у окремих регіонах України. Ці окремі питання загальної проблеми доступу дітей до якісної освіти можуть бути вирішені у тому числі і шляхом ППП [154].

Дослідження у сфері публічно-приватного партнерства у галузі освіти вказують на певні шляхи, через які реформи із залученням ППП можуть покращити результати навчання дітей у школах. Зокрема науковці підкреслюють, що збільшення вибору та різноманітності навчальних закладів може збільшити конкуренції між усіма школами, заохочуючи всіх стейкхолдерів вносити зміни, спрямовані на збереження або збільшення кількості учнів у власній школі. Якщо в межах ППП будуть розроблені ефективні механізми загальносистемної підзвітності, сучасного управління навчальними закладами, це зумовить покращення у втіленні автономії шкіл на місцях, оскільки керівники навчальних закладів володітимуть необхідними дієвими інструментами управління. Окрім того зростання ролі автономії шкіл може зумовити зростання вимог до кваліфікації педагогів [116]. Ефективність будь-яких реформ у середній освіті залежить не в останню чергу від кваліфікації та мотивації вчителів, які реалізують зміни безпосередньо у школах [154].

У 2016 році була ініційована, а у 2018 році розпочалася довготермінова реформа освітньої галузі Нова українська школа (НУШ), яка реалізовується з метою трансформації української школи, оскільки вона може бути

катализатором змін у громадах, будучи важелем соціальної рівності та згуртованості, економічного розвитку та конкурентоспроможності України. Українське суспільство давно очікувало запровадження сучасних підходів навчання та управління у освітній системі, однак ще більше про необхідність змін підтвердило міжнародне дослідження якості освіти PISA в Україні від Організації економічного співробітництва і розвитку (ОЕСР), за результатами якого у 2018 році базового рівня сформованості читацької грамотності не досягли 25,9 % українських підлітків, математичної — 36 % і природничо-наукової — 26,4 %. Ці показники є гіршими за середні значення по країнах ОЕСР, де базового рівня сформованості читацької грамотності не досягають 22 % підлітків, математичної — 23,9 %, а природничо-наукової — 21 % [115, 154]. Тому розроблення нових актуальних системних політичних рішень у освітній галузі стало надважливим. У ядрі реформування загальної середньої освіти лежить переосмислення сутності та результатів освітнього процесу, перехід від запам'ятовування фактів та понять до формування компетентностей в учнів. Випускник оновленої школи є цілісною всебічно розвиненою особистістю з високим рівнем критичного мислення, патріотом з активною позицією, який діє згідно з морально-етичними принципами і здатний приймати відповідальні рішення, поважає гідність і права людини, інноватором, який, здатен змінювати навколишній світ, розвивати економіку за принципами сталого розвитку, конкурувати на ринку праці, навчатися впродовж життя [116, 154]. Передумовами запровадження реформи стали ухвалення у 2017 році нового Закону «Про освіту», що надав можливості реалізовувати основні концепти Нової української школи, а також затвердження Кабінетом міністрів нового Державного стандарту початкової освіти [117] на початку 2018 року. Відповідно до Формули НУШ, яка закладена у Концепції Нової української школи у реформу закладено дев'ять ключових компонентів [115]:

- 1) Новий зміст освіти, заснований на формуванні компетентностей, потрібних для успішної самореалізації в суспільстві.

- 2) Умотивований учитель, який має свободу творчості й розвивається професійно.
- 3) Наскрізний процес виховання, який формує цінності.
- 4) Децентралізація та ефективне управління, що надасть школі реальну автономію.
- 5) Педагогіка, що ґрунтується на партнерстві між учнем, учителем і батьками.
- 6) Орієнтація на потреби учня в освітньому процесі, дитиноцентризм.
- 7) Нова структура школи, яка дає змогу добре засвоїти новий зміст і набути компетентності для життя.
- 8) Справедливий розподіл публічних коштів, який забезпечує рівний доступ усіх дітей до якісної освіти.
- 9) Сучасне освітнє середовище, яке забезпечить необхідні умови, засоби і технології для навчання учнів, освітян, батьків не лише в приміщенні навчального закладу [154].

Компетентності в учнів, які описані в Концепції НУШ та зафіксовані у новому ЗУ «Про освіту», ґрунтуються на «Рекомендаціях Європейського Парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя» (18.12.2006) [118]. Основні компетентності, які можуть розширюватися державними стандартами різних рівнів освіти, є такі, як:

- вільне володіння державною мовою;
- здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами;
- математична компетентність;
- компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій;
- інноваційність;
- екологічна компетентність;
- інформаційно-комунікаційна компетентність;
- навчання впродовж життя;

- громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей;
- культурна компетентність;
- підприємливість та фінансова грамотність [154].

Календар реформи передбачає комплекс змін та заходів до 2029 року. Передбачається, що на момент завершення реформи буде розроблена і відпрацьована нова ефективна система підвищення кваліфікації вчителів всіх рівнів загальної середньої освіти разом із формуванням мережі установ незалежної сертифікації, розроблені та впроваджені нові професійні стандарти, створені спроможні освітні мережі в громадах через систему опірних шкіл у рамках децентралізації, відбудеться осучаснення змісту державних стандартів всіх рівнів та буде розроблений стандарт профільної освіти для старшої школи, учні навчатимуться за новими сучасними програмами з актуальними темами, практичним характером та за новітніми методиками. Саме ППП може підтримати державу у якісній реалізації кожного етапу реформи, про що свідчать результати перших прикладів співпраці МОН з громадським сектором та українськими й міжнародними благодійними фондами. Передбачається, що фінансова та управлінська децентралізація допоможе об'єднаним громадам у партнерстві з регіональною владою у розв'язанні актуальних проблем, одна з таких найскладніших проблем - забезпечення якісними освітніми послугами дітей дошкільного та шкільного віку. Вирішення цієї проблеми є однозначно соціально значущим [119, 154].

У 2018 році відповідно до Плану заходів на 2017 - 2029 роки із запровадження Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа», затвердженого розпорядженням Кабінету Міністрів України від 13.12.2017 № 903-р за Наказом МОН [120] було розроблено Типову освітню програму організації і проведення підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладами післядипломної педагогічної освіти, і завдяки співпраці МОН з експертами приватної освіти за

підтримки благодійних фондів було створено сучасний актуальний дистанційний курс для вчителів, який знайомить з новим Державним стандартом початкової освіти та методиками компетентнісного навчання. Проходження цього курсу є обов'язковим етапом підвищення кваліфікації педагогів, які розпочали навчати учнів за новими підходами НУШ. Курс розроблений Міністерством освіти і науки України, студією онлайн-освіти EdEra та громадською спілкою «Освіторія» за підтримки Всеукраїнського фонду "Крок за кроком", Центру освітньої політики та активних стейкхолдерів [121, 154].

Окрім методик компетентнісного навчання та роз'яснень щодо нового Державного стандарту початкової освіти вперше широко вводиться в освітнє середовище поняття інклюзивного навчання. Особливої уваги заслуговує пояснення щодо зв'язку нейропсихології з навчальними досягненнями учнів, адже вивчення процесів функціонування мозку у контексті навчання є важливим об'єктом досліджень багатьох науковців у світі. Закордонні програми коригуються з врахуванням результатів досліджень провідних науковців з нейрофізіології та нейропсихології. Такі підходи тривалий час вже апробувалися у приватних навчальних закладах, тому саме вони поділившись експертизою та досвідом допомогли МОН розпочати навчання вчителів та підтримують реформу на різних етапах впровадження. Також приватний заклад освіти Навчально-виховний комплекс "Новопечерська школа" став навчальною базою для вчителів із 100 пілотних шкіл, які першими запроваджували НУШ у 2017/2018 навчальному році [122]. Багато особливостей щодо організації навчального середовища та методик, зокрема інтегрованого навчання у початковій школі засновані на фінській та канадській освітніх системах, які були апробовані у приватній освіті українськими методистами та вчителями. Досвід приватних шкіл зі всієї країни може бути потужним двигуном подальших змін в освіті, а розроблені шляхи формування продуктивного освітнього середовища можуть бути використані державними школами як успішний апробований досвід не лише у впровадженні НУШ, а й в межах управлінської культури, що

змінюється через зростання ролі автономії шкіл. Уряд має використовувати інновації та ефективність приватного сектору разом із великим державним потенціалом [154].

Досвід навчених вчителів поширювався і продовжує поширюватися Україною завдяки спільно організованому навчанню Інститутів післядипломної освіти в кожній області разом вже з першими навченими вчителями, які стали тренерами НУШ. Основний підхід подальшого професійного розвитку вчителів побудований на засадах формальної, неформальної та інформальної освіти, що дає можливість у майбутньому застосовувати його в системі професійного розвитку вчителів на державному, регіональному, місцевому, організаційному (шкільному) та індивідуальному рівнях [123]. За словами Міністра освіти і науки Лілії Гриневич, 100 шкіл, у яких вчителі під керівництвом директорів пілотували новий державний стандарт початкової освіти стали агентами змін, опорою реформи, через досвід яких ширяться фахові знання про наступні зміни [124]. Важливо зауважити, що експериментальне впровадження нових програм у початковій школі попередньо супроводжувалося відбором шкіл на конкурсній основі, а підтримку пілотування висловили педагогічні ради та батьківські комітети [154].

Окрім українських приватних навчальних закладів, ініціатив, громадських організацій та об'єднань покращувати освітню систему допомагають закордонні партнери, зокрема фінський проєкт підтримки реформи української школи «Learning together»/«Навчаємося разом» та Проєкт «Сприяння освіті» з фондом the LEGO Foundation (королівство Данія). У 2010 році, після підписання Меморандуму про взаєморозуміння між Міністерством освіти і науки Україна стала п'ятою державою у світі, що приєдналася до Програми. Основною діяльністю The LEGO Foundation у рамках НУШ з 2018 року було впровадження ігрових та діяльнісних методів навчання у початковій школі, тому тренери фонду провели навчання спочатку для 700 педагогів зі 100 пілотних шкіл, а потім і методистів методичних центрів, представників обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти, регіональних тренерів

Нової української школи. У 2018-2019 роках The LEGO Foundation безкоштовно забезпечила наборами усі перші класи [125, 154].

Сьогодні продовжує функціонувати Тренінговий центр Освіторії від ГС «Освіторія», який підтримує НУШ у середній освіті через співпрацю з експертним колом проактивних педагогів за ресурсної підтримки великих партнерів, таких як ЮНІСЕФ, МФ «Відродження», Lenovo та ін. [126]. Також, починаючи з 2018 року до сьогодні, навіть за складних умов продовжується навчання та підтримка вчителів англійської мови, які працюють за принципами НУШ. Величезний об'єм навчально-методичної роботи проводиться завдяки співпраці МОН з Британською Радою, Cambridge University Press та Cambridge Assessment English [127]. Для навчання освітян була розроблена унікальна платформа, на якій вчителі навчаються застосовувати сучасні методики, які адаптовані до дитячого сприйняття. У 2022 році реформа НУШ розпочалася у середній школі, а тому всі напрацювання щодо підвищення кваліфікації вчителів є ефективним інструментом для подальшої імплементації компетентнісного навчання [154].

Важливо підкреслити, що завдяки тісній співпраці держави з громадськими організаціями, благодійними фондами в українському суспільстві зростає повага до професії вчителя, а вчителі мають більше мотивації рухатися у напрямку інновацій в освіті. Зокрема вже 5 років поспіль завдяки підписаному меморандуму ГС «Освіторія» з фондом Varkey GEMS Foundation з 2017 року існує Національна премія Global Teacher Prize Ukraine, яка відзначає досягнення вчителя не лише щодо своїх учнів, а й щодо суспільства, та підкреслює важливість педагогів в Україні. Окрім того багато провідних компаній в межах цієї премії відзначають вчителів з окремих галузей, допомагаючи облаштувати нові лабораторії у школах, де освітяни працюють, реалізувати проекти місцевого і національного значення. Таким чином, школи у громаді стають важливими центрами значних суспільних змін, а випускники є проактивними громадянами своєї держави. Ці ініціативи вкрай важливі у мирний час, проте у час війни публічно-приватне партнерство активно залучене до підтримки

освітньої системи, подолання освітніх втрат та викликів наслідків агресії Російської федерації [160, 161].

Станом на 29 березня 2023 року за даними Міністерства освіти і науки(МОН) внаслідок бомбардувань та обстрілів постраждали 3180 закладів освіти, з яких 350 зруйновано повністю [128]. Однак повномасштабна війна принесла не лише великі руйнування будівель, а й позбавила багатьох дітей права на освіту, велика кількість учнів втратила можливість навчатися у рідних школах навіть дистанційно. Станом на 24 січня 2023 року відомо, що на окупованих територіях розташовані 905 закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО), а за кордоном перебувають 510 405 учнів і 12 439 педагогічних працівників. Через руйнування та пошкодження шкіл лише частина дітей можуть навчатися очно (3 955 ЗЗСО (усього 1 100 993 учні), значна кількість учнів навчається дистанційно (4 363 ЗЗСО (усього 1 668 466 учнів) та за змішаною формою (4 608 ЗЗСО (усього 1 201 364 учні) [129]. Сьогодні ж українським школам допомагає активна громадськість за підтримки міжнародних партнерів у співпраці з профільним міністерством, аби зменшити вплив війни на дітей [160, 161].

Величезну допомогу надає міжнародний фонд ЮНІСЕФ, у звіті[130] якого зазначається, що, починаючи з 24 лютого він зосередив зусилля у тому числі на наданні доступу дітей до освіти (загалом фонд підтримав 1 451 665 дітей). Для забезпечення неперервності у освіті фонд допомагає створювати у школах безпечний простір. Зокрема у Київській і Житомирській областях було відремонтовано 11 шкіл, також були відновлені шкільні укриття, загалом ці навчальні заклади охоплюють понад 8500 учнів. Фонд продовжує відновлювати ще 53 школи у Київській, Львівській, Житомирській і Запорізькій областях. ЮНІСЕФ забезпечує навчально-методичними матеріалами та проводить комплексні заходи щодо підвищення обізнаності про заходи безпеки. Зокрема ЮНІСЕФ забезпечив фінансово друк підручників з математики для 5 класу НУШ, оскільки виділені 1,3 мільярди гривень, які були закладені в держбюджеті на друк підручників для 5-х та 9-х класів у 2022 році передали на потреби ЗСУ [131]. Всього було надруковано 336 546 підручників із математики для 5-го класу,

які були передані до українських шкіл [132]. Підручники з інших предметів, які відповідають вимогам Нової української школи (НУШ) також друкуються цього року за фінансуванням інших міжнародних донорів. Тому в умовах війни продовжувати втілювати ключові етапи НУШ надзвичайно складно, на що у повоєнному відновленні освітньої системи необхідно спрямувати комплекс заходів як на зменшення освітніх втрат, так і на повернення до основних засад компетентнісного навчання, на якому ґрунтується наймасштабніша багаторічна освітня реформа Нова українська школа [160].

Важливою складовою загальної середньої освіти є сукупність випускних іспитів у 11 класі, які як у 2021-2022, так і в 2022-2023 навчальних роках проходять у форматі Національного мультипредметного тесту (НМТ), що здійснюється Українським центром оцінювання якості освіти (УЦОЯО). Саме завдяки скоординованій роботі та підтримці МОН та УЦОЯО з боку міжнародних партнерів ЮНІСЕФ та ЮНЕСКО у рамках Швейцарсько-українського проєкту Decide реалізовано технічний бік НМТ в Україні [132, 160].

Не менш важливим є не лише технічне налагодження освітнього процесу, а й психологічна підтримка всіх учасників. За результатами опитування фундації GoGlobal, проведеного серед вчителів на початку 2023 року, 84% з них оцінюють, що мають більше навантаження з 24 лютого 2022 року, 54% відчують власне професійне вигорання і стільки ж вважають, що потребують психологічної допомоги, про це йдеться у дослідженні незалежного аналітичного центру CEDOS на замовлення благодійного фонду savED за підтримки Міжнародного фонду «Відродження» [133]. Зокрема разом з партнерами ЮНІСЕФ навчив понад 99 000 педагогів надавати психологічну допомогу за допомогою курсів, занять та індивідуальних програм наставництва [130]. А у деяких школах Чернігівської та Київської областей міжнародний фонд savED і Save the Children облаштували цифрові освітні центри для учнів, які не мають можливості навчатися очно, у яких діти мають можливість спілкуватися, спільно навчатися та не втрачати соціальні навички [133, 160].

Повномасштабна війна принесла нашій державі страшні втрати, вона стала причиною значних скорочень надходження до бюджету, проте завдяки потужній підтримці донорів громадяни продовжують отримувати основні послуги. За даними Анни Б'єрде, Віце-президента Світового банку у справах регіону Європи та Центральної Азії, підтримка спрямовувалася через проект Світового банку «Підтримка державних видатків для забезпечення стійкого державного управління в Україні» (PEACE), завдяки якому в тому числі продовжують роботу об'єкти соціальної інфраструктури [135]. Однак станом на січень 2023 року за даними дослідження Міжнародного фонду SavED було пошкоджено 1259 шкіл, а 223 — повністю зруйновано, тому велика кількість учнів не мають можливості навчатися безпосередньо в школах і навчальний процес продовжується дистанційно. Відомо, що загалом постраждали 11% усіх шкіл, які функціонували в Україні станом на 2021/2022 навчальний рік. Найбільше зазнали пошкоджень школи Донецької області (67 %), Харківської (43%) та Луганської областей (41%). Також багато постраждалих шкіл в Миколаївській, Київській, Херсонській та Запорізькій областях [136]. Вже сьогодні розробляються рішення щодо відбудови освітньої інфраструктури та є початок співпраці між місцевою владою в регіонах, активною громадськістю, благодійними фондами та бізнесом. Зокрема вже є відомі проекти відбудови, які можуть бути прикладами співпраці заради повернення можливості учням повноцінно навчатися [161].

Зокрема вже почалася відбудова Ліцею №3 в м. Ірпінь Київської області за співпраці Ірпінської міської ради, Громадської спілки «Український фонд енергоефективності та енергозбереження», Фонду відновлення Ірпеня, будівельної компанії ВАТ «Акелік Груп» та ТОВ «ENKI CONSTRUCTION» [3]. Проект відбудови також активно підтримує UNICEF та громада німецького міста-побратима Борни [137]. 12 січня 2023 року у Житомирі був підписаний меморандум про створення нової освітньої стратегії зруйнованого росіянами ліцею № 25. Над стратегією та концепцією ліцею працюють освітяни, науковці та експерти, а сам проект ініційований Житомирською міською радою, який втілюють міжнародний благодійний фонд savED разом з Малою академією наук

України за підтримки Finn Church Aid. [138]. Як зауважують засновники ініціативи, важливо не лише зводити стіни, а й відбудовувати освітню систему, ґрунтовно розробляючи концепцію, стратегії та курикулуми. То ж великою ідеєю проекту є закласти канву майбутнього концептуального відновлення шкіл по всій Україні та запустити процес розбудови якісно нових підходів до розробки стратегій освітніх закладів [139]. Також Благодійна організація «Благодійний фонд «БУДУЙЮА» у партнерстві з Гостомельською військовою адміністрацією та приватними проектами Midgard School і Єдина Школа запускають відновлення ліцею № 2 в м. Гостомель. За задумом ініціаторів проекту це буде новий формат навчального закладу – державно-приватна школа, яка характеризуватиметься не лише оновленою унікальною архітектурою та дизайном, а й міститиме сучасні ІТ-класи, новітні методики викладання, диджиталізацію процесів та інше [140, 161].

На етапі відновлення та відбудови шкіл співпраця у рамках публічно-приватного партнерства є вкрай важливою, адже може допомогти не лише подолати втрати, а й примножити здобутки у освітній галузі у майбутньому. Проте для ефективної співпраці між усіма учасниками необхідно врегулювати нормативно-правову базу з чітким розподілом обов'язків та відповідальності у межах здійснення спільних кроків, розробити дієвий механізм взаємодії публічних та приватних партнерів [161].

За даними МОН сьогодні партнерами України у сфері освіти і науки є понад 40 організацій та урядів іноземних країн, які підтримують у тому числі українських школярів технічними засобами навчання та доступу до дистанційної освіти, шкільними автобусами, займаються реконструкцією інфраструктурних об'єктів та створенням сприятливого освітнього середовища. Важливо зауважити, що такого прояву публічно-приватного партнерства та результативності у злагодженій співпраці держави, громадськості, бізнесу та міжнародних фондів не спостерігалось до повномасштабної війни, то ж напрацьовані алгоритми співпраці можуть бути надзвичайно ефективними у повоєнному відновленні не лише загальної середньої освіти, а й української освітньої системи в цілому.

3.2. Напрями інтеграції та адаптації міжнародних моделей публічно-приватного партнерства у сфері освіти

Науковець О. Awodele (2012) стверджував, що ППП слід розглядати як життєздатну альтернативу приватизації та соціалізації, оскільки вони дають можливість змінити інституційне середовище без подальшої втрати муніципального впливу[141]. Виходячи з ґрунтовного аналізу праць українських та зарубіжних науковців, робимо висновок, що на сьогодні немає єдиного міжнародно прийнятого визначення публічно-приватного партнерства. Зокрема у Довідниковому посібнику Світового банку [142] ППП визначається як довгостроковий контракт між приватною стороною та державною організацією щодо надання суспільних активів або послуг, у якому приватна сторона несе значний ризик і відповідальність за управління, а винагорода пов'язана з результатами роботи. У визначенні не простежується залучення громадськості, проте якщо розглянути складові ППП залучення громадськості є обов'язковим. Виходячи з розуміння Європейської економічної комісії ООН (ЄЕК ООН) сутності ППП через модель Good Governance, співпраця у межах проєктів ППП має опиратися на шість основних принципів, дотримання яких для України є не менш важливим, а самі принципи можуть бути стратегічними орієнтирами:

- 5) Ефективність — використання ресурсів без марнотратства, затримок, корупції чи надмірного тягаря для майбутніх поколінь;
- 6) Підзвітність — ступінь відповідальності політичних діячів перед суспільством за свої дії;
- 7) Прозорість — ясність і відкритість у прийнятті рішень;
- 8) Порядність — розробка та впровадження правил, не завдаючи шкоди людям;
- 9) Справедливість — однакове застосування правил до всіх членів суспільства;
- 10) Участь — залучення всіх зацікавлених сторін. [143]

Під час формування освітньої політики важливо орієнтуватися на загальні пріоритети у світі, адже попри війну Україна на порядку денному не лише у контексті боротьби з ворогом, а й досягненні сталого розвитку суспільства. Цілі

сталого розвитку до 2030 року можуть допомогти роз'яснити мету, завдання та показники, навколо яких країна будуватиме пріоритети розвитку, включаючи надання публічних послуг через ППП. Liesbeth Casier (2015) наголошує, що уряди можуть використовувати ЦСР як основу для створення сприятливого середовища для інвестицій в інфраструктуру та встановити важливі цілі, щоб ініціювати зміни у виборі проектів та їх дизайн. Щоб досягти ЦСР, інвестиції в інфраструктуру мають бути пріоритетними на основі їх екологічної, соціальної та економічної стійкості. Необхідно стимулювати приватний сектор до пошуку економічно ефективних рішень для вирішення проблем сталого розвитку. Залучення приватного сектору може допомогти не тільки збільшити запас інфраструктурних активів, але й посилити їх стійкість, створити більш стійкі рішення та покращити доступ до інфраструктурних послуг. Включення міркувань сталого розвитку в процеси закупівель, наприклад, через специфікації проектів і критерії присудження, також може посилити вплив інвестицій в інфраструктуру. Цілі сталого розвитку також можуть допомогти мобілізувати політичні дії на високому рівні за інфраструктурним проектом. Примітно, що ЦСР часто відображають завдання щодо конкретної цілі, натомість паралельно досягають інших цілей і задач. Таким чином, проект ППП може стосуватися однієї основної цілі та кількох другорядних цілей і задач [144]. Наприклад, відбудова шкільної будівлі забезпечить виконання одного із завдань Цілі 4. Якісна освіта, разом з тим можуть частково виконуватися завдання щодо Цілі 8. Гідна праця та економічне зростання та Цілі 11. Сталий розвиток міст і громад. Демонстрація узгодженості інфраструктурної політики з ЦСР також може допомогти урядам привернути увагу та отримати фінансування від багатосторонніх банків і фондів розвитку. Стратегічно це особливо важливо для українського уряду у контексті співпраці з міжнародними фондами. Особливо великої ролі відіграє комплексне бачення та напрацювання алгоритмів вирішення проблем наслідків збройної агресії Росії та реалізації плану економічного відновлення потенціалу України.

Окремої уваги заслуговують рекомендації ОЕСР щодо державного управління у сфері ППП, які охоплюють три сфери і потенційно формують завдання для уряду країни, яка хоче повноцінно запроваджувати співпрацю з широким колом стейкхолдерів. На нашу думку, рекомендації ОЕСР [145] щодо ППП можуть бути важливими завданнями на перспективу. Серед них такі:

- 1) створити чітку, передбачувану та легітимну інституційну структуру за підтримки компетентних та добре забезпечених ресурсами органів влади;
- 2) обґрунтувати вибір ППП у співвідношенні ціни та якості;
- 3) забезпечити прозоре використання бюджетного процесу для мінімізації фіскальних ризиків і забезпечення цілісності процесу закупівель.

За досвідом багатьох країн світу до складу комплексної структури ППП входять такі компоненти:

Політика — формулювання обґрунтування наміру уряду використовувати ППП для надання державних послуг, а також цілей, обсягу та принципів реалізації програми ППП.

Правова база — закони та нормативні акти, які лежать в основі програми ППП, — що дозволяє уряду укладати ППП, а також встановлює правила та межі для реалізації ППП. Сюди належить законодавство щодо ППП, інші закони та нормативні акти щодо управління державними фінансами або галузеві закони та нормативні акти.

Процеси та інституційні обов'язки — кроки, за допомогою яких проекти ППП ідентифікуються, розробляються, оцінюються, впроваджуються та управляються. Надійний процес ДПП є ефективним, прозорим і послідовним, ефективність якого можна проконтролювати.

Підхід до управління державними фінансами — як контролюються, звітуються та бюджетуються фінансові зобов'язання в рамках ППП, щоб гарантувати, що ППП забезпечує ефективне використання коштів, не покладаючи зайвого тягаря на майбутні покоління, можливість керувати відповідним фіскальним ризиком.

Інші домовленості — як інші суб'єкти, такі як аудиторські організації, законодавча влада та громадськість беруть участь у програмі ДПП, і притягують осіб, відповідальних за впровадження ДПП, до відповідальності за свої рішення та дії. На практиці ці елементи тісно взаємопов'язані. Наприклад, добре контрольований процес розробки ППП вимагає оцінки їх фінскальних наслідків, що передбачає певний контроль Міністерства фінансів на різних етапах проектного циклу. Це важливо для ефективного управління державними фінансами програми ППП. Повна публічна звітність про фінансові зобов'язання щодо ППП, у свою чергу, уможлиблює ефективний нагляд за програмою ППП [142].

Розробка системи ППП полягає у формулюванні політики ППП. Політика ППП використовується по-різному в різних країнах. Як зазначається у Довіднику Світового банку щодо ППП, політика ППП зазвичай включає:

- 1) Обґрунтування ППП/цілі програми — чому уряд проводить програму ППП;
- 2) Обсяг програми ППП — які типи проектів здійснюватимуться згідно з політикою ППП;
- 3) Принципи впровадження та механізми управління — як будуть реалізовуватися проекти ППП, аби гарантувати, що програма ППП відповідає своїм цілям.

Багато урядів видають заяву або документ про політику ППП, щоб повідомити державним службовцям, громадськості та потенційним інвесторам про свій намір використовувати ППП, а також обґрунтування такого рішення, а деякі включають ці елементи політики ППП у закони та нормативні акти щодо ППП або в інструкції. Комплексний підхід до реалізації ППП може бути ефективнішим, якщо політика ППП буде включена до політики держави щодо інвестицій, інфраструктури та інших напрямів, де можуть бути залучені проекти ППП [146].

Під час формування відповідної правової бази для ППП в Україні потрібно напрацювати закони і нормативні акти, які регулюють проектний цикл ДПП. Для цього потрібно адаптувати існуючу правову базу, аби співпраця у межах ППП була

можливою, внести зміни, завдяки яким чітко вказати обов'язки та відповідальність партнерів. Деякі уряди роблять це шляхом адаптації існуючих законів, інші вводять спеціальні закони, проте правова база ППП залежить від правової традиції в країні.

Політика ППП часто включає набір принципів реалізації — керівні правила або кодекс поведінки, згідно з якими проекти ППП будуть реалізовуватися. Ці принципи встановлюють стандарти, за якими особи, відповідальні за впровадження ППП, повинні нести відповідальність. Норми та процеси, що детально описують, як принципи будуть втілюватися на практиці, часто підтримують рамки політики ППП. Наприклад, Національна політика державно-приватного партнерства Австралії [147] визначає *дев'ять принципів*: ціна-якість, суспільний інтерес, розподіл ризиків, орієнтація на результат, прозорість, підзвітність, модифіковане надходження коштів та фінансування, стійкі довгострокові контракти та залучення ринку. Федеральний закон Бразилії про ППП визначає *сім принципів* використання ППП — ефективність, повага до інтересів користувачів і залучених приватних суб'єктів, непередаваність регуляторних, юрисдикційних і правоохоронних органів, відповідальність, прозорість, об'єктивний розподіл ризиків і фінансова стійкість. Указ Президента Індонезії № 67 представляє принципи ДПП, які сприяють прозорості, справедливому розгляду та конкуренції в програмі ДПП, а також структури «виграш для всіх» для державних і приватних сторін. Колумбійський національний закон про ДПП викладає ключові принципи політики ДПП у країні: ефективність, необхідність та ефективний розподіл ризиків. У законі також зазначено, що всі виплати приватному інвестору мають залежати від наявності інфраструктури на встановлених у договорі рівнях. Політика ДПП Ямайки встановлює *чотири керівні принципи*: оптимальна передача ризику; досягнення співвідношення ціни та якості для населення; нести фінансову відповідальність; підтримання чесності та прозорості [142]. Отже, аналізуючи загальні принципи реалізації політики ППП міжнародної практики, на нашу думку, для реалізації

проектів ППП на рівні загальної середньої освіти в Україні фундаментальними можуть бути такі принципи:

- 1) суспільно важливий вплив;
- 2) суспільний інтерес до вирішення проблем;
- 3) оптимальне співвідношення ціни та якості;
- 4) об'єктивний розподіл ризиків між партнерами;
- 5) повага до інтересів користувачів і залучених приватних суб'єктів;
- 6) відповідальність партнерів;
- 7) прозорість процесів ППП;
- 8) підзвітність під час реалізації проектів ППП та за результатами виконаних контрактів.

Щодо самого процесу ППП, багато урядів переконалися, що стандартизація допомагає гарантувати, що всі ППП розроблені відповідно до цілей уряду, а також це допомагає досягти високого рівня взаємодії та координації між різними залученими суб'єктами. Процес розбивається на кілька етапів, на яких ППП послідовно розробляється та оцінюється. На кожному ключовому етапі потрібне схвалення для продовження. Такий ітераційний підхід дозволяє своєчасно залучати наглядові органи до схвалення проектів, оскільки без перевірки та затвердження неякісні проекти можуть підірвати всю програму, що в свою чергу дозволяє не витратити ресурси на розробку слабких проектів. Розробка проекту ППП коштує дорого — рання перевірка того, що проект є перспективним, може допомогти переконатися, що бюджети на розвиток витрачаються правильно. Загалом розробка та впровадження ППП включає кілька етапів:

Структурування та оцінка ППП — після визначення пріоритетного державного інвестиційного проекту та його попереднього схвалення для розробки як ДПП наступним кроком є вибір структури ДПП або ключових комерційних умов — включаючи запропонований тип контракту, розподіл ризиків, і механізми оплати. Цю запропоновану структуру ДПП можна оцінити. Запропонована структура ДПП та аналіз оцінки часто об'єднуються в бізнес-кейс, щоб продемонструвати, чому проект ДПП є хорошим інвестиційним рішенням. На

цьому етапі зазвичай потрібне схвалення на основі аналізу бізнес-обґрунтування, перш ніж приступити до підготовки та реалізації трансакції ДПП.

Розробка договору про ППП — передбачає розробку комерційних принципів у договірних умовах, а також визначення положень щодо змін і способів управління контрактом, наприклад, механізмів вирішення спорів. Часто розробка проекту контракту завершується на ранніх стадіях процесу закупівель, щоб дати можливість провести консультації з потенційними учасниками торгів.

Реалізація трансакції ППП — на етапі трансакції уряд обирає приватну сторону, яка здійснюватиме ППП. Зазвичай це передбачає підготовку та проведення конкурентного процесу закупівель. Учасники тендеру подають інформацію про свою кваліфікацію та докладні технічні та фінансові пропозиції, які оцінюються відповідно до визначених критеріїв — часто в багатоетапному процесі — для вибору учасника, якому віддається перевага. Оскільки процес торгів також призводить до встановлення деяких ключових параметрів контракту, зокрема його вартості, більшість процесів передбачає остаточне затвердження перед закриттям контракту. Етап трансакції завершується, коли проект досягає фінансового завершення, тобто коли фінансові контракти були підписані, щоб можна було розпочати реалізацію. Після фінансового закриття ДПП держава повинна керувати контрактом ДПП протягом усього терміну його дії. Це передбачає моніторинг і забезпечення дотримання вимог договору ДПП, а також управління відносинами між державними та приватними партнерами.

Уряди можуть користуватися консультаційними послугами, які надають комерційні фірми або багатосторонні організації. Такі консультативні організації повинні вміти збалансувати інтереси приватного та державного секторів шляхом розробки проектів, які гарантують довготривалі вигоди для населення; мати відповідну репутацію чесного брокера для демонстрації прозорості та викликання довіри інвесторів; мати багатопрофесійну команду з великим безпосереднім досвідом у структуруванні та фінансуванні інфраструктурних проектів; мати прямий досвід у відповідному секторі та на ринку; бути у зв'язку з глобальною інвестиційною спільнотою [148].

Контроль за виконанням контрактів ППП має велике значення. Контроль виконання проекту та управління контрактом зазвичай покладається на організатора. Деякі країни зменшують конфлікти в управлінні контрактами шляхом передачі певної спеціалізованої моніторингової діяльності зовнішнім організаціям, яким довіряють, таким як інженерні фірми або дослідницькі установи. Наприклад, у Бразилії уряд штату Мінас-Жерайс наймає незалежних верифікаторів для моніторингу ефективності ДПП; у Франції наймають інжинірингові фірми для моніторингу ефективності інфраструктури лікарень ДПП [142]. Говорячи про ППП у сфері загальної освіти, це можуть бути незалежні аналітичні центри, дослідницькі організації, громадські організації та інші. Важливо підкреслити, що чим чіткіше прописані критерії реалізації проектів на кожному з етапів, тим ефективніше може здійснюватися контроль.

3.3. Практичні рекомендації щодо запровадження проектів ППП для вирішення ключових проблем за пріоритетними напрямками загальної середньої освіти

Виходячи з проаналізованого та систематизованого зарубіжного досвіду, аналізу стану ЗСО в Україні та перспектив подальшого впровадження проектів ППП у освітню галузь у межах нашого дослідження пропонуємо спрямувати подальший науковий пошук та законотворчу діяльність до формування Національної концепції ППП у ЗСО. Для розробки основних положень концепції рекомендуємо орієнтуватися на можливі цілі Уряду:

- 1) Вчасне завершення проектів та дотримання визначеного бюджету – договори ППП можуть включати певні державні стимули, котрі мотивуватимуть приватних партнерів вкладатися у визначені терміни та пропонувати подальші взаємовигідні умови співпраці (наприклад, передача приватному партнеру інфраструктурних проектів у обслуговування, у якому вчасно завершено будівництво обумовить надходження доходів наступного етапу співпраці). До

таких проєктів можуть належати будівництво освітньої інфраструктури – шкіл, спортивних комплексів, навчальних лабораторій тощо;

- 2) Підвищення ефективності ринку освітніх послуг через оптимальний розподіл ризиків;
- 3) Вирішення проблеми ширшого покриття послуг для більшої кількості користувачів – до прикладу створення корпоративних навчальних закладів збільшить кількість місць у навчальних закладах для учнів, які мають конституційне право на повну загальну середню освіту;
- 4) Раціональний розподіл ресурсів та формування спроможної освітньої мережі;
- 5) Прозорі умови ППП через чітку законодавчу та нормативну базу для підвищення рівня місцевих і міжнародних інвестицій;
- 6) Створення додаткових умов монетизації в галузі – експлуатація комунального і державного майна для здійснення господарської діяльності з надання освітніх послуг дозволить отримувати додаткові доходи у вигляді оренди, а також зниження вартості навчання учнів, що навчаються у закладах на основі проєктів ППП. Наприклад, місто чи держава виділяють приміщення для експлуатації на спеціальних умовах для приватних провайдерів, які у свою чергу навчають безоплатно певну кількість учнів;
- 7) Підвищення якості освітніх послуг ЗСО, що у свою чергу стимулюватиме зміни як у дошкільній, так і вищій освіті;
- 8) Спільні проєкти ППП як шлях зменшення витрат на технічне обслуговування;
- 9) Спільні проєкти ППП як джерело інновацій у ЗСО;
- 10) Регульована конкуренція закладів загальної середньої освіти різних форм власності як рушійний чинник розвитку сфери загалом;
- 11) Проєкти ППП як пілоти для апробації нових підходів щодо навчальної складової ЗЗСО та операційної діяльності закладів.

У межах концепції також важливо чітко розподілити ролі публічних та приватних партнерів. У межах загальної середньої освіти можуть бути ідентифіковані додаткові функції партнерів залежно від типу проєкту ППП.

У межах публічно-приватного партнерства за основу можемо прийняти наступні функції публічного партнера:

- 1) Ідентифікація, оцінка та пріоритезація вирішення проблем ЗСО та вибір проєктів ППП;
- 2) Встановлення завдань, цілей та показників досягнення результатів проєктів ППП;
- 3) Підзвітність на регіональному та національному рівнях;
- 4) Моніторинг якості виконання проєктів ППП у межах контрактів;
- 5) Визначення додаткової цінності проєктів ППП у ЗСО.

Для приватного партнера у межах концепції можуть бути визначені наступні функції:

- 1) Дотримання технічних вимог, забезпечення фінансової спроможності у процесі реалізації проєктів ППП;
- 2) Формування пропозиції з оптимальним розподілом ризиків і співвідношення ціни та якості;
- 3) Обмін досвідом з державним сектором для розбудови інституційної спроможності;
- 4) Обґрунтування додаткової цінності проєктів ППП у ЗСО.

Як один із важливих кроків пропонуємо реалізовувати розроблену нами Модель розвитку інституційних основ для реалізації проєктів ППП у загальній середній освіті (Рис. 3.1).

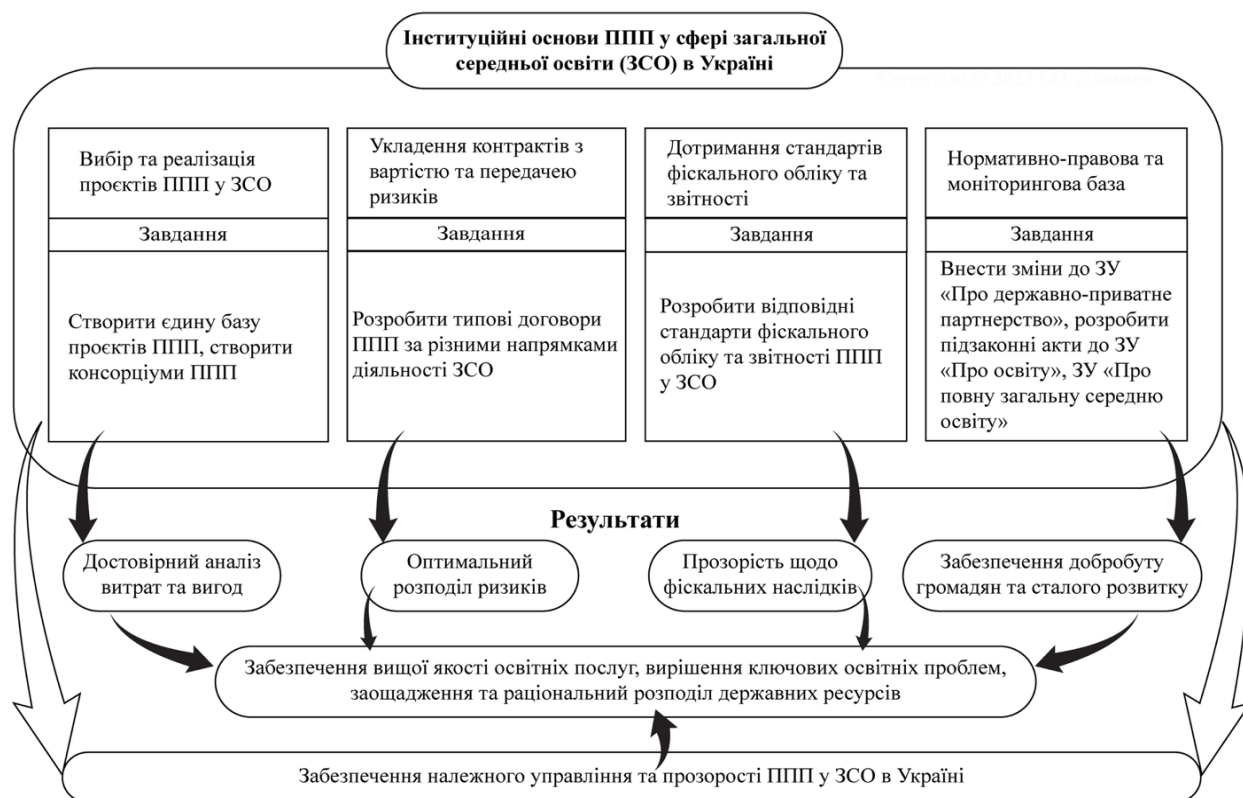


Рис. 3.1. Модель розвитку інституційних основ для реалізації проєктів ППП у сфері загальної середньої освіти (ЗСО) в Україні (модель розроблена автором на основі дисертаційного дослідження)

Метою реалізації запропонованої моделі є забезпечення вищої якості освітніх послуг, вирішення ключових освітніх проблем, заощадження та раціональний розподіл державних ресурсів. Досягнути визначеної мети можливо через формування 4 фундаментальних блоків, що потенційно обумовляють такі результати, як достовірний аналіз витрат та вигод, оптимальний розподіл ризиків, прозорість щодо фіскальних наслідків, забезпечення добробуту громадян та сталого розвитку. Досягнення цілей у межах створення інституційних основ

обумовлюють забезпечення належного управління та прозорості ППП у ЗСО в Україні.

У межах моделі закладені наступні основоположні блоки програми ППП у ЗСО в Україні з обов'язковими завданнями:

- 1) *Вибір та реалізація проєктів ППП у ЗСО* - для того, щоб була можливість у стейкхолдерів освітньої галузі розуміти необхідність запровадження публічно-приватного партнерства за окремими напрямками діяльності загальної середньої освіти, є потреба систематизації ключових проблем ЗСО, ідентифікація партнерів та можливих форм ППП в Україні, тому важливим завданням є створення єдиної бази ППП та створення консорціумів партнерів ППП;
- 2) *Укладення контрактів з вартістю та передачею ризиків* – станом на сьогодні відсутні типові договори ППП у ЗСО, тому важливим завданням є розробка типових контрактів для вирішення проблем за різними напрямками ЗСО із залученням ППП;
- 3) *Дотримання стандартів фіскального обліку та звітності* – в умовах відсутності регуляторних механізмів проєктів ППП у ЗСО важливо розробити необхідні стандарти фіскального обліку та звітності;
- 4) *Нормативно-правова та моніторингова база* – за результатами проведеного дисертаційного дослідження було визначено необхідність внесення змін до ЗУ «Про державно-приватне партнерство» з визначення правових інструментів для освітньої галузі та їх узгодження з ЗУ «Про освіту» та ЗУ «Про загальну середню освіту», також обґрунтовано доцільність розробки підзаконних актів для засад державно-громадського партнерства та державно-громадського управління до ЗУ «Про освіту» та ЗУ «Про загальну середню освіту». За умов введення в юридичну площину поняття «публічно-приватного партнерства» визначити позиції державно-приватного партнерства, державно-громадського партнерства та державно-громадського управління у межах нового законодавства щодо публічно-приватного партнерства у сфері освіти, з уточненнями у підзаконних актах для загальної середньої освіти.

Нами визначено, що формування 1-3 блоків моделі можливе завдяки створенню Національної платформи ППП у ЗСО у межах запропонованої нами Національної концепції ППП у ЗСО. Детальніше про платформу нижче у описі практичних рекомендацій. Для виконання завдань 4 блоку очікується подальша співпраця Комітету Верховної ради України з питань освіти, науки та інновацій з Міністерством освіти і науки України, Міністерством цифрової трансформації за участі громадського сектору, ключових стейкхолдерів освітньої галузі.

Сьогодні все більше фахівців об'єднуються, щоб допомагати Україні не лише після завершення війни, а й підтримати країну за різними галузями вже зараз. У липні 2022 року було презентовано Національний план Відновлення України від Національної ради з відновлення, однак наголошено і на нагальних проектах, які вимагають фінансування та негайної реалізації. Аналізуючи Національний план відновлення, у візії спостерігається зростаюча роль державно-приватного партнерства. У нашому дослідженні ми пропонуємо розширити такі взаємодії до ППП та пропонуємо практичні рекомендації, які допоможуть виконати поставлені завдання у галузі загальної середньої освіти. Для досягнення цілей 2032 було визначено 15 «Національних програм» [149], серед яких дві стосуються загальної середньої освіти:

1) Програма «Модернізація соціальної інфраструктури» - відбудова зруйнованих соціальних об'єктів (освіта, охорона здоров'я, культура та спорт), масштабний запуск програм ДПП в соціальній інфраструктурі (в синхронізації з системними реформами в відповідних сферах)

2) Програма «Розвиток системи освіти з фокусом на основні компетенції та інновації» - завершення реформ НУШ та опорних шкіл, синхронізація стандартів університетів з ЄС, розвиток R&D на базі університетів, розвиток технічної освіти, ІТ освіти, створення наукових парків.

Через значні пошкодження освітньої інфраструктури НацРада з відновлення визначила серед нагальних проєктів впровадження мобільних освітніх та наукових закладів і програми для компенсації освітніх втрат, аби підтримати сферу освіти і науки до завершення війни.

У програмі відбудови соціальної інфраструктури зокрема йдеться про відновлення зруйнованих або пошкоджених об'єктів інфраструктури, модернізацію об'єктів соціальної інфраструктури відповідно до принципів енергоефективності та доступності, і важливо наголосити, що окремим пунктом виділено розробку програми ДПП на державному рівні з відповідними перевагами для приватних інвесторів. Тому практичні рекомендації в межах дисертаційного дослідження є надзвичайно актуальними та мають значний потенціал до запровадження.

У програмі «Розвиток системи освіти з фокусом на основні компетенції та інновації» щодо початкової та середньої освіти ключовими напрямками є підвищення якості освіти, у тому числі впровадження реформи НУШ та програм підвищення ефективності шкіл, що відстають. Важливими пунктами реалізації програми є створення / модернізація флагманських шкіл в регіонах (згідно з реформами освіти) спільно з партнерами, а також проект підвищення якості вчителів: реформування навчання вчителів, моделі фінансової компенсації, кар'єрного шляху та програм зростання. Тому ППП у сфері загальної середньої освіти набуває особливої ролі та вимагає подальшого дослідження та розробки нормативно-правової бази.

Ключові досі невирішені питання загальної середньої освіти можна розглядати на національному та місцевому рівнях. На нашу думку, в умовах децентралізації та зростання ролі громад, саме високий рівень регіонального розвитку обумовлюватиме успішність країни в цілому. Тому розробляючи рішення ключових проблем загальної середньої освіти через проекти ППП, важливо враховувати регіональні особливості, потенціал та перспективи розвитку регіону. Відповідні практичні пропозиції потребуватимуть у майбутньому роз'яснення та підтримки у правовому полі.

Виходячи із запропонованої Моделі розвитку інституційних основ для реалізації проектів ППП у загальній середній освіті, спочатку окреслимо загальний підхід до практичного втілення цієї моделі.

Для ефективної реалізації проектів ППП у загальній середній освіті пропонуємо розробити Національну платформу ППП у загальній середній освіті, хоча така платформа буде життєздатною для всіх рівнів освіти, вона має включати:

- **Профілі представників Міністерства освіти і науки;**
- **Профілі представників органів місцевого самоврядування за регіонами;**
- **Профілі громадських організацій, які працюють у сфері загальної середньої освіти з описом основних напрямків діяльності, досвідом залучення до вирішення окремих проблем у ЗСО, експертне коло;**
- **Профілі благодійних фондів, які підтримують загальну середню освіту з описом основних напрямків діяльності, які підтримує фонд, досвідом долучення до вирішення окремих проблем у ЗСО, експертне коло, можливості фінансування;**
- **Профілі представників міжнародних організацій;**
- **Профілі представників приватного бізнесу, які готові співпрацювати з державними організаціями, органами місцевого самоврядування у проектах ППП;**
- **Профілі стейкхолдерів за різними напрямками;**
- **Профілі юридичних компаній, які готові підтримувати проекти, виступати незалежними координаторами чи/консультантами;**
- **Профілі дослідницьких аналітичних центрів, які можуть долучатися на різних етапах проектів ППП, аби контролювати якість виконання;**
- **Профілі дослідницьких наукових інститутів, які готові підтримувати проекти, виступати незалежними координаторами чи/консультантами.**

Національна платформа проектів ППП у ЗСО – це екосистема, у якій відбуваються взаємодії між суб'єктами публічно-приватного партнерства за різними напрямками. На платформі мають знаходитися типові договори ППП, зокрема типовий договір державно-приватного партнерства, типовий договір про співпрацю у межах державно-громадського партнерства, типовий договір державно-громадського управління та типові договори інших форм ППП.

Станом на сьогодні співпраця з МОН, органами місцевого самоврядування у багатьох проектах реалізується через підписання меморандуму про співпрацю, який не зобов'язує до відповідальності, а, отже, не гарантує якісних результатів. Наприклад, громадська організація звертається до МОН з пропозицією підвищити рівень обізнаності учнів початкової школи щодо безпеки на дорозі, створюючи, наприклад, освітній серіал. Громадська організація має змогу долучити до проекту міжнародних донорів чи благодійний фонд та виконавців - приватних підрядників. З МОН підписується меморандум про співпрацю у межах вирішення піднятої проблеми, проте МОН не виставляє критерії якості, а спонсори – не розуміють рівень відповідності продукту до заявленої проблематики. Як результат, школярі можуть отримати або неякісний продукт, або ж такий, який не допомагає у вирішенні проблеми, але протягом рекламної кампанії проект вже реалізується за підтримки чи під егідою МОН. Якщо продукт неякісний чи не відповідає очікуванням відмовлятися від продукту є високим репутаційним ризиком як для МОН, так і громадської організації. Але якби на окремих етапах реалізації були залучені стейкхолдери, наприклад, у контексті безпеки на дорозі могли б поділитися експертизою представники Національної поліції, результати могли бути кращими. Тому в Україні дуже багато проектів, які реалізуються у співпраці з державними установами чи органами місцевого самоврядування, проте далеко не всі дійсно мають високий рівень виконання, викликають суспільний інтерес та мають суспільно важливе значення. Щонайперше це пов'язано з тим, що реалізуються проекти за тими напрямками, на які міжнародні донори чи українські благодійні фонди готові спрямовувати фінансування. Тому важливо, аби така співпраця та коло партнерів була систематизована, узагальнена, а процедура була визначеною, прозорою та підзвітною.

Загальні підходи до функціонування Національної платформи проектів ППП:

1) представники МОН, органів місцевого самоврядування оприлюднюють коло проблем за напрямками загальної середньої освіти;

- 2) приватний бізнес, громадські організації та благодійні фонди через платформу сигналізують про готовність вирішувати проблему через проект ППП, про що з'являється інформація на їх профілях;
- 3) про свою зацікавленість через профіль сигналізують стейкхолдери;
- 4) якщо коло потенційних партнерів та стейкхолдерів сформоване, для забезпечення принципів прозорості процесів та підзвітності під час реалізації проектів ППП мають бути долучені незалежні консультанти, які не переслідують інтересів жодного з партнерів та балансують їх (юридичні компанії, аналітичні центри, дослідницькі інститути тощо). Для цього має бути процедура відбору за критеріями незаангажованості та фаховості консультантів та сформована окрема база за спеціалізованими напрямками;
- 5) кожна проблема, яка вказується на платформі має бути обґрунтованою, а рішення проблеми має визначені критерії та показники.

Національна платформа ППП у ЗСО *може вирішити наступні проблеми:*

- 1) декілька громадських організацій та благодійних фондів одночасно вирішують однотипні проблеми, дублюючи діяльність, перекриваючи одне одного;
- 2) станом на сьогодні немає чітко сформованого та опублікованого переліку проблем загальної середньої освіти, у вирішенні яких могли б допомогти проекти ППП;
- 3) непрозорі критерії відбору виконавців;
- 4) державні установи та органи місцевого самоврядування не визначають повною мірою коло проблем до вирішення, залишаючись малоініціативними та покладаючись на громадські організації;
- 5) відсутність комплексного розуміння проблем загальної середньої освіти у громадськості через недостатню кількість статистичних даних, актуальне інформування та публічну звітність;
- 6) держава не може вирішити значну кількість проблем загальної середньої освіти.

7) Відсутність системного підходу до визначення кола проблемних питань загальної середньої освіти.

Важливо доопрацювати нормативно-правову базу та розробити підзаконні акти, аби розробка та функціонування такої платформи були можливими у правовому полі.

Як загальнонаціональне рішення рекомендуємо також ініціювати створення Консорціуму компаній-партнерів інфраструктурних проектів ППП, серед яких будуть представники приватного бізнесу, які спеціалізуються на різних етапах будівництва шкільної інфраструктури та у консорціумі взаємодоповнюватимуть та підсилюватимуть одне одного за слабкими напрямками. Наприклад, перевагою однієї компанії може бути проектування навчальних закладів, у той час як інша показує кращі результати у дизайнуванні і тд. Держава може укласти партнерські контракти з Консорціумом, а Консорціум відповідатиме за компанії-виконавців. Відповідно, Консорціум може бути зацікавленим у ретельному відборі компаній-партнерів. Міжнародні донори матимуть можливість підтримувати зокрема відбудову навчальних закладів, наприклад, у партнерстві з Консорціумом приватних партнерів України за ініціативи органів місцевого самоврядування. Така тісна співпраця може обумовлювати, а за коректного юридичного супроводу гарантувати якісний кінцевий результат. Ще у березні 2023 року Президент України Володимир Зеленський запропонував міжнародним партнерам модель відновлення України. Для цього було запропоновано «взяти шефство над певним регіоном, містом, громадою чи галуззю», а витрати на відновлення очікуються на рівні трильйона доларів. Вже відомо, що за відновлення Одеси візьметься Греція, а Франція отримала пропозицію до залучення, відновлення Одеської області запропоновано Швейцарії, Миколаїв погодилася відновлювати Данія, а Бельгія отримала пропозицію допомогти у відновленні Миколаївської області, Швеція та Нідерланди можуть бути залучені до відбудови Херсонської області, Чехія відновлюватиме Дніпропетровську область, а Австрія і Велика Британія – Запорізьку та Київську області відповідно. Харків планує відновити Туреччина,

за Житомирську область відповідатимуть Естонія, Латвія та Литва, проте ліцей у Житомирі відбудовуватиме Португалія. Франція та Латвія також відновлюватимуть Чернігівщину, а Греція готова відбудовувати Маріуполь [150].

На регіональному рівні пропонуємо залучати ППП наступним чином:

- 1) Надання у оренду приватним закладам освіти (ПЗО) комунального майна на пільгових умовах, якщо ПЗО виділяють безоплатні місця на навчання, підтримують розвиток загальної середньої освіти у регіоні чи на рівні громади конкретними проектами, співпрацюють у межах обміну досвіду з комунальними школами;
- 2) Практична реалізація задекларованого поняття корпоративних навчальних закладів у ЗУ «Про повну загальну середню освіту». Корпоративні навчальні заклади за законом створюються шляхом укладення засновницького договору кількома засновниками різних форм власності на засадах державно-приватного партнерства. Станом на сьогодні немає достатньо правових інструментів для створення таких закладів, необхідно розробити типовий засновницький договір;
- 3) Співпраця між приватними компаніями, органами місцевого самоврядування та ЗЗСО щодо підвищення кваліфікації вчителів. Існує проблема відсутності навичок у вчителів, наприклад, щодо роботи у лабораторії. Приватні компанії з певним виробництвом можуть організувати стажування та підтримку вчителів.
- 4) Гранти підтримки талановитих вчителів з боку бізнесу, благодійних фондів у співпраці із засновниками ЗЗСО та можливості стажування у освітніх комерційних організаціях;
- 5) Навчання та супровід освітніх управлінців через менторство з боку бізнесу;
- 6) Приватні та комунальні заклади освіти проводять партнерські обміни досвідом щодо управлінської діяльності, організації навчального процесу та інновацій у загальній середній освіті;

- 7) Комунальні школи на пільгових умовах з партнерськими приватними закладами за підтримки місцевого самоврядування використовують матеріально-технічне забезпечення для підвищення рівня освітнього процесу (хімічні, фізичні, біологічні лабораторії, лабораторії STEM, 3D моделювання та ін).
- 8) Матеріально-технічне забезпечення та підтримка учнів за окремими профільними напрямками навчання у старшій профільній школі (10-12 класи) як майбутня інвестиція для бізнесу у ринок працівників громади та регіону;
- 9) Створення спільних благодійних фондів на навчання у ВНЗ у кращих університетах світу найуспішнішим випускникам регіону, які можуть бути драйверами розвитку регіону за окремими галузями, та які обираються відповідно до плану розвитку громади та регіону;
- 10) Інфраструктурні шкільні проєкти: бізнес будує школи, передає на баланс органам місцевого самоврядування, отримуючи податкові знижки.

Отже, сьогодні загальна середня освіта потенційно має багато можливостей щодо вирішення ключових проблем, проте для повноцінного запровадження проєктів публічно-приватного партнерства необхідно підготувати нормативно-правовий фундамент, розробити Національну концепцію ППП у ЗСО та Національну платформу ППП.

Висновки до 3 розділу

Для того, щоб українське суспільство змогло оцінити успішність реформ у країні, має бути досягнуто ключового показника – забезпечення якості освітніх послуг через формування спроможних освітніх мереж, які функціонують на засадах сучасних підходів управління. Використання досвіду та потужності приватних шкіл може допомогти не лише в реалізації реформи НУШ, а й сприяти вирішенню проблеми надмірного навантаження державних шкіл у окремих регіонах країни після внутрішньої міграції дітей з небезпечних для життя регіонів через повномасштабну війну, тому важливо розробити механізм співпраці між державними та приватними школами, аби приватний сектор міг надати необхідну допомогу. Для цього важливе урегулювання нормативного середовища, частковий перехід ролі уряду від постачальника освітніх послуг до розпорядника соціально-гуманітарного сектору. Для того, щоб уникнути негативних явищ в межах ПППП потрібно дотримуватися принципів прозорості на всіх етапах співпраці, вчасного інформування суспільства щодо реалізації спільних проєктів публічного та приватного партнерів, переваг від такої взаємодії та результативності. Світовий досвід підкреслює, що ПППП не повинне обмежуватися лише інфраструктурними проєктами, наприклад лише відбудовою будівель шкіл, важливо покращувати освітнє середовище через ціннісний фундамент громад. Сьогодні залучення громадських організацій, громадських спілок та об'єднань й благодійних фондів до співпраці на державному, регіональному та місцевому рівні реалізується через підписання спільних меморандумів, однак розроблені нормативно узгоджені договори про співробітництво з чіткими правами та обов'язками можуть збільшити ефективність та зростаючу роль публічно-приватного партнерства у сфері освіти в Україні.

ВИСНОВКИ

1. Досліджено теоретико-концептуальні засади ППП у сфері ЗСО, на основі яких обґрунтовано доцільність запровадження проєктів ППП в Україні. Окреслено коло партнерів у межах ППП в Україні, які здатні забезпечити дотримання технічних вимог, забезпечення фінансової спроможності у процесі реалізації проєктів ППП, формування пропозиції з оптимальним розподілом ризиків і співвідношення ціни та якості, обмін досвідом з державним сектором для розбудови інституційної спроможності, обґрунтування додаткової цінності проєктів ППП у ЗСО. Уточнено функції публічного та приватного партнерів, потенційні недоліки та переваги ППП на рівні загальної середньої освіти, що полягають у покращенні якості надання освітніх послуг, сприяють посиленню конкуренції в освітньому секторі, підвищуючи рівень ефективності та обумовлюючи появу інновацій в освіті, створюють умови для розбудови управлінського потенціалу в освітній галузі через обмін досвідом та підтримки сталості загального функціонування системи загальної середньої освіти в умовах криз.

2. Розкрито зв'язок між основними засадами державно-приватного партнерства, державно-громадського партнерства та державно-громадського управління з концепцією публічно-приватного партнерства, зокрема визначено, що «державно-приватне партнерство» не тотожне поняттю «публічно-приватне партнерство», оскільки відрізняється за змістом, формою та колом партнерів. У науці державного управління у терміні «публічний» часто поєднуються «державний», «муніципальний», «самоврядний», а за Конституцією України органи державної влади та органи місцевого самоврядування представляють дві різні гілки публічної влади. Сам термін «державно-приватне партнерство» як запозичена світова практика у перекладі з терміну «публічно-приватне партнерство» значно звужує його застосування та обмежує його використання у нормативно-правових актах. У межах публічно-приватного партнерства в якості публічних партнерів виступають не лише органи державної влади, а й органи

місцевого самоврядування, потужні громадські організації та благодійні фонди. Тому запропоновано у межах існуючої нормативно-правової бази, формуючи освітню політику, вважати «державно-приватне партнерство», «державно-громадське партнерство», «державно-громадське управління» концептуальними аспектами комплексного поняття «публічно-приватне партнерство», а заходи щодо практичного їх впровадження на рівні загальної середньої освіти синхронізувати для підвищення ефективності та спроможності освітньої галузі.

3. Проаналізовано стан державної освітньої політики у сфері загальної середньої освіти, виявлено основні проблеми загальної середньої освіти, які потребують пошуків шляхів вирішення:

1) Проблеми освітньої мережі:

- освітня нерівність за міжпоселенською ознакою;
- неефективні освітні мережі на регіональному рівні (значні витрати на утримання застарілих і енергозатратних шкільних будівель задля навчання малої кількості учнів);
- застаріла освітня інфраструктура, недостатня кількість ЗЗСО у великих містах;
- за умов нерівномірної наповнюваності шкіл і класів необхідне повне укомплектування педагогічного складу задля виконання вимог Державних стандартів, що неефективно для невеликих шкіл;
- відсутність достатньої кількості фахівців у сільській місцевості;
- низький рівень залученості молодих вчителів до ЗЗСО через низький рівень заробітних плат та невисокий ступінь педагогічної свободи, необґрунтоване значне бюрократичне навантаження через відсутність налагодженої електронної системи документообігу та комунікації;

2) Проблеми кваліфікації і мотивації педагогів та освітніх управлінців:

- здебільшого освітніми управлінцями стають вчителі, які не мають відповідної кваліфікації у сфері менеджменту освіти;

- авторитарний стиль управління у межах ЗЗСО як результат тривалого впливу на управлінську культуру підходів радянської системи;
- низький ступінь управлінської свободи у директорів через відсутній повний розподіл функцій з РУО в умовах недопрацьованих нормативно-правових актів до основних документів ЗУ «Про освіту», ЗУ «Про повну загальну середню освіту», які за новим законодавством втратили контролюючі функції, мають здійснювати сервісну підтримку, проте досі де факто зберігають за собою право обирати електронні платформи для навчальних закладів, навчально-методичні матеріали, програми, курси та програми підвищення кваліфікації вчителів та ін.;
- низький рівень володіння вчителями англійською мовою знижує їх можливості знайомитися з першоджерелами та переймати зарубіжний досвід, самостійно адаптувати кращі світові практики та впроваджувати їх у процесі професійної діяльності;
- низький рівень lifelong learning через високий рівень професійного вигорання за умов необґрунтованого значного бюрократичного навантаження, перевантаження вчителів у межах робочих ставок та у позаурочний час;
- великий відсоток вчителів з низьким рівнем знань зі свого предмету та сучасних підходів до навчання, що не відповідає запиту учнів з високим рівнем досягнень, учням з особливими досягненнями у вивченні окремих дисциплін;
- значна частина вчителів природничих предметів не мали можливості отримати навички роботи в лабораторіях, тому не можуть якісно викладати природничі дисципліни як основи наук;
- великий відсоток вчителів з низьким рівнем знань з вікової психології, що створює додаткові проблеми у створенні продуктивного освітнього середовища у межах навчального закладу через підвищений рівень

конфліктності, низький рівень співпраці між учнями й вчителями, різне бачення цілей освітньої діяльності та ролі вчителя і учня;

- недостатнє функціонування у межах трикутника взаємодії «учні-батьки-школа», що знижує можливість формування освітнього середовища у вигляді освітньої екосистеми;
- зниження рівня поваги до професії вчителя та знецінення праці вчителя у соціумі збільшує рівень демотивації та професійного вигорання педагогів;
- відсутність розуміння у молодих вчителів кар'єрного розвитку та росту у системі загальної середньої освіти, що сприяє відтоку молоді із ЗЗСО до інших професій;
- високий ступінь недовіри та демотивації освітніх управлінців та педагогічних колективів до Міністерства освіти і науки через непослідовну освітню політику, відсутній принцип поступальності при зміні міністра, невиконані обіцянки у забезпеченні комфортних умов праці;

3) проблеми впровадження НУШ:

- недостатній рівень попередньої підготовки педагогів та освітніх управлінців до впровадження компетентнісного підходу реформи Нова українська школа;
- значна частина вчителів з низьким рівнем цифрової грамотності;
- низький рівень комунікації на регіональному рівні щодо необхідності та ефективності реформи НУШ;
- недостатній рівень підтримки реформи НУШ серед батьківства через саботування реформи на рівні окремих навчальних закладів;
- невідповідність навчально-методичного забезпечення державних та комунальних шкіл до повноцінної реалізації принципів НУШ;
- неефективне планування та підготовка до впровадження реформи безпосередньо в школах нівелює досягнення та підвищує рівень недовіри у суспільстві до НУШ;

- відсутні ефективні державні стимули для педагогів та освітніх управлінців щодо саморозвитку та якісної реалізації комплексу заходів для імплементації реформи;
- недостатній рівень досліджень щодо ефективності НУШ для формування комплексного уявлення у суспільстві про позитивний вплив реформи;
- недостатнє обґрунтування та розробка нової форми рівневого оцінювання за НУШ;
- реформа НУШ через ряд причин відстає від календаря впровадження;

4) освітні виклики через війну:

- велика кількість шкіл зруйнована та пошкоджена після повномасштабного вторгнення Російської федерації;
- безпека в школах під час війни;
- значні освітні втрати в учнів через війну;
- значні освітні розриви в учнів, які вимушені були емігрувати через війну;
- значний рівень психоемоційного виснаження учнів та вчителів;
- навчання на тимчасово окупованих територіях;
- неможливість проведення ЗНО та якісної процедури вступу до ВНЗ через війну;

5) Проблема ставлення до освіти в суспільстві:

- відсутність сприйняття освіти як цінності;
- високий рівень сприйняття успішності учнів через призму оцінок замість набутих практичних знань, умінь та навичок;
- відсутність розуміння переваг системності у отриманні освіти;
- відсутність запиту на якісну шкільну освіту через невідповідність отримання вищої освіти та роботи за фахом, а також недостатньо можливостей і підтримки з боку держави для реалізації потенціалу після завершення навчання у закладі освіти;

- відсутній запит у суспільстві на освіченість та фаховість, що формує викривлене уявлення в учнів про їх місце як майбутніх повноцінних членів суспільства.

4. Проаналізовано стан організаційно-правового забезпечення публічно-приватного партнерства в сфері загальної середньої освіти в Україні, зокрема завдяки виявленим прецедентам співпраці держави, органів місцевого самоврядування, громадських організацій, благодійних фондів та бізнесу обґрунтовано необхідність подальшої розробки нормативно-правової бази для підтримки та розвитку загальної середньої освіти в межах механізму імплементації нової освітньої політики. Потребують внесення зміни до ЗУ «Про державно-приватне партнерство», у якому важливо розширити поняття ДПП на освітню галузь. Важлива подальша розробка підзаконних актів ЗУ «Про освіту» та ЗУ «Про повну загальну середню освіту», оскільки поняття «державно-приватне партнерство», «державно-громадське партнерство», «державно-громадське управління» зазначені як засади, але досі застосовуються на практиці у дуже обмеженому вигляді через відсутність належної нормативно-правової бази. Виявлено, що у пункті 1 статті 4. Сфери застосування державно-приватного партнерства Закону України «Про державно-приватне партнерство» згадується, що ДПП може зокрема реалізовуватися у наданні освітніх послуг, проте більше у цьому законі немає подальшого розшифрування, а, отже, відсутні інструменти для застосування ДПП у освітній галузі. У пункті 1 у статті 6. Засади державної політики у сфері освіти та принципи освітньої діяльності Закону України «Про освіту» йдеться про державно-громадське управління, державно-громадське партнерство та державно-приватне партнерство як одні із засад державної політики у сфері освіти та принципів освітньої діяльності. У описі функціонування ДПП, зокрема у пункті 6, забороняється передача приватним партнерам в оренду, в концесію, в оперативне управління тощо рухомого та/або нерухомого державного та/або комунального майна, у тому числі земельних ділянок, що може бути перешкодою для окремих типів ДПП у сфері освіти і потребує подальшого дослідження. У ЗУ «Про повну загальну середню освіту»

введене та розтлумачене поняття «корпоративний навчальний заклад», проте немає подальшої нормативно-правової підтримки щодо практичного запровадження закладів такого типу. Важливо зауважити, що подальшого розшифрування державно-громадського партнерства у законі немає. Недостатньо розроблена нормативно-правова база значно звужує можливості застосування ППП в Україні як механізму розвитку ЗСО.

5. Узагальнено та систематизовано світовий досвід щодо застосування ППП у сфері загальної середньої освіти. Найпоширеніші приклади ППП у ЗСО у світі:

- a. благодійні ініціативи приватного сектору;
- b. ініціативи шкільного управління, згідно з якими органи освіти безпосередньо укладають контракти з приватними постачальниками на управління державними школами або управління певними аспектами діяльності державних шкіл. Хоча ці школи знаходяться в приватному управлінні, вони залишаються у державній власності та фінансуються державою;
- c. ініціативи державних закупівель, згідно з якими уряд укладає контракти з приватними школами здійснювати освіту за державний кошт;
- d. ваучерні та подібні до ваучерів ініціативи (субсидії), згідно з якими уряд фінансує учнів для відвідування приватних шкіл;
- e. партнери з приватного сектору надають готівку, а також ресурси в натуральній формі для доповнення державного фінансування державних шкіл;
- f. ініціативи щодо розвитку шкільного потенціалу, в рамках яких партнери з приватного сектору забезпечують програми підготовки вчителів та покращення навчальних планів;
- g. шкільні інфраструктурні ініціативи, згідно з якими партнери з приватного сектору проектують, фінансують, будують та експлуатують інфраструктуру державних шкіл за довгостроковими контрактами з урядом.

6. Запропоновано загальні засади Національної концепції ППП у ЗСО, розроблено Модель розвитку інституційних основ для реалізації ППП у загальній

середній освіті та описано засади Національної платформи ППП у ЗСО. У межах створення Національної концепції ППП у ЗСО рекомендовано орієнтуватися на уточнені цілі Уряду, такі як вчасне завершення проєктів та дотримання визначеного бюджету; підвищення ефективності ринку освітніх послуг через оптимальний розподіл ризиків; вирішення проблеми ширшого покриття послуг для більшої кількості користувачів; раціональний розподіл ресурсів та формування спроможної освітньої мережі; прозорі умови ППП через чітку законодавчу та нормативну базу для підвищення рівня місцевих і міжнародних інвестицій; створення додаткових умов монетизації в освітній галузі; підвищення якості освітніх послуг ЗСО, що у свою чергу стимулюватиме зміни як у дошкільній, так і вищій освіті; спільні проєкти ППП як шлях зменшення витрат на технічне обслуговування; спільні проєкти ППП як джерело інновацій у ЗСО; регульована конкуренція закладів загальної середньої освіти різних форм власності як рушійний чинник розвитку сфери загалом; проєкти ППП як пілоти для апробації нових підходів щодо навчальної складової ЗЗСО та операційної діяльності закладів. Модель розвитку інституційних основ для реалізації ППП у загальній середній освіті є частиною рекомендованої Національної концепції ППП у ЗСО, є унікальною через уточнення специфіки та конкретизації ППП для системи загальної середньої освіти, і метою реалізації запропонованої моделі є забезпечення вищої якості освітніх послуг, вирішення ключових освітніх проблем, заощадження та раціональний розподіл державних ресурсів завдяки фундаментальним складовим таким як, вибір та реалізація проєктів ППП у ЗСО, укладення контрактів з вартістю та передачею ризиків у межах різних напрямів ЗСО, дотримання стандартів фіскального обліку та звітності, нормативно-правова та моніторингова база для реалізації проєктів публічно-приватного партнерства на рівні загальної середньої освіти. Досягнути визначеної мети можливо через формування 4 фундаментальних блоків, що потенційно обумовлять такі результати, як достовірний аналіз витрат та вигод, оптимальний розподіл ризиків, прозорість щодо фіскальних наслідків, забезпечення добробуту громадян та сталого розвитку. Досягнення цілей у межах створення інституційних основ

обумовлюють забезпечення належного управління та прозорості ППП у ЗСО в Україні. Імплементувати Національну концепцію ППП рекомендується через розробку Національної платформи проєктів ППП у ЗСО. Національна платформа ППП є екосистемою, у якій відбуваються взаємодії між суб'єктами публічно-приватного партнерства за різними напрямками на основі типових договорів ППП (типового договору державно-приватного партнерства, типового договору про співпрацю у межах державно-громадського партнерства, типового договору державно-громадського управління та типові договори інших форм ППП) шляхом оприлюднення кола проблем за напрямками загальної середньої освіти представниками МОН, органів місцевого самоврядування, сигналізування через платформу про готовність у вирішенні проблем за напрямками від приватного бізнесу, громадських організацій, благодійних фондів та стейкхолдерів, забезпечення принципів прозорості та підзвітності під час реалізації проєктів ППП завдяки долученню незалежних консультантів, які не переслідують інтересів жодного з партнерів та балансують їх (юридичні компанії, аналітичні центри, дослідницькі інститути тощо)

7. Вироблено пріоритетні напрями застосування ППП у загальній середній освіті в Україні:

1) оновлення змісту освіти:

- залучати приватних партнерів та активну громадськість до розробки освітніх програм, у співпраці з представниками сучасного ринку професій та роботодавцями для розробки та реалізації актуальної програми з профорієнтації (soft skills та ін.);
- збільшити акцент на україноцентричні предмети (історія України, географія України, українська література, українознавчий компонент у предметі «Мистецтво» та ін.) шляхом залучення приватних партнерів та активної громадськості до розробки освітніх програм чи їх окремих компонентів;
- залучення приватних партнерів та активної громадськості з відповідним рівнем експертизи та досвіду до осучаснення навчальних програм

відповідно до актуальних досягнень науки та технологій, практичного застосування наукових знань у повсякденному житті;

- 2) Збільшити роль приватних і громадських провайдерів у навчанні освітніх управлінців, підвищенні кваліфікації вчителів для подальшої демонополізації ППО, доопрацювання принципу «гроші ходять за вчителем» у правовому полі;
- 3) залучення бізнесу, громадських організацій на умовах ППП до створення та облаштування безпечного та продуктивного освітнього середовища (дизайн, архітектурні рішення, меблі та ін.);
- 4) залучення приватних партнерів та активної громадськості з відповідним рівнем експертизи та досвіду до підвищення рівня просвіти щодо інклюзивної освіти у суспільстві та професійної спільноти освітян, реалізації підходів інклюзивної освіти у рамках НУШ, проведення спільних заходів з МОН України щодо підтримки батьків та вчителів на регіональному та національному рівнях;
- 5) запровадження проєктів ППП для розвитку і формування спроможної освітньої мережі, збереження малокомплектних шкіл як центрів розвитку громад через оптимальний розподіл ризиків між партнерами у межах публічно-приватного партнерства;
- 6) залучення приватних партнерів та активної громадськості з відповідним рівнем експертизи та досвіду щодо подолання освітніх втрат та освітніх розривів в учнів через війну;
- 7) запровадження проєктів ППП як додаткових шляхів повернення дітей з деокупованих територій до української системи освіти;
- 8) запровадження ППП проєктів для програми соціально-емоційного та етичного навчання дітей шкільного віку, психологічної підтримки учнів та вчителів;
- 9) запровадження проєктів ППП для інноваційної діяльності – запуск пілотних проєктів форм ППП, таких як корпоративні навчальні заклади, системи грантів для учнів та вчителів, ваучерні системи та ін;

10) залучення міжнародних донорських організацій , благодійних фондів, трастів і т.д. до відновлення та відбудови шкільної інфраструктури.

Отже, у наш час загальна середня освіта потенційно має достатньо багато можливостей щодо вирішення ключових проблем галузі через співпрацю держави, органів місцевого самоврядування, приватних партнерів, громадських організацій та благодійних фондів, проте для повноцінного запровадження проєктів публічно-приватного партнерства необхідно підготувати нормативно-правовий фундамент, розробити Національну концепцію ППП у ЗСО та Національну платформу ППП.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : Указ Президента України від 25.06.2013 р. No 344/2013. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#Text> (дата звернення: 12.12.20).
2. About Public-Private Partnerships. Public-private-partnership legal resource center. URL: <https://ppp.worldbank.org/public-private-partnership/about-public-private-partnerships> (дата звернення: 26.04.2022).
3. The EIB's Role in Public- Private Partnerships (PPPs). Luxembourg: European Investment Bank. 2004. P.2
4. Єгоричева С. Б., Лахижа М. І. Публічно-приватне партнерство в посткомуністичних країнах : монографія. Київ: ІПК ДСЗУ, 2020. 304 с. <https://ipk.edu.ua/wp-content/uploads/2020/03/LakhyzhaYEhorycheva-PPP-Monohrafiia.pdf>
5. Roehrich, Jens K., Michael A. Lewis, Gerard George, 2014. "Are Public-Private Partnerships a Healthy Option? A systematic Literature Review", *Social Science & Medicine* 113 (2014), pp. 110-119
6. Козарезенко Л. В. Державно-приватне партнерство як інструмент фінансового регулювання розвитку людського потенціалу // *Фінанси України*. – 2014. – № 2. – С.79-93. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Fu_2014_2_9
7. Державно-приватне партнерство як механізм реалізації нової регіональної політики: можливості застосування та практичні аспекти підготовки і впровадження інвестиційних проектів, 2017 р. - 106 с. (публікація підготовлена за підтримки Європейського Союзу та його держав-членів Данії, Естонії, Німеччини, Польщі та Швеції). Режим доступу: http://rdpa.regionet.org.ua/images/129/PPP_report_U-LEAD_30_10_2017.pdf

8. Sorochenko, A. V. (2019). Specific features of ppp educational projects implementation. *Scientific Papers of the Legislation Institute of the Verkhovna Rada of Ukraine*, (1), 137-146. <https://doi.org/10.32886/instzak.2019.01.15>
9. Надолішній, П. І., & Піроженко, Н. В. (2012). Публічно-приватне партнерство в Україні: теоретико-методологічні засади і умови інституціалізації. *Теоретичні та прикладні питання державотворення*, (10), 17-52.
10. Про державно-приватне партнерство : Закон України від 01.07.2010 р. № 2404-VI : станом на 19 листоп. 2022 р.
URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2404-17#Text>(дата звернення: 16.02.2023).
11. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII : станом на 1 січ. 2023 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 16.02.2023).
12. Конституція України. *Офіційний вебпортал парламенту України*.
URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-вр#Text>(дата звернення: 21.10.2021).
13. Онаць О., Чижевський Б. Організаційно-правові умови державно-громадського управління закладами освіти на засадах партнерської взаємодії: законодавче забезпечення. [Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи. 2022. С. 55–66.]
14. Л. Калініна, В. Мелешко, І. Осадчий, Л. Паращенко, М.Топузов / За наук. ред. Л. Калініної. Управління загальноосвітніми навчальними закладами як активними системами: моделі та механізми: монографія /— К.: Педагогічна думка, 2018. – 224 с.
15. Войналович О. О. Глобалізація і розвиток сучасної освіти в Україні / О. О. Войналович // Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. – с. 184-186.
16. Каленюк І. С. Університети в координатах глобального розвитку / І. С. Каленюк // Вища школа. – 2009. – № 9. – С. 5–11.

17. О.С. Москвічова. Державно-приватне партнерство у сфері професійно-технічної та вищої освіти. Економіка і організація управління. 2016. No2
18. Т. Губанова. Державно-приватне партнерство у сфері освіти і науки в Україні: нормативно-правова характеристика. Підприємництво, господарство і право. Теорія держави і права. 2019. No6. URL: <https://doi.org/10.32849/2663-5313/2019.6.40>
19. Wang, Yidan, (1999), *Public-Private Partnerships in Health and Education: Conceptual Issues and Options*, paper prepared for Manila Social Policy Forum: The New Social Agenda for East, Southeast and and Central Asia, Joint ADB-WB Conference, November 9-12, Philippines
20. Riccardo Petrella 2001, *The Water Manifesto: Arguments for a world water contract*, Zed Books.
21. Antoni Verger & Marta Curran (2014). New public management as a global education policy: its adoption and re-contextualization in a Southern European setting, *Critical Studies in Education*, 55:3, 253-271, DOI: [10.1080/17508487.2014.913531](https://doi.org/10.1080/17508487.2014.913531)
22. Hood, C. C. (1991). A Public Management for All Seasons? *Public Administration*, 69, 3-19.
23. Hood, C. (2005). Public management: The Word, the movement, the science. In E.Ferlie, L. Lynn, & C. Pollitt (Eds.). *Oxford Handbook of Public Management*.Oxford: Oxford University Press.
24. Ewa Stroińska. "New Public Management as a Tool for Changes in Public Administration". *Journal of Intercultural Management* 4:1-28.
25. Tolofari, S. (2005). New Public Management and Education, *Policy Futures in Education*, 3(1), 75-89.
26. European Commission, European Education and Culture Executive Agency, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, Eurydice, Desurmont, A., Coghlan, M. (2008). *School autonomy in Europe – Policies and measures*, Eurydice. <https://data.europa.eu/doi/10.2766/34099>

27. Susana da Cruz Martins, Luís Capucha and João Sebastião. School autonomy, organization and performance in Europe – A comparative analysis for the period from 2000 to 2015. ISBN: 978-972-8048-46-4 Published by CIES-IUL
28. Garrouste C. 100 Years of Educational Reforms in Europe: A Contextual Database. EUR 24487 EN. Luxembourg (Luxembourg): Publications Office of the European Union; 2010. JRC57357
29. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16.01.2020 р. № 463-IX : станом на 5 черв. 2023 р.
URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>(дата звернення: 17.09.2023).
30. Автономія закладів освіти та її вплив на якість управління освітою столиці: звіт за результатами аналітичного дослідження / К. Линьов, С. Редько. Київ: Київський університет імені Бориса Грінченка, 2021. 44 с.
31. Lewis, Maureen & Pettersson, Gunilla, 2009. «Governance in health care delivery: raising performance», Policy Research Working Paper Series 5074, The World Bank.
32. Robertson, S.L. and Verger, A. (2012) “Governing Education Through Public Private Partnerships,in S. Robertson, K. Mundy, A. Verger and F. Menashy (eds) (2012) *Public Private Partnerships in Education: New Actors and Modes of Governance in a Globalizing World*, Cheltenham: Edward Elgar, pp. 21-42.
33. Verger A, Moschetti M (2016). Public-private partnerships as an education policy approach: Multiple meanings, risks and challenges. Education Research and Foresight Series, 19. Paris, UNESCO. Available: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247327?posInSet=11&queryId=0b4ab41b-9e84-487a-8448-bf733f14a212>
34. Boyer E. J., Van Slyke D. M. Citizen Attitudes Towards Public–Private Partnerships. *The American Review of Public Administration*. 2018. Т. 49, № 3. С. 259–274. URL: <https://doi.org/10.1177/0275074018769072> (дата звернення: 26.05.2022).

35. Ismail S., Harris F. A. Challenges in Implementing Public Private Partnership (PPP) in Malaysia. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 2014. Т. 164. С. 5–10. URL: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.11.044> (дата звернення: 26.05.2022).
36. Ardiyok S., Çiçek G. Public Private Partnership in Education. BASEAK White Papers. 2015. №3. URL: https://www.baseak.com/-/media/pdfs/guides-reports-and-whitepapers/baseak_whitepapers_ppp-in-education.pdf
37. Do Parents Value School Effectiveness? / A. Abdulkadiroğlu та ін. *American Economic Review*. 2020. Т. 110, № 5. С. 1502–1539. URL: <https://doi.org/10.1257/aer.20172040> (дата звернення: 22.05.2022).
38. Fabre A., Straub S. S. The Impact of Public Private Partnerships (PPPs) in Infrastructure, Health and Education. *Journal of Economic Literature*. 2022. URL: <https://www.tse-fr.eu/articles/impact-public-private-partnerships-ppps-infrastructure-health-and-education> (дата звернення: 23.05.2022).
39. Batley R., McLoughlin C. Engagement with Non-State Service Providers in Fragile States: Reconciling State-Building and Service Delivery. *Development Policy Review*. 2010. Т. 28, № 2. С. 131–154. URL: <https://doi.org/10.1111/j.1467-7679.2010.00478.x> (дата звернення: 21.05.2022).
40. Verger A., Moschetti M. Public-Private Partnerships as an Education Policy Approach: Multiple Meanings, Risks and Challenges. Education Research and Foresight Series. 2017. URL: https://www.academia.edu/31529336/Public_Private_Partnerships_as_an_Education_Policy_Approach_Multiple_Meanings_Risks_and_Challenges (дата звернення: 16.05.2022).
41. LaRocque N. Public Private Partnerships in Basic Education: An International Review. *Literature Review, CfBT Education Trust*. 2008, С. 28-31. URL: https://olcstage.worldbank.org/sites/default/files/CfBT_LaRocque_PPPs%20in%20Basic%20Education%20An%20International%20Review_0.pdf

42. Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року : Указ Президента України від 30.09.2019 р. № 722/2019. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/722/2019> (дата звернення: 04.04.2020)
43. Special edition: progress towards the Sustainable Development Goals. Report of the Secretary-General, May, 2019. URL: <https://undocs.org/E/2019/68> (дата звернення: 01.04.2020)
44. Цілі Сталого Розвитку: Україна. Національна доповідь, 2017. Міністерство економічного розвитку та торгівлі України.
URL: http://un.org.ua/images/SDGs_NationalReportUA_Web_1.pdf (дата звернення: 05.03.2020)
45. Національний звіт за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA-2018 / кол. авт. : М. Мазорчук (осн. автор), Т. Вакуленко, В. Терещенко, Г. Бичко, К. Шумова, С. Раков, В. Горох та ін. ; Український центр оцінювання якості освіти. Київ : УЦОЯО, 2019. 439 с.
46. Дотримання прав в освіті — 2020. Перша щорічна доповідь освітнього омбудсмена — Київ: Служба освітнього омбудсмена, 2021. — 120 с. [Електронний ресурс] Режим доступу до ресурсу: <https://eo.gov.ua/osvitniy-ombudsmen-ukrayiny/dopovid-osvitnoho-ombudsmena-dotrymannia-prav-v-osviti-2020/>
47. Видатки на освіту. *Міністерство Фінансів України*.
URL: <https://mof.gov.ua/uk/the-reform-of-education> (дата звернення: 24.10.2022).
48. Supervision of Primary and Secondary Education: A Five-Country Comparison. (2010) World Bank Europe & Central Asia Knowledge Brief,
33.http://siteresources.worldbank.org/INTECALEA/Resources/ECA_KB_33_School_Supervision_comparative_study.pdf
49. Public-Private Partnerships in School Education – Learning and Insights for India. Shweta Chaudhry & Aarushi Uboweja
Central Square Foundation; Working Paper, March 2014

50. Використання інструментів ДПП для впровадження проєктів на регіональному і місцевому рівнях: Звіт. *Група радників з впровадження державної регіональної політики в Україні Програми «U-LEAD з Європою»*: веб-сайт. Київ, 2019. URL: <https://rdpa.regionet.org.ua/336> (дата звернення: 09.04.2022).
51. Реалізація проєктів державно-приватного партнерства на місцевому рівні: досвід, уроки, рекомендації: Звіт. *Група радників з впровадження державної регіональної політики в Україні Програми «U-LEAD з Європою»*: веб-сайт. Київ, 2019. URL: <https://rdpa.regionet.org.ua/336> (дата звернення: 09.04.2022).
52. Цивільний кодекс України. *Офіційний вебпортал парламенту України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/435-15#Text> (дата звернення: 15.10.2020).
53. Господарський кодекс України. *Офіційний вебпортал парламенту України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/436-15#Text> (дата звернення: 03.10.2020).
54. Hodge, G., & Greve, C. (2010). Public-private partnerships: governance scheme or language game? *Australian Journal of Public Administration*, 69, S8-S22.
55. The Networked Role of Intermediaries in Education Governance and Public-Private Partnership Katherine Caves, Maria Esther Oswald-Egg. CES Working Paper, No. 7, 2021
56. Honig, M. I. (2004). The new middle management: The role of intermediary organizations in complex education policy implementation. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 26(1), 65–87.
57. Williamson, B. (2014). Mediating education policy: making up the ‘anti-politics’ of third-sector participation in public education. *British Journal of Educational Studies*, 62(1), 37-55.
58. Piopiunik, M., & Ryan, P. (2012). Improving the transition between education/training and the labour market: What can we learn from various national approaches? EENEE Analytical Report, 13.

59. Hamann, E. T., & Lane, B. (2004). The roles of state departments of education as policy intermediaries: Two cases. *Educational policy*, 18(3), 426-455.
60. Public-Private Partnerships and the 2030 Agenda for Sustainable Development: Fit for purpose? by Jomo KS, Anis Chowdhury, Krishnan Sharma and Daniel Platz, DESA Working Paper No. 148, March 2016.
61. CCPPP - How P3s Work. CCPPP - Home.
URL: <https://www.pppcouncil.ca/why-p3s/how-p3s-work>(date of access: 17.09.2023).
62. Zancajo, Adrián & Fontdevila, Clara & Verger, Antoni & Bonal, Xavier. (2021). Regulating Public-Private Partnerships, governing non-state schools: An equity perspective. 10.13140/RG.2.2.16374.93760.
63. Zancajo, A., Fontdevila Puig, C. , Verger, A. and Bonal, X. (2021) Regulating public-private partnerships, governing non-state schools: An equity perspective. Other. UNESCO, Paris.
64. Monazza Aslam, Shenila Rawal. Public-Private Partnerships and Private Actors in Secondary Education in Sub-Saharan Africa (2018). Background Paper for the Mastercard Foundation report, Secondary Education in Africa: Preparing Youth for the Future of Work. Oxford University and University of Bristol.
<https://mastercardfdn.org/wp-content/uploads/2019/07/Public-Private-Partnerships-FINAL-1.pdf>
65. Savvides, D. (2016). The Conceptualisation of a Build – Operate – Transfer (BOT) Project. *European Procurement & Public Private Partnership Law Review*, 11(2), 130-141. Retrieved June 8, 2021, from <https://www.jstor.org/stable/26643501>
66. UNICEF (2018). Public-private partnership in early childhood education: international experience and lessons for Uzbekistan document for discussion.
https://www.unicef.org/uzbekistan/media/3731/file/PPP%20for%20ECCE_Eng.pdf
67. Aslam, M.; Rawal, S.; Saeed, S. (2017). Public-Private Partnerships in Education in Developing Countries: A Rigorous Review of the Evidence. Ark Education Partnerships Group.

- http://arkonline.org/sites/default/files/ArkEPG_PPP_report.pdf
68. World Bank. (2018). World Development Report 2018: LEARNING to Realize Education's Promise. <http://www.worldbank.org/en/publication/wdr2018#>
 69. Barrera-Osorio, Felipe; de Galbert, Pierre; Habyarimana, James; Sabarwal, Shwetlena. 2016. Impact of Public-Private Partnerships on Private School Performance : Evidence from a Randomized Controlled Trial in Uganda. Policy Research Working Paper;No. 7905. World Bank, Washington,DC. <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/25804>
 70. Kingdon, G. G. (2017). The emptying of public schools and growth of private schools in India. Budget Private, 12.
 71. Harding, R., & Stasavage, D. (2014). What democracy does (and doesn't do) for basic services: School fees, school inputs, and African elections. *The Journal of Politics*, 76(1), 229-245.
 72. Helmy, R., Khourshed, N., Wahba, M., & Bary, A. A. E. (2020). Exploring Critical Success Factors for Public Private Partnership Case Study: The Educational Sector in Egypt. *Journal of Open Innovation: Technology, Market, and Complexity*, 6(4), 142.
 73. Klijn E.-H., Edelenbos J., Steijn B. Trust in Governance Networks. *Administration & Society*. 2010. T. 42, № 2. С. 193–221. URL: <https://doi.org/10.1177/0095399710362716> (дата звернення: 26.05.2022).
 74. Huberman A. M., Vandenberghe R. Introduction: Burnout and the Teaching Profession. *Understanding and Preventing Teacher Burnout*. 1999. С. 1–12. URL: <https://doi.org/10.1017/cbo9780511527784.002> (дата звернення: 26.05.2022).
 75. Rose P., Greeley M. Education in Fragile States: Capturing Lessons and Identifying Good Practice. Centre for International Education, Prepared for the DAC Fragile States Group Service Delivery Workstream Sub-Team for Education Services. 2006. URL:https://www.ids.ac.uk/download.php?file=files/Education_and_Fragile_States.pdf

76. Aslam M. A., Rawal S. R. Public-Private Partnerships and Private Actors in Secondary Education in Sub-Saharan Africa. Toronto, Ontario Canada : Mastercard Foundation, 2018. URL: <https://doi.org/10.15868/socialsector.36868> (дата звернення: 23.05.2022).
77. World Bank. Philippines Private Provision, Public Purpose: A Review of the Government's Education Service Contracting Program. Washington, DC. *World Bank*. 2011. URL: <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/27406>
78. About Charter Schools | National Alliance - National Alliance for Public Charter Schools. *National Alliance for Public Charter Schools*. URL: <https://publiccharters.org/about-charter-schools/> (date of access: 17.09.2023).
79. Wodon Q., Ying Y. *Literacy and Numeracy in Faith-Based and Government Schools in Sierra Leone*. Emerging Evidence on Vouchers and Faith-Based Providers in Education: Case Studies from Africa, Latin America, and Asia, edited by F. Barrera-Osorio, H. A. Patrinos, and Q. Wodon, Directions in Development. *World Bank, Washington, DC*. 2009. С. 99-117.
80. Patrinos H. A. Private education provision and public finance: the Netherlands. *Education Economics*. 2013. Т. 21, № 4. С. 392–414. URL: <https://doi.org/10.1080/09645292.2011.568696> (дата звернення: 22.05.2022).
81. What are academy schools and what is ‘forced academisation?’ - The Education Hub. *The Education Hub*. URL: <https://educationhub.blog.gov.uk/2023/05/02/what-are-academy-schools-and-what-is-forced-academisation/>(date of access: 10.07.2023).
82. National Audit Office Evaluation of the Expansion of the Academies Programme (2013), Department for Education and Education Funding Agency, http://www.nao.org.uk/wp-content/uploads/2013/03/010013-001-Academies-programme_with-correction-slip.pdf, London, UK

83. OECD. Development Co-operation Report 2012: Lessons in Linking Sustainability and Development. *OECD Publishing, Paris*. 2012 URL: <https://doi.org/10.1787/dcr-2012-en>.
84. OECD. School Choice and School Vouchers: An OECD Perspective. *OECD Publishing, Paris*. 2017 URL: <https://www.oecd.org/education/School-choice-and-school-vouchers-an-OECD-perspective.pdf>
85. Shakeel M. D., Anderson K. P., Wolf P. J. The participant effects of private school vouchers around the globe: a meta-analytic and systematic review. *School Effectiveness and School Improvement*. 2021. С. 1–34. URL: <https://doi.org/10.1080/09243453.2021.1906283> (дата звернення: 22.05.2022).
86. Omolewa M. International Aid and Private Schools for the Poor: Smiles, Miracles and Markets. *International Journal of Lifelong Education*. 2014. Т. 33, № 1. С. 115–118. URL: <https://doi.org/10.1080/02601370.2013.854449> (дата звернення: 21.05.2022).
87. OECD. Improving schools in Sweden: An OECD perspective. *OECD Publishing*. 2015. URL: <https://www.oecd.org/education/school/Improving-Schools-in-Sweden.pdf>
88. Santiago P., et al. Funding of school education in Estonia. OECD Reviews of School Resources: Estonia 2016. *OECD Publishing, Paris*, 2016. URL: <https://doi.org/10.1787/9789264251731-7-en>.
89. Nusche, D., et al. OECD Reviews of School Resources: Flemish Community of Belgium 2015, *OECD Publishing, Paris*, 2015. URL: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264247598-en>.
90. Toome E. Public-private-partnership in education helps to study in a smarter way. *Education Estonia*. URL: <https://www.educationestonia.org/minister-liinakersna-speech-public-private-partnership-in-education/> (date of access: 20.10.2022).
91. Toome E. Three ways public-private partnerships are transforming education. Insights from Estonia - Education Estonia. *Education Estonia*.

- URL: <https://www.educationestonia.org/education-public-private-partnerships-in-estonia/>(date of access: 12.10.2023).
92. Education and Training Monitor 2022. *Home - Publications Office of the EU*. URL: <https://op.europa.eu/webpub/eac/education-and-training-monitor-2022/en/country-reports/estonia.html#4-school-education> (date of access: 12.05.2023).
93. *Лист Міністерства освіти і науки України м. Київ. від 26 травня 2021 р. № 1/11-3775. Про розрахунок обсягу освітньої субвенції на 2021 рік.* URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-rozrahunok-obsyagu-osvitnoyi-subvenciyi-na-2021-rik> (дата звернення 20.12.2021)
94. *OECD. Education at Glance 2011: OECD Indicators. OECD Publishing. 2011.* URL: <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2011-en>. ISBN 978-92-64-11420-3 (print).
95. Watkins, K. (2016, July 28). Too little access, not enough learning: Africa’s twin deficit in education. <https://www.brookings.edu/articles/too-little-access-not-enough-learning-africas-twin-deficit-in-education/>
96. Clarke, M. (2016a, November 30). Nine takeaways from the 2015 Trends in International Math and Science Study Results. <https://blogs.worldbank.org/education/nine-takeaways-2015-trends-international-math-and-science-study-results>
97. Sow, M. (2017, October 6). Figures of the week: Africa, education, and the 2018 World Development Report. Retrieved from <https://www.brookings.edu/blog/africa-in-focus/2017/10/06/figures-of-the-week-africa-education-world-development-report-2018/>
98. Letaba, P. (2017, January 17). South African performance on the trends in international mathematics and science study. <https://www.naci.org.za/index.php/south-african-performance-on-the-trends-in-international-mathematics-and-science-study/>
99. Organization for Economic Cooperation and Development (OECD). (2016). PISA Worldwide Ranking - Average score of math, science and reading.

<http://factsmaps.com/pisa-worldwide-ranking-average-score-of-math-science-reading/>

100. T. Rosenberg, 'Liberia, Desperate to Educate, Turns to Charter Schools', *New York Times*, 14 June 2016, <http://nyti.ms/1UNzaXI>.
101. 'Education Minister Werner, MCSS Superintendent Under Pressure To Quit', *FrontPage Africa*, 22 September 2016, sec. News, <https://frontpageafricaonline.com/news/2016news/education-minister-werner-mcss-superintendent-under-pressure-to-quit/>.
102. Kishore Singh, 'UN Rights Expert Urges Liberia Not to Hand Public Education over to a Private Company' (United Nations Human Rights, Office of the High Commissioner, 2016).
103. Dissecting Liberia's Education Partners: Some Operators Tipped to Transform Sector Have Limited Achievements in "Messy" Arena', *FrontPage Africa*, 14 September 2016, sec. Politics, <https://frontpageafricaonline.com/politics/dissecting-liberia-s-education-partners-some-operators-tipped-to-transform-education-sector-have-very-limited-record-of-achievements-accomplishments-in-messy-arena/>.
104. GI-ESCR, 'Transparency of Private Commercial Education Providers'. Frank Adamson et al, 'An Open Letter to George Werner, Minister of Education, Liberia', 2017.
105. Eurodad, 'History Repeated – How Public Private Partnerships are Failing', 2018, <https://www.eurodad.org/historyrepeated>.
106. Mauricio Romero and Justin Sandefur, 'The Impact of Outsourcing Schools in Liberia to Bridge International Academies after Three Years', 23 September 2020, p.13.
107. Sophie Edwards, 'Liberia Forges Ahead with Education Experiment despite Lukewarm Evaluation', Devex, 18 December 2019, <https://www.devex.com/news/sponsored/liberia-forges-ahead-with-education-experiment-despite-lukewarm-evaluation-96238>.

108. Територіальні громади в умовах децентралізації: ризики та механізми розвитку: монографія / за ред. Кравціва В. С., Сторонянської І. З. Львів: ДУ «Інститут регіональних досліджень імені М. І. Долишнього НАН України, 2020. 531 с. (Серія «Проблеми регіонального розвитку»).
109. Критерії формування спроможної освітньої мережі в ОТГ: методично-інформаційний посібник / за ред Т. Матійчик, А. Пуцова, О. Руда, А. Седоченко. Київ, 2019. 66 с. URL: <https://decentralization.gov.ua/uploads/library/file/461/1.pdf> (дата звернення: 05.06.2022)
110. Розвиток спроможних освітніх мереж в ОТГ: збірник хороших практик та вивчених уроків: методично-інформаційний посібник/ Х. Голинська, І. Когут, Н. Малиновська, Д. Яровий. Київ, 2019. 44 с. URL: <https://decentralization.gov.ua/uploads/library/file/534/1.pdf> (дата звернення: 04.06.2022).
111. Шиян Р. Децентралізація освіти у Польщі: досвід для України. Київ, 2016. 44 с
112. Звіт «1557 днів Валентина Резніченка в Дніпропетровській ОДА», 2019 рік. Режим доступу: <https://www.slideshare.net/ssuser03005f/1557-152944910>
113. Освіта в Україні: виклики та перспективи / Інформаційно-аналітичний збірник-Інститут освітньої аналітики, Міністерство освіти і науки України – Київ, 2020. Режим доступу: https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2020/08/Informatsijno-analitichnij-zbirnik-Osvita-v-Ukrayini-vikliki-ta-perspektivi.pdf?fbclid=IwAR2RU8yLeHjNIhP8CVgDu5YEeab1jwoGGcxr_MIIf6c5NZR-ZIY3CBWI1II
114. Реалізація проєктів державно-приватного партнерства на місцевому рівні: досвід, уроки, рекомендації: Звіт. Група радників з впровадження державної регіональної політики в Україні Програми «U-LEAD з Європою»: веб-сайт. Київ, 2019. URL: <https://rdpa.regionet.org.ua/336> (дата звернення: 09.04.2022).

115. Національний звіт за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA-2018 / кол. авт. : М. Мазорчук (осн. автор), Т. Вакуленко, В. Терещенко, Г. Бичко, К. Шумова, С. Раков, В. Горох та ін. ; Український центр оцінювання якості освіти. Київ : УЦОЯО, 2019. 439 с.
https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2019/12/PISA_2018_Report_UKR.pdf
116. Гриневич Л., Елькін О., Калашнікова С., Коберник І., Ковтунець В., Макаренко О., Малахова О., Нанаєва Т., Усатенко Г., Хобзей П., & Шиян Р. (2016). *Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи* (М. Грищенко, заг. ред.). Міністерство освіти і науки України. <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
117. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти : Постанова Каб. Міністрів України від 21.02.2018 р. № 87 : станом на 6 жовт. 2020 р.
URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-п#Text>(дата звернення: 16.02.2023).
118. Рекомендація 2006/962/ЄС Європейського Парламенту та Ради (ЄС) "Про основні компетенції для навчання протягом усього життя" від 18 грудня 2006 року : Рек. Європ. Союзу від 18.12.2006 р. № 2006/962/ЄС.
URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_975#Text(дата звернення: 16.02.2023).
119. Нова школа у нових громадах : посібник з ефективного управління освітою в об'єднаних територіальних громадах. / Сеїтосманов А., Фасоля О., Мархлевські В. — К., 2017. — 128 с.
120. Наказ МОН від 15.01.2018 № 34 “Про деякі організаційні питання щодо підготовки педагогічних працівників для роботи в умовах Нової української школи”. *Інститут модернізації змісту освіти*.
URL: <https://imzo.gov.ua/2018/01/16/nakaz-mon-vid-15-01-2018-34-pro-deyaki-orhanizatsijni-pytannya-schodo-pidhotovky-pedahohichnyh->

- pratsivnykiv-dlya-roboty-v-umovah-novoji-ukrajinskoji-shkoly/(дата звернення: 16.02.2023).
121. Онлайн-курс для вчителів початкової школи. | *EdEra*.
URL: <https://courses.ed-era.com/courses/course-v1:MON-EDERA-OSVITORIA+ST101+st101/about>(дата звернення: 16.02.2023).
122. У МОН розповіли, які школи пілотуватимуть новий Стандарт початкової освіти. *Нова українська школа* | *Веб-ресурс НУШ*.
URL: <https://nus.org.ua/news/mon-vyznachylos-yaki-shkoly-pilotuvatymut-novuj-standart-rochatkovoyi-osvity/>(дата звернення: 16.02.2023).
123. Наказ МОН від 05.02.2018 № 97 “Про затвердження Орієнтовної навчальної програми підготовки тренерів для навчання педагогічних працівників, які навчатимуть учнів перших класів у 2018/2019 і 2019/2020 навчальних роках”. *Інститут модернізації змісту освіти*.
URL: <https://imzo.gov.ua/2018/02/05/nakaz-mon-vyid-05-02-2018-97-pro-zatverdzhennya-orijentovnoji-navchalnoji-prohramy-pidhotovy-treneriv-dlya-navchannya-pedahohichnyh-pratsivnykiv-yaki-navchatymut-uchniv-pershyh-klasiv-u-2018-2019>(дата звернення: 16.02.2023).
124. Міністерство освіти і науки України - Лілія Гриневич: 100 пілотних шкіл НУШ – це опора для реформи загальної середньої освіти, як і 1 млрд 870 млн грн, які держава вкладе в її старт. *Головна* | *Міністерство освіти і науки України*. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/liliya-grinevich-100-pilotnih-shkil-nush-ce-opora-dlya-reformi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-yak-i-1-mlrd-870-mln-grn-yaki-derzhava-vklade-v-yiyi-start>(дата звернення: 16.02.2023).
125. Міністерство освіти і науки України - Усі перші класи в Україні безкоштовно отримують набори LEGO – Меморандум між МОН та The LEGO Foundation. *Головна* | *Міністерство освіти і науки України*.
URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/usi-pershi-klasi-v-ukrayini-bezkoshtovno-otrimayut-nabori-lego-memorandum-mizh-mon-ta-lego-foundation>(дата звернення: 16.02.2023).

126. Освіторія. Публічний звіт 2020. URL: https://osvitoria.org/wp-content/uploads/2022/04/Osvitoria_Annual_Report_2020.pdf(дата звернення: 10.02.2023).
127. Навчальна платформа для підготовки вчителів англійської мови. НАВЧАЛЬНА ПЛАТФОРМА ДЛЯ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ. URL: <https://nus-english.com.ua/uk>(дата звернення: 16.02.2023).
128. Освіта під загрозою. МОН. URL: <https://saveschools.in.ua/>(дата звернення: 29.03.2023).
129. Заклади освіти на ТОТ, кількість учнів і вчителів за кордоном, актуальна статистика за формами навчання – звіт МОН. *Нова українська школа | Веб-ресурс НУШ*. URL: <https://nus.org.ua/news/zaklady-osvity-na-tot-kilkist-uchniv-i-vchyteliv-za-kordonom-aktualna-statystyka-za-formamy-navchannya-zvit-mon/>(дата звернення: 15.03.2023).
130. Огляд гуманітарної ситуації, лютий-грудень 2022. *UNICEF*. URL: <https://www.unicef.org/ukraine/documents/humanitarian-situation-report-december-2022>(дата звернення: 24.03.2023).
131. Чи матимуть українські школярі нові підручники цього року. *Нова українська школа | Веб-ресурс НУШ*. URL: <https://nus.org.ua/articles/chy-matymut-ukrayinski-shkolyari-pidruchnyky-tsogo-roku/>(дата звернення: 29.03.2023).
132. Міністерство освіти і науки України - Міжнародна підтримка сфери освіти та науки України в умовах воєнного стану. *Головна | Міністерство освіти і науки України*. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mizhnarodna-pidtrimka-sferi-osviti-ta-nauki-ukrayini-v-umovah-voynenogo-stanu>(дата звернення: 20.03.2023).
133. Війна та освіта. Як рік повномасштабного вторгнення вплинув на українські школи | Cedoss. *Cedoss*. URL: <https://cedos.org.ua/researches/vijna-ta-osvita-yak-rik-povnomasshtabnogo-vtorgnennya-vplynuv-na-ukrayinski-shkoly/> (дата звернення: 25.03.2023).

134. Відновлення і відбудова процвітаючої України вимагатиме узгоджених зусиль міжнародної спільноти та приватного сектора. *World Bank Blogs*. URL: <https://blogs.worldbank.org/uk/voices/vidnovlennya-i-vidbudova-protsvitayuchoyi-ukrayiny-vymahatyime-uzhodzhenykh-zusyl>(дата звернення: 24.04.2023).
135. Війна та освіта. Як рік повномасштабного вторгнення вплинув на українські школи | Cedos. *Cedos*. URL: <https://cedos.org.ua/researches/vijna-ta-osvita-yak-rik-povnomasshtabnogo-vtorgnennya-vplynuv-na-ukrayinski-shkoly/>дата звернення: 25.03.2023).
136. Відбудова Ліцею № 3 в м. Ірпінь Київської області. *Ліга оновлення України ONOVA - оновлення та повоєнна відбудова разом*. URL: <https://onova.org.ua/projects/vidbudova-litsei-3> (дата звернення: 17.04.2023).
137. UNICEF Representatives Visited Irpin Lyceum №3 | ІРПІНСЬКИЙ ВІСНИК. *Ірпінський Вісник*. URL: <https://visnyk-irpin.com.ua/en/spilno-z-zastupnykom-kerivnyka-ofisu-prezydenta-kyrylom-tymoshenkom-predstavnyku-yunisef-vidvidaly-irpinskyj-liczej-№3/> (дата звернення: 22.04.2023).
138. У Житомирі підписали меморандум про створення нової освітньої стратегії зруйнованого росіянами ліцею № 25 | Житомирська Міська Рада. *Житомирська Міська Рада*. URL: <https://zt-rada.gov.ua/?pages=16338>(дата звернення: 19.04.2023).
139. Saved Foundation portal. *savedschools*. URL: <https://saved.foundation/about>(date of access: 24.04.2023).
140. Гостомель - Фонд «BUDUYUA». *Фонд «BUDUYUA»*. URL: <https://www.buduyua.com/gostomel/>(дата звернення: 21.04.2023).
141. Awodele, O. A. (2012). Framework for Managing Risk in Privately Financed Market Projects in Nigeria. Heriot-Watt University, School of the Built Environment.

142. World Bank. 2017. Public-Private Partnerships: Reference Guide Version 3. © World Bank, Washington, DC. <http://hdl.handle.net/10986/29052>
143. UNECE. 2008. Guidebook on Promoting Good Governance in Public-Private Partnerships. Geneva: United Nations Economic Commission for Europe
144. Casier, Liesbeth. 2015. “Why Infrastructure is Key to the Success of the SDGs.” International Institute for Sustainable Development (blog). September 9. Website.
145. OECD. 2012. Recommendation of the Council on Principles for Public Governance of Public-Private Partnerships. Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development.
146. OECD. 2015b. Fostering Investment in Infrastructure: Lessons Learned from OECD Investment Policy Reviews. Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development.
147. AU. 2016b. National Public Private Partnership – Policy Framework. Canberra: Commonwealth of Australia
148. Jagun and Marques de Sá (2006) Jagun, Jumoke, and Isabel Marques de Sá. 2006. “The Role and Importance of Independent Advisors in PPP Transactions.” PPP Resources. Washington, DC: Institute for Public-Private Partnerships.
149. План Відновлення України. Національна рада з відновлення. URL: https://uploads-ssl.webflow.com/625d81ec8313622a52e2f031/62c19ac16c921fc712205f03_NRC%20Ukraine's%20Recovery%20Plan%20blueprint_UKR.pdf?fbclid=IwAR1v1RkHfm0kHMO_dIVGyWChDMi_OSoGjpJPPSjMUEpgD-QHIEKF5ss93x (дата звернення: 02.09.2023).
150. Післявоєнне відновлення України: які країни взяли шефство над містами та областями. *Слово* *i* *Діло*. URL: <https://www.slovoidilo.ua/2023/03/01/infografika/suspilstvo/pislyavoyenne-vidnovlennya-ukrayiny-yaki-krayiny-vzyaly-shefstvo-nad-mistamy-ta-oblastyamy> (дата звернення: 06.09.2023).

151. Дьоміна І.О. Державно-приватне партнерство як механізм розвитку сфери освіти в Україні в умовах децентралізації та глобалізації. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Державне управління*. 2021. Том 32 (71) № 2 DOI <https://doi.org/10.32838/TNU-2663-6468/2021.2/09>
152. Нестеренко Г.П., Дьоміна І.О., Кладко Ю.О., Шимко О.Р. Державно-приватне партнерство як механізм управління загальною середньою освітою: сучасний стан та зарубіжний досвід. *Державне будівництво*. 2021. Том 1 №30 (2021). <https://doi.org/10.34213/db.21.01.15>
153. Дьоміна І.О. Світовий досвід публічно-приватного партнерства у сфері загальної середньої освіти як ключовий орієнтир для України. *Публічне управління та митне адміністрування*, 2022, № 2 (33). DOI <https://doi.org/10.32836/2310-9653-2022-2.4>
154. Дьоміна І.О. Публічно-приватне партнерство як механізм реалізації реформи Нової української школи та подолання освітніх викликів в Україні. *Публічне управління і адміністрування в Україні*, 2023, Випуск 33. DOI <https://doi.org/10.32782/pma2663-5240-2023.33.11>
155. Дьоміна І.О. Якісна освіта як одна з ключових цілей сталого розвитку в Україні. Україна 2030: публічне управління для сталого розвитку: матеріали щоріч. міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 2020 р.) : у 3 т. / за заг. ред. А. П. Савкова, М. М. Білинської, О. М. Петроє. Київ : НАДУ, 2020. Т. 1. 228 с. С.45
156. Дьоміна І.О. Державно-приватне партнерство у галузі освіти в Україні в умовах пандемії Covid-19. Теорія та практика публічного управління та адміністрування у XXI сторіччі : матеріали III Всеукр. наук.-практ. конф. за міжнар. участю здобувачів вищої освіти та молодих вчених в рамках заходу «Школа розвитку молоді» (Київ, 25 листоп. 2020 р.) / за заг. ред. А. Савкова, М. Білинської, О. Петроє, І. Дегтярьової. Київ : НАДУ, 2020. 312 с.
157. Дьоміна І., Нестеренко Г. Світовий досвід публічно-приватного партнерства у сфері загальної середньої освіти: можливості для України. *ГРААЛЬ НАУКИ*. 2021. № 2-3. С. 113–114.

URL: <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.02.04.2021.021>

158. Дьоміна І.О. Публічно-приватне партнерство для підвищення регіональної освіти в Україні. Шевченківська весна – 2022: публічне управління та державна служба : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. студентів, аспірантів та молодих вчених (Київ, 19 квіт. 2022 р.) / за заг. ред. Л. Г. Комахи, О. М. Андрєєвої. Київ : ННІ ПУДС КНУ, 2022. 268 с.
159. Дьоміна І.О. Формування ефективної освітньої мережі в громадах через публічно-приватне партнерство. Глобалізаційні виклики: урядування майбутнього : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 7–8 черв. 2022 р.) / за заг. ред. Л. Г. Комахи. Київ : ННІ ПУДС КНУ імені Тараса Шевченка, 2022. 467 с.
160. Дьоміна І.О. Публічно-приватне партнерство як один із шляхів повоєнного відновлення системи загальної середньої освіти в Україні. Шевченківська весна – 2023: публічне управління та державна служба : матеріали Все- укр. наук.-практ. конф. студентів, аспірантів та молодих вчених (Київ, 29 берез. 2023 р.) / за заг. ред. Л. Г. Комахи. Київ : ННІ ПУДС КНУ, 2023. 340 с.
161. Дьоміна І.О. Публічно-приватне партнерство як один із механізмів відновлення закладів загальної середньої освіти у повоєнній відбудові регіонів України. Глобалізаційні виклики: урядування майбутнього: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 26-27 квіт. 2023 р.) / за заг. ред. Л. Г. Комахи. Київ : ННІ ПУДС КНУ імені Тараса Шевченка, 2023. 380 с.
162. Cabot Learning Federation - Multi Academy Trust - UK. *Cabot Learning Federation*. URL: <https://clf.uk>(date of access: 02.11.2022).

ДОДАТКИ

Додаток А

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації

1. Дьоміна І.О. Державно-приватне партнерство як механізм розвитку сфери освіти в Україні в умовах децентралізації та глобалізації. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Державне управління*. 2021. Том 32 (71) № 2
DOI <https://doi.org/10.32838/TNU-2663-6468/2021.2/09>
2. Нестеренко Г.П., Дьоміна І.О., Кладко Ю.О., Шимко О.Р. Державно-приватне партнерство як механізм управління загальною середньою освітою: сучасний стан та зарубіжний досвід. *Державне будівництво*. 2021. Том 1 №30 (2021).
<https://doi.org/10.34213/db.21.01.15>
3. Дьоміна І.О. Світовий досвід публічно-приватного партнерства у сфері загальної середньої освіти як ключовий орієнтир для України. *Публічне управління та митне адміністрування*, 2022, № 2 (33).
DOI <https://doi.org/10.32836/2310-9653-2022-2.4>
4. Дьоміна І.О. Публічно-приватне партнерство як механізм реалізації реформи Нової української школи та подолання освітніх викликів в Україні. *Публічне управління і адміністрування в Україні*, 2023, Випуск 33.
DOI <https://doi.org/10.32782/pma2663-5240-2023.33.11>.
<http://www.pag-journal.iei.od.ua/archives/2023/33-2023/11.pdf>

Праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

5. Дьоміна І.О. Якісна освіта як одна з ключових цілей сталого розвитку в Україні. Україна 2030: публічне управління для сталого розвитку: матеріали щоріч. міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 2020 р.) : у 3 т. / за заг. ред. А. П. Савкова, М. М. Білинської, О. М. Петрось. Київ : НАДУ, 2020. Т. 1. 228 с. С.45

6. Дьоміна І.О. Державно-приватне партнерство у галузі освіти в Україні в умовах пандемії Covid-19. Теорія та практика публічного управління та адміністрування у XXI сторіччі : матеріали III Всеукр. наук.-практ. конф. за міжнар. участю здобувачів вищої освіти та молодих вчених в рамках заходу «Школа розвитку молоді» (Київ, 25 листоп. 2020 р.) / за заг. ред. А. Савкова, М. Білинської, О. Петроє, І. Дегтярьової. Київ : НАДУ, 2020. 312 с.
7. Дьоміна І., Нестеренко Г. Світовий досвід публічно-приватного партнерства у сфері загальної середньої освіти: можливості для України. *ГРААЛЬ НАУКИ*. 2021. № 2-3. С. 113–114. URL: <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.02.04.2021.021>
8. Дьоміна І.О. Публічно-приватне партнерство для підвищення регіональної освіти в Україні. Шевченківська весна – 2022: публічне управління та державна служба : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. студентів, аспірантів та молодих вчених (Київ, 19 квіт. 2022 р.) / за заг. ред. Л. Г. Комахи, О. М. Андрєєвої. Київ : ННІ ПУДС КНУ, 2022. 268 с.
9. Дьоміна І.О. Формування ефективної освітньої мережі в громадах через публічно-приватне партнерство. Глобалізаційні виклики: урядування майбутнього : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 7–8 черв. 2022 р.) / за заг. ред. Л. Г. Комахи. Київ : ННІ ПУДС КНУ імені Тараса Шевченка, 2022. 467 с.
10. Дьоміна І.О. Публічно-приватне партнерство як один із шляхів повоєнного відновлення системи загальної середньої освіти в Україні. Шевченківська весна – 2023: публічне управління та державна служба : матеріали Все- укр. наук.-практ. конф. студентів, аспірантів та молодих вчених (Київ, 29 берез. 2023 р.) / за заг. ред. Л. Г. Комахи. Київ : ННІ ПУДС КНУ, 2023. 340 с.
11. Дьоміна І.О. Публічно-приватне партнерство як один із механізмів відновлення закладів загальної середньої освіти у повоєнній відбудові регіонів України. Глобалізаційні виклики: урядування майбутнього: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 26-27 квіт. 2023 р.) / за заг. ред. Л. Г. Комахи. Київ : ННІ ПУДС КНУ імені Тараса Шевченка, 2023. 380 с.

Додаток Б. Гайд інтерв'ю

Гайд експертного глибинного інтерв'ю

Представлення, знайомство

Представлення інтерв'юера

Тема розмови: основні проблеми загальної середньої освіти та перспективи запровадження різних форм та проєктів публічно-приватного партнерства для позитивних змін у ЗСО та подоланні наслідків війни

Опис формату розмови, тлумачення дефініції «публічно-приватного партнерства», відсутність правильних/ неправильних відповідей. Тривалість розмови до двох годин.

Публічно-приватне партнерство: визначення, нормативно-правове регулювання, ідентифікація в Україні

В українському законодавчому полі немає поняття «публічно-приватне партнерство», натомість є «державно-приватне партнерство». ЗУ «Про державно-приватне партнерство» є досить обмеженим й інструментів для освітньої галузі практично немає. Однак по факту в Україні вже тривалий час реалізуються проєкти ППП у сфері освіти. Зокрема, під час пандемії COVID-19 багато ГО та благодійних фондів за підтримки МОН у співпраці з приватними партнерами допомагали забезпечити освітній процес та надавали методичну підтримку вчителям. Під час повномасштабної війни таких ініціатив стало ще більше. Які обмеження, на Вашу думку, у зв'язку з відсутністю нормативно-правової бази виникають для реалізації важливих соціально-гуманітарних проєктів?

Який зв'язок може бути між поняттями «публічно-приватне партнерство», «державно-приватне партнерство», «державно-громадське партнерство», «державно-громадське управління»?

Діяльність громадських організацій, громадських спілок та благодійних фондів у вирішенні ключових проблем у загальній середній освіті

Яка роль громадських організацій та благодійних фондів для загальної середньої освіти під час пандемії та повномасштабної війни? Чи потрібне правове врегулювання таких взаємодій?

Яка роль громадських організацій та благодійних фондів у реалізації реформи загальної середньої освіти Нова українська школа?

Які результати діяльності Вашої організації Ви вважаєте найбільш значущими до та після повномасштабної війни?

Міжнародні донори та партнери у загальній середній освіті

Який досвід співпраці з міжнародними донорами та партнерами мав позитивний вплив на ЗСО?

Які є перешкоди в Україні для роботи міжнародних фондів у сфері освіти?

Які необхідні передумови, аби міжнародні благодійні фонди були готові ще більше працювати в Україні?

Закордонний досвід у ЗСО та перспективи використання ППП в ЗСО в Україні

Чому саме Фінляндія обрана як ключовий орієнтир у реформуванні освіти?

Однією з головних переваг естонської освіти є відкритість до інновацій. Це означає, що освітні електронні послуги та навчальні процеси розвиваються відкрито, надаючи приватному сектору можливість зробити внесок у розвиток

системи освіти. Наприклад, 95% естонських шкіл використовують приватні електронні щоденники. Веб-інструмент управління школою eKool є чудовим прикладом того, як залучення приватних підприємств на ранніх етапах може допомогти оптимізувати повсякденні освітні процеси. Як Ви вважаєте, та співпраця між Міністерством цифрової трансформації та МОН, яка здійснюється сьогодні – це рух за вектором Естонії чи це власний шлях? Чи може українська освіта розраховувати на це найближчим часом?

Які, на Вашу думку, потрібні передумови в Україні для започаткування чартерних шкіл?

Якщо будуть внесені зміни до законодавства і приватні партнери зможуть надавати послуги щодо управління комунальними і державними школами, які це може мати наслідки для загальної середньої освіти та освітньої галузі України в цілому?

Який досвід України у сфері освіти, на Вашу думку, може запозичити світ? Чи є якісь унікальні речі, які виникли у складний час пандемії і зараз протягом повномасштабного вторгнення?

У яких напрямках у сфері загальної середньої освіти, на Вашу думку, найбільше потрібні проекти ППП?



ВЕРХОВНА РАДА УКРАЇНИ
Комітет з питань економічного розвитку

01008, м.Київ-8, вул. М. Грушевського, 5

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
"Публічно-приватне партнерство як механізм
розвитку загальної середньої освіти в Україні"
Дьоміної Інни Олександрівни

У Комітеті з питань економічного розвитку, в межах компетенції, розглянуто результати дисертаційного дослідження Дьоміної Інни Олександрівни на тему «Публічно-приватне партнерство як механізм розвитку загальної середньої освіти», в яких окреслено проблеми та пропозиції щодо розвитку публічно-приватного партнерства у сфері загальної середньої освіти.

Висновки дисертаційного дослідження та узагальнені в них пропозиції є достатньо актуальними та обґрунтованими і можуть бути враховані в подальшій законотворчій діяльності Комітету та за нагоди використані під час опрацювання нормативних актів у сфері державного приватного партнерства, що стосуються освітньої галузі.

Голова Комітету

Д.А. Наталуха



САС ВЕРХОВНОЇ РАДИ УКРАЇНИ
Підписувач: Наталуха Дмитро Андрійович
Сертифікат: 26B2648ADD3032E104000000EA3331008422AE00
Дійсний до: 19.12.2024 0:00:00

Апарат Верховної Ради України
04-16/18-2023/273573 від 12.12.2023



1408476



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Директорат шкільної освіти

пр. Берестейський, 10 м. Київ, 01135, тел.(044) 481-47-58, факс (044) 481-32-87, e-mail: dse@mon.gov.ua

Здобувачу кафедри регіональної
політики Навчально-наукового інституту
публічного управління та державної служби
Київського національного університету
імені Тараса Шевченка

Дьоміній І. О.

АКТ ВПРОВАДЖЕННЯ

РЕЗУЛЬТАТІВ ДИСЕРТАЦІЙНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Директорат шкільної освіти Міністерства освіти і науки України розглянув результати дисертаційного дослідження Дьоміної Інни Олександрівни на здобуття наукового ступеня доктора філософії в галузі публічного управління та адміністрування за спеціальністю 281 «Публічне управління та адміністрування» за темою «Публічно-приватне партнерство як механізм розвитку загальної середньої освіти в Україні» у вигляді пропозицій щодо розвитку публічно-приватного партнерства у сфері загальної середньої освіти і вважає, що надані пропозиції, отримані за результатами проведеного дисертаційного дослідження, мають необхідний теоретичний, методологічний рівень та практичну значимість і можуть бути використані під час практичної діяльності Міністерства освіти і науки України щодо застосування приватно-публічного партнерства у сфері загальної середньої освіти.

Генеральний директор

Ігор ХВОРОСТЯНИЙ



МОН № 4/4215-23 від 03.11.2023

Підписав: Хворостяний Ігор Григорович
Сертифікат: 3FAA9288358EC003040000002C763700CF35C200
Дійсний: з 20.09.2023 0:00:00 по 19.09.2025 23:59:59