

РОЗДІЛ II

СОЦІАЛЬНО ВІДПОВІДАЛЬНА ДЕРЖАВА: ПРІОРИТЕТИ ТА НАПРЯМИ ДІЯЛЬНОСТІ

ТЕМА 5. СОЦІАЛЬНА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ ДЕРЖАВИ У СФЕРІ ОСВІТИ

Л. С. Шевченко, доктор економічних наук, професор

Національні інтереси в освітній сфері полягають у тому, аби освіта, поперше, виконувала покладені на неї економічні функції: набуття, розширення та безперервного оновлення знань; зростання продуктивності праці та індивідуальних доходів працівника; збалансування ринку праці, забезпечення його робочою силою відповідно до змін попиту на працю; соціального захисту працівників від безробіття. За деякими розрахунками в Україні заробітна плата на 50 %, продуктивність праці — на 32–38 %, кількість винаходів — більше ніж на 50 % залежать від освітньо-професійного рівня зайнятих. При цьому освітні чинники в сукупності на 50–80 % забезпечують позитивну динаміку результатів інноваційної діяльності [1].

По-друге, суспільство зацікавлене в тому, аби були забезпечені основні критерії розвитку сучасної вищої освіти [2, с. 172–174; 3, с. 76–78]:

рівність освітніх можливостей (правова та реальна) для представників меншин, людей з обмеженими фізичними можливостями, представників малозабезпечених верств населення;

доступність — економічна, інтелектуальна та соціальна. Економічна доступність передбачає, що розмір фінансових витрат домогосподарств на придбання послуг вищої освіти не ставить під загрозу і не підриває задоволення інших першочергових потреб. Інтелектуальна доступність вищої освіти означає доступність освітніх програм і освітніх стандартів з інтелектуальних позицій для основної маси населення. Соціальна доступність — це залежність імовірності наміру вступити до того чи іншого ВНЗ від соціального середовища, у якому виросла людина [4, с. 57–58];

охоплення — здатність системи вищої освіти випускати велику кількість (стосовно чисельності населення, яке б теоретично могло претендувати на її здобуття) фахівців, у тому числі надавати можливість здобувати освіту протягом усього життя, принаймні до 39–40 років (мати вікове охоплення);

якість — спроможність системи вищої освіти готувати фахівців, чий знання, вміння та навички відповідають установленим у суспільстві нормам і

стандартам, а також критеріям досягнення мети навчання; якість освітніх послуг конкретного ВНЗ відбиває його реальні переваги у використанні освітніх ресурсів, організації навчального процесу та високій кваліфікації випускників;

ефективність — відповідність підготування фахівців у вищій школі потребам ринку праці;

гнучкість — здатність системи вищої освіти до реформ і змін;
привабливість для навчання іноземних студентів.

По-третє, в інтересах суспільства підтримання рівноваги в освітній системі. У ній, на думку Г. Градосельської, діють певні інститути й актори, кожний із яких виконує свою роль і керується власною мотивацією в ухваленні остаточних рішень. Інститути — держава, місцеві органи влади, школа, ВНЗ, підприємство (фірма) — слугують провідниками державної освітньої політики до акторів. Актори (учні, студенти, шкільні вчителі, викладачі ВНЗ, адміністрація шкіл та ВНЗ) ухвалюють незалежне рішення про своє входження або невходження до того чи іншого інституту, свою поведінку на ринку освітніх послуг (рис. 5.1) [5]. Система освіти є рівноважною, якщо збалансовані соціально-економічні інтереси й узгоджені дії всіх інститутів та акторів. Якщо система освіти характеризується нерівністю або дискримінацією, нестійким буде й усе суспільство.

Вирішення цих завдань можливе за умови формування системи **соціальної відповідальності** — усвідомлення своєї суспільної ролі, задоволення взаємних зобов'язань і вимог основними інститутами та акторами освітньої сфери щодо результатів спільної діяльності з виробництва — споживання освітніх послуг, формування всебічно розвинених, високоморальних громадян з метою соціально-економічного розвитку країни та її регіонів. «Соціальна відповідальність у широкому сенсі, — пише О. Канаєва, — це відповідальність перед тими (особами, групами осіб, організаціями), на кого рішення, які ухвалюються суб'єктом господарювання, можуть прямо чи непрямо вплинути. Соціальна відповідальність виявляється в діяльності, здійснюваній з урахуванням запитів і очікувань зацікавлених сторін; у реалізації відповідних зобов'язань перед ними, в обмеженнях, які добровільно беруться на себе; в особливому, соціально відповідальному мисленні, образі дій та ухвалення рішень, інакше кажучи, в особливій, соціально відповідальній поведінці суб'єктів господарської діяльності» [6, с. 32].

Особливу роль має відігравати соціальна відповідальність держави. Річ у тім, що виконання соціальних функцій внутрішньо притаманне будь-якій державі. На думку С. Коробова, «відповідно до філософських уявлень сутність, тобто основна визначальна характеристика будь-якого предмета, явища, процесу, створеного або використовуваного людиною, зазвичай пов'язується

з її призначенням, зі здатністю задовольняти ті чи інші потреби людини. З цих позицій сутність держави полягає в її соціальному призначенні, а саме регулювати суспільні відносини, управляти суспільством. Тобто держава — це не тільки і не стільки особливий апарат управління суспільством, скільки організація, яка інтегрує соціально диференційоване суспільство для збереження його існування та забезпечення найкращого подальшого розвитку» [7].

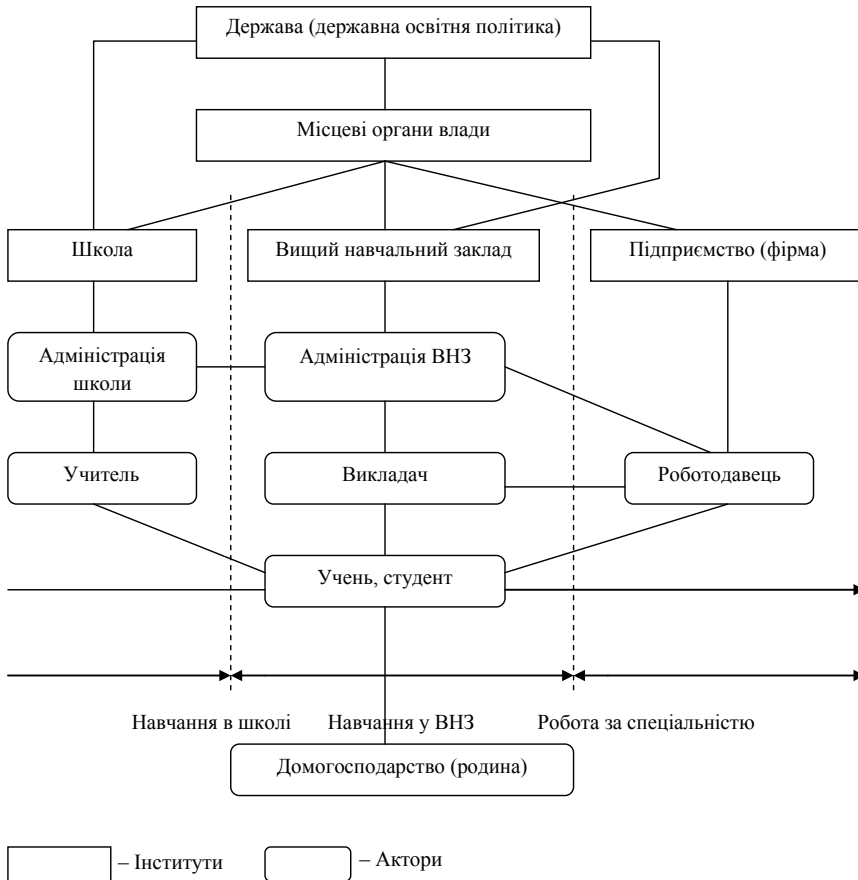


Рис. 5.1. Інститути й актори, які діють на ринку освітніх послуг

Одним із найважливіших соціальних прав людини, яке має забезпечити держава, є здобуття освіти. Європейська соціальна хартія у сфері освіти захищає (гарантує) соціально-економічні права на: безкоштовну початкову та середню освіту; безкоштовні служби професійної орієнтації; доступ до професійного підготування та перепідготування; реалізацію особливих заходів на підтримку іноземців, які проживають на території конкретної країни; інтеграцію неповно-

справних дітей у загальну систему навчання; доступ неповносправних до освіти та професійної орієнтації (статті 9, 10, 15, 17 та ін.) [8]. Причому якщо в XIX ст. у європейських країнах громадськість відстоювала вільний доступ до державних початкових шкіл, то в середині XX ст. — доступність навчання у державних і частково підтримуваних державою ВНЗ.

Та чи повинна держава брати на себе всю відповідальність за розвиток вищої освіти, у тому числі її фінансування? У публікаціях [9; 10, с. 176–178; 11] ми вже аргументували належність вищої освіти до суспільноприватних благ. Тому й зобов'язання з її розвитку мають розподілятися між суспільством (державою) та іншими зацікавленими особами, а витрати на освіту складатися із суспільних (державних) і приватних. Однак допустити втрати вищою освітою своєї суспільної цінності не можна. Орієнтація освіти лише на ринкові механізми призведе до її повної комерціалізації, а головні завдання і функції вищої освіти в суспільстві будуть порушені.

До такого висновку європейські країни прийшли ще в 70-ті роки XX ст., коли з початком «нафтової кризи» з'ясувалося, що держава більше не може фінансово гарантувати всім однакове забезпечення соціальними правами, професійну освіту, роботу і рівень доходів середнього класу. В багатьох країнах виникли проблеми, пов'язані з нерівністю в освіті за професійним становищем, соціальним походженням та етнічним принципом. До того ж відкрита і безплатна вища освіта призвела до її «масовизації» — значного зростання кількості студентів ВНЗ і зниження якості освіти. Як наслідок у 80-ті роки в багатьох європейських країнах у сферу вищої освіти було введено ринкові елементи з розподілом сфер відповідальності. Велика Британія у 1997 р. згідно з Трудовим договором першою в Європі зробила оплату вищої освіти офіційною політикою уряду. У 2001 р. плату за навчання ввела Австрія. У 2005 р. після рішень Конституційного Суду плату за навчання у вищій школі було введено у багатьох федеральних землях Німеччини. У Фінляндії та Швеції було запроваджено платне навчання за спеціальними англійськими магістерськими програмами для слухачів із країн, що не є членами ЄС /ОЕСР.

Європейська модель соціальної ринкової економіки виявилася вразливою й до нинішньої фінансово-економічної кризи. Високі державні соціальні зобов'язання і витрати визнано непосильним тягарем навіть для розвинених країн. Нова економічна модель посткризового розвитку, запропонована вчними, не втрачаючи своєї соціальної орієнтації (на розвиток людини як соціального суб'єкта), передбачає зниження ролі держави як найважливішого соціального інституту. Натомість зростає роль бізнесу і самих громадян. Пропонується розбудовувати економіку на принципах взаємної соціальної відповідальності держави, бізнесу та суспільства в соціальній сфері, формування «соціально відповідальної ринкової економіки» [6, с. 30–31].

Відповідні зміни очікують і освіту. Як слушно стверджує Н. Василенко, інституціоналізація освіти включає, по-перше, відносини домогосподарств, фірм, підприємств, установ, держави та освітніх організацій з приводу інвестиційних витрат на виробництво послуг загальної і професійної освіти; по-друге, сукупність інститутів, які сприяють формуванню вибору і відповідальності учасників цього процесу. В модельному вигляді система освіти має бути подана як інституціонально-специфічна взаємодія суб'єктів суспільства відповідно до укладеного в суспільстві *соціального контракту* з приводу *розподілу інвестиційних витрат* на виробництво послуг освіти [12, с. 247–250].

Залежно від особливостей такого соціального контракту можливі певні моделі виробництва освітніх послуг:

ліберальна (типовий представник — США): роботодавець орієнтується на підготовленого працівника з індивідуальною відповідальністю освітньої установи. Держава на федеральному рівні є гарантом створення рівних конкурентних умов діяльності освітніх установ, а повноваження контролю і коректування їх діяльності делегуються місцевим органам влади. Сприяти доступності освіти покликані державна фінансова підтримка приватних інвестицій та громадські організації (церква, благодійні фонди тощо). Для працівника інвестиції у загальне та професійне підготування є умовою його конкурентоспроможності і мобільності;

соціально-корпоративна (Німеччина): освіта є суспільним благом, спрямованим у першу чергу на забезпечення соціальної стабільності; виробництво освітніх послуг здійснюється у рамках соціального партнерства, з переважанням механізмів громадянської згоди. Держава в особі центральної влади бере на себе функції планування, координації та контролю за виробництвом загальної та професійної освіти і скорочення ризиків приватних інвестицій в освіту. Освітні установи в рамках цієї моделі є агентами держави у виробництві послуг освіти;

корпоративно-патерналістська (Японія): держава визнає освіту одним із факторів економічного зростання, бере на себе зобов'язання із забезпечення відповідності працівника рівню науково-технічного розвитку економіки шляхом уведення стандартів змісту освіти, забезпечує рівність можливостей у здобуванні освіти. Корпорації сприймають освіту як фактор закріплення працівників за робочими місцями, забезпечують тісний зв'язок із ВНЗ [12, с. 247–250].

Таким чином, держава і ринок в освіті мають розумно поєднуватися. Держава може відповідати за розвиток освітньої сфери лише тоді, коли є достатній рівень економічного розвитку, а податків, що сплачує населення країни, вистачає на соціальне забезпечення і працюючих, і непрацюючих.

Що ж є об'єктом соціальної відповідальності суто держави? Ми поділяємо думку Г. Калягіна про те, що «єдиною функцією держави є виробництво сус-

пільних благ, найважливішими з яких є створення і захист формальних правил». Суспільний характер останніх фактично означає їх прийняття всіма або принаймні переважною більшістю членів суспільства. Відсутність таких єдиних правил ускладнює або унеможлиблює діяльність економічних агентів [13, с. 211–212, 224–226]. Визначальними із суспільних благ, які мають відношення до функціонування освітньої галузі і виробництво яких є сферою відповідальності саме держави, є формування ефективних норм освітнього права (правового середовища вищої освіти) та механізмів їх реалізації, здатних гарантувати соціальну безпеку в освітній сфері.

Освітнє право найчастіше визначають як сукупність правил поведінки, встановлених державою або від імені держави для врегулювання освітніх відносин. В юридичному сенсі освітнє право є відносно самостійною галуззю права-законодавства з особливим об'єктом і методом правового регулювання та сферою застосування. У практичній діяльності замість терміна «освітнє право» нерідко використовується термін-еквівалент «законодавство в освітній сфері». Але право і закон не тотожні. Право є продуктом розвитку суспільства, відбиває і закріплює відносини, що склалися між людьми. Закон же є результатом волі законодавця, може наблизитися чи віддалитися від права, відповідати або суперечити йому, не бути правовим. Формування освітнього права в Україні є тому підтвердженням. Українська вища освіта регулюється Конституцією України, законами України «Про освіту» і «Про вищу освіту» та іншими нормативними документами. Втім про існування багатьох прогалин у цій сфері говорить уже те, що впродовж останніх років триває обговорення декількох законопроектів про вищу освіту, підготовлених різними розробниками, і жоден з них так і не дістав консолідованої підтримки в суспільстві.

Соціальна безпека в системі освіти (освітня безпека суспільства) передбачає реалізацію права людини на здобуття загальної та професійної освіти в державному або приватному ВНЗ відповідно до індивідуальних здібностей та потреб суспільства (ринку праці), яка б дала можливість працевлаштуватися та одержувати гідну оплату праці, а також здатність держави до захисту національних інтересів у сфері освіти від можливих загроз.

Соціальна безпека в системі вищої освіти забезпечується відповідальністю держави перед усіма інститутами суспільства щодо:

- виявлення суспільних пріоритетів, формування стратегії і політики розвитку вищої освіти з урахуванням сучасних глобальних змін в освітній сфері;

- виробництва освітніх послуг як соціально значущих, споживання котрих дає значні позитивні зовнішні ефекти для суспільства;

- створення демократичної системи управління якістю вищої освіти;

- фінансування державних освітніх установ з державного бюджету України; надання фінансової підтримки студентам ВНЗ (грантів на навчання, що здобуваються за результатами ЗНО; стипендій за особливі академічні успіхи та стипендій малозабезпеченим категоріям населення; пільгових освітніх кредитів тощо); податкової та страхової підтримки тим роботодавцям, які забезпечують перше робоче місце для випускників ВНЗ або здійснюють інвестиції у професійне навчання і підвищення кваліфікації своїх працівників;
- соціального захисту працівників освітньої сфери;
- боротьби з корупцією та хабарництвом у системі освіти.

Рівень освітньої безпеки українського суспільства, а отже, і соціальної відповідальності держави за розвиток вищої освіти, є низьким. Під час загальнонаціонального опитування, проведеного 24 березня — 5 квітня 2011 р. Фондом «Демократичні ініціативи» за підтримки Альянсу Програми сприяння зовнішньому тестуванню в Україні (Альянс USETI), було з'ясовано, що третина громадян країни, особливо молодь віком до 30 років, відносить питання вдосконалення якості вищої освіти до завдань першорядної важливості. Найбільш серйозними проблемами називають: високу плату за навчання (60 % українців); корумпованість адміністративно-викладацького складу ВНЗ (35 %); нерівність доступу до вищої освіти (29 %); невідповідність викладання вимогам ринку праці (29 %); невизнання дипломів більшості вітчизняних ВНЗ у світі (26 %). А з тим, що освітня система дає всім рівні можливості безкоштовно навчатися, згодні лише 12 % [14]. На думку багатьох дослідників, зараз Українська держава втручається в освіту, коли немає жодної потреби в її інтервенціях, і відсутня там, де її втручання дійсно потрібно. Тобто, не виправивши «провалів» освітнього ринку, держава демонструє власні «провали» в освітній сфері.

Провали держави — це випадки, коли вона не в змозі забезпечити ефективний розподіл і використання ресурсів, відсутні чіткі критерії ефективності її діяльності, а доходи держави не відповідають її видаткам. Провали держави виникають через недоліки неринкового механізму узгодження приватних витрат і вигод тих, хто ухвалює політичні рішення, з витратами і вигодами суспільства в цілому. При цьому можливість створити такий неринковий механізм, який був би в змозі функціонувати без провалів, аж ніяк не вища, ніж перспективи завжди і скрізь забезпечити умови досконалої конкуренції [15].

В освітній сфері до основних провалів держави можна віднести насамперед *відсутність досконалого механізму виявлення довгострокових суспільних уподобань у сфері освіти*. Не маючи такого, держава вимушено орієнтується на поточні інтереси суб'єктів ринку освітніх послуг. Так, протягом 1990 — на початку 2000 років відбулася неконтрольована видача ліцензій на освітню діяльність новим, насамперед приватним, ВНЗ і як результат — «масовизація»

вищої освіти. Кількість ВНЗ III–IV рівнів акредитації в Україні зросла із 149 у 1990/91 навчальному році до 368 у 2011/2012 навчальному році, а кількість студентів у цих закладах — із 881,3 тис. до 2139 тис. Більшість нових навчальних закладів, не маючи необхідної наукової та матеріальної бази, намагалися задовольнити ринковий попит на економістів, юристів та менеджерів. Як наслідок — близько 47 тис. безробітних юристів і економістів зараз перебувають на обліку в Державній службі зайнятості. У 2011 р. з не меншою енергійністю розпочато зворотну кампанію: державне замовлення на економічні напрями підготовки зменшено відразу на 44 %, на напрями підготовки «менеджмент» — на 45 %, на напрям підготовки «право» на денну форму навчання — на 21 %, на заочну форму — на 35 %, а на педагогічні спеціальності — близько 10 %, технічні напрями — у межах 5–6 % [16; 17]. Запропоновано «добровільне» злиття регіональних ВНЗ.

Другим виявом провалу держави є *неефективність так званих агентських відносин*. Річ у тім, що держава є одночасно принципалом і агентом відносно індивіда. Суспільство як принципал доручає державі-агенту виконання певних функцій, і громадяни підкоряються її рішенням. Проте в рамках державного сектору вже від імені держави як принципала державними ресурсами володіє незначна група людей (агентів) — бюрократія. Остання має власні (приватні) цілі, інтереси та мотивацію, які далеко не завжди збігаються із суспільно задекларованими; навпаки, «приватні» витрати і вигоди бюрократичної організації в більшості випадків домінують над суспільними. Ч. Вульф назвав це «внутрішніми ефектами» (інтерналіями). До того ж у пострадянських країнах бюрократія представляє інтереси не стільки держави, скільки правлячої у країні партії, яка домінує в органах влади, органах місцевого самоврядування, апараті управління національним виробництвом, інтереси якої можуть не відповідати інтересам суспільства і держави [18]. Тимчасове перебування при владі призводить до того, що ставка дисконтування у політиків значно вища, ніж у суспільства в цілому. Тому майбутні блага і витрати значно недооцінюються, а короткострокові блага і витрати (нинішня політична доцільність) переоцінюються [15]. Крім того, політик-бюрократ поінформований набагато краще споживача своїх послуг, завжди має можливість використовувати інформацію у своїх особистих цілях. У результаті бюрократ стає єдиним економічним суб'єктом, який може визначити масштаби виробництва тих чи інших суспільних благ та державних витрат (фінансування), а контроль за його діяльністю або відсутній, або дорогий і неефективний [19, с. 14]. Виникає бюрократична монополія.

У сфері вищої освіти її очевидними наслідками є:

1) тривале недофінансування освіти. З 2010 р. припинено державне фінансування комунальних витрат, котрі, так само як і всі інші витрати, — закупів-

ля обладнання, книг, оплата тепла й оновлення гуртожитків фінансуються ВНЗ із доходів від платного навчання [20]. Оголосивши 2011 р. в Україні роком «освіти й інформаційного суспільства», парламент зменшив фінансування вищої освіти на 1,5 млрд грн. Водночас видатки на утримання МВС України було збільшено на 1,7 млрд грн, а органів прокуратури — на 1 млрд грн. На 2012 р. намічено подальше посилене фінансування саме «силових» структур, що є одним із сигналів про згортання контрактної держави і посилення її експлуататорського характеру;

2) маніпулювання інститутом державного замовлення [21];

3) низький соціальний і професійний захист викладачів ВНЗ. Державна система підвищення кваліфікації викладачів ВНЗ в Україні розвалена. Закордонне стажування у провідних освітніх центрах світу за державний кошт украї обмежене. Стимулів і коштів для самоосвіти викладачі не мають. В умовах низької оплати праці, особливо порівняно зі своїми європейськими колегами (нижче ніж в Україні заробітна плата тільки у викладачів Албанії та Молдови) [22], вони змушені найматися до декількох ВНЗ або ставати на шлях хабарництва. Надалі проблема низької оплати праці професорсько-викладацького складу транлюється на їх пенсійне забезпечення. Для молоді, яка після закінчення ВНЗ залишається працювати на кафедрі або навчатися в аспірантурі, стає зрозумілою відсутність будь-яких перспектив праці у ВНЗ. Традиції вищої школи поступово вимирають;

4) поширення такої асоціальної практики, як корупція. З моделі «принципал — агент — клієнт» випливає, що корупція — це процес, коли агент за відповідну винагороду діє в інтересах клієнта, залишаючись у рамках відведених принципалом управлінських можливостей. Більш того, намагаючись зберегти за собою місце, що дає корупційний дохід, агент оперативно й ефективно виконує всі розпорядження принципала. Тому завданням держави є обмеження корупції на рівні рівноваги соціально-економічних вигод і витрат, пов'язаних із цим обмеженням [23].

Корупцію у вищій освіті провокують не тільки низька офіційна зарплата викладачів у більшості ВНЗ та невисока ймовірність викриття корупціонерів. Освітні послуги у вищій школі надаються, як правило, локальними монополістами (за місцем знаходження ВНЗ, за якістю і специфікою знань). Обмеженість набору студентів до ВНЗ і бажання вчитися саме в цьому навчальному закладі робить хабар «ціною використання» освітньої послуги, а розмір хабара встановлюється за моделями торгу або послідовного торгу з урахуванням ризиків для обох сторін [24, с. 108]. Причому на поширеність корупційних практик не впливають ні форма власності навчального закладу (державна, комунальна, приватна), ні форма навчання (стаціонарне, заочне), ні спосіб фінансування (бюджетне чи контрактне). Корупція в освіті поділяється на

верхівкову (керівництво галузі і ВНЗ) і низову (викладачі, вихователі, співробітники адміністрації). На цих рівнях корупція розрізняється за видами і формами доходу відповідних економічних агентів.

За даними дослідження Фонду «Демократичні ініціативи» імені Ілька Кучеріва та фірми «Ukrainian Sociology Service» (23 березня — 3 квітня 2011 р.), з випадками корупції у ВНЗ безпосередньо мали справу 33 % студентів, ще 29 % чули про це від інших. Найчастіше стикаються з корупцією студенти, які навчаються на юридичних спеціальностях (39,1 %). Найменш корумпованими є спеціальності суспільно-гуманітарного профілю (25,4 %). Корупція, як правило, ототожнюється з хабарництвом (так вважають 75 % опитаних студентів), здирництвом (43 %), зловживанням службовим становищем в особистих цілях (40 %), купівлею рефератів, курсових та дипломних робіт (21 %), даруванням подарунків (14 %). Найгірше те, що в суспільстві існує «моральна підтримка» корупції. Серед студентів переважає думка, за якою це — «один із можливих способів розв'язання існуючих проблем» (35 %) і навіть норма сучасного життя (21 %); лише 31 % опитаних вважають корупцію злочином. Уважають за потрібне протидіяти йому 44 % опитаних, але готові це робити особисто тільки 5 % [25].

Звернімо увагу й на те, що провали держави у більшості випадків видаються за провали ринку освітніх послуг, а потім свідомо висуваються вимоги щодо посилення державного регулювання діяльності ВНЗ. Аналізуючи схвалений Кабінетом Міністрів України проект Закону України «Про вищу освіту» № 9655, експерти нарахували понад 100 прямих повноважень, закріплених за органами державної влади — КМУ і МОН України щодо управління сферою освіти [26].

На наш погляд, зміст та вектор розвитку вищої освіти повинні змінюватися відповідно до світових тенденцій. Так, відомо, що *професіоналізація* вищої освіти є ознакою індустріального суспільства. Організація навчального процесу у ВНЗ підпорядковується підготовкою фахівців із конкретної професії, з певною кваліфікацією відповідно до потреб ринку праці. У постіндустріальному суспільстві основними індикаторами розвитку вищої освіти є примат особи над державою щодо реалізації прав і свобод, у тому числі у сфері освіти; високий ступінь технологічності та інформаційний характер суспільства, розвиток комп'ютерних технологій, зростаюча віртуалізація об'єктивної реальності, перетворення інформації на товар; економічна ефективність суспільства на основі соціального прагматизму, процесів децентралізації та глобалізації [27, с. 113]. Такі зміни в суспільстві впливають на зміну моделі академічної освіти: до особистих якостей працівника висувають вимоги ініціативності, креативності, відповідальності; здатності ухвалювати рішення в умовах змін; готовності вчитися і перенавчатися; адаптуватися до соціально-

го середовища тощо. На зміну професіоналам приходять *транспрофесіонали*. Багато хто з дослідників правильно ставить питання про створення університетів четвертого покоління — трансуніверситетів.

Очевидно, що держава має визнати стратегічними напрямками своєї освітньої політики, по-перше, зростання ролі та частки *універсальних* знань, навчальних дисциплін, що розвивають інтелектуальні здібності, ініціативність, підприємництво, вміння прилаштовуватися до вимог навколишнього середовища. Вища школа має не дробити, а укрупнювати спеціальності, забезпечуючи розвиток міжпредметних зв'язків. При цьому багато хто з учених наполягають на тому, що сучасна освітня підготовка мусить передбачати формування спеціальних освітніх модулів, що включають: фундаментальну підготовку з базової природничої чи гуманітарної дисципліни; технічну освіту; додаткову економічну і/або юридичну освіту; філософсько-методологічний практикум; освіту в галузі стратегічного, інноваційного та проектного менеджменту; інтенсивну практику командоутворення; адаптаційні й соціалізаційні курси;

по-друге, розвиток *фундаментальної освіти*. Останнім часом під впливом ринкових відносин українські ВНЗ почали масово орієнтуватися на потреби свого споживача (студента), а той, у свою чергу, — на попит на ринку праці та можливості працевлаштування. За таких умов фундаментальна освіта перестала користуватися попитом: спрямована більше на всебічний розвиток людини, вона не дає миттєвої економічної вигоди. Відбувається скорочення набору абітурієнтів на фундаментальні відділення університетів і, навпаки, зростання їх кількості на прикладних. Формується так званий прагматичний підхід до освіти. Потрібно якомога швидше зупинити цей тренд;

по-третє, *поліпшення викладання соціально-економічних дисциплін у ВНЗ*. Скорочення кількості навчальних годин на їх вивчення та згортання до рівня «предметів за вибором», яке відбувається зараз, вигідне лише ТНК і вітчизняним олігархам. Їм не потрібні працівники, які знають і вміють відстоювати свої трудові права та економічні свободи, достатньо «робочої сили» з вузькою професійною підготовкою. Тим часом сучасний фахівець має розумітися на тенденціях, суперечностях і перспективах соціально-економічного розвитку країни. Економіка знань не може ґрунтуватися на відсутності знань про економіку;

по-четверте, *гуманізацію та гуманітаризацію освіти*. Адже саме гуманізація освіти, під якою розуміють орієнтацію на задоволення інтересів особи, яка навчається, розвиток її індивідуальних здібностей і можливостей, створення сприятливих можливостей для творчості й самореалізації особистості [28, с. 165], і формує загальні транспрофесійні компетенції працівника. Слід погодитися з Н. Розовим, що сучасна криза освіти пов'язана з тим, що вона

залишається прилаштованою до епохи техніко-економічного зростання, у той час як сама ця епоха добігає кінця, і мало враховує тенденції, орієнтовані на культуру, суспільство та індивіда, той факт, що освітня політика потребує наддисциплінарних, загальнофілософських, ціннісних основ вироблення та ухвалення рішень [29, с. 107–108];

по-п'яте, *розвиток освіти упродовж життя* («*lifelong learning*»). Близько 30 років тому ОЕСР, ЮНЕСКО і Рада Європи звернули увагу на формальні вікові обмеження, що стали заважати продовженню освіти, її доступності на всіх рівнях і для всіх соціально-демографічних категорій населення. Особливу увагу почали приділяти освіті дорослих з метою подолання наслідків нерівності базової освіти, набуття неодержаних із різних причин знань і навичок, підвищення соціально-економічного рівня працівників [30, с. 8–12]. Причому підходи до розвитку освіти дорослих постійно змінювалися. Спочатку орієнтувалися на концепцію «соціального попиту»: навчання поза межами обов'язкової освіти мало поновлюваний характер і відбувалося за рахунок державного (бюджетного) фінансування. На початку 1990-х рр. в освітній політиці деяких країн ОЕСР відбувся перехід до концепції «індивідуального попиту» та ідеї спільної відповідальності (партнерства) за підвищення освітнього рівня між урядом, роботодавцями і одержувачами освіти. У 1996 р. міністри освіти країн ОЕСР сформулювали як мету освітньої політики «навчання протягом життя для всіх», хто виявить ініціативу брати участь у тих чи інших формах підвищення рівня знань і кваліфікації. У 2003 р. на Берлінській конференції міністрів освіти країн — учасниць Болонського процесу сприяння розвитку безперервної освіти було включено до цілей створення загальноєвропейського освітнього простору.

Ще однією сучасною тенденцією розвитку вищої освіти є інтернаціоналізація діяльності ВНЗ. Активізуючи освітні та наукові контакти за кордоном, ВНЗ співпрацюють із зарубіжними посередниками й агентами для просування своїх послуг в інших державах. Різноманітні програми ЄС (ERASMUS, SOCRATES, TEMPUS), а також проекти, ініційовані національними організаціями країн-членів ОЕСР (USAID, IREX, British Council, DAAD, CIDA, EduFrance та ін.), активно сприяють зростанню доступності вищої освіти, індивідуальній мобільності студентів і професорсько-викладацького складу в освітніх цілях, формуванню нових міжнародних стандартів якості та підвищенню інноваційності вищої освіти, інституціональному партнерству, створенню стратегічних освітніх альянсів.

В Україні до інтернаціоналізації своєї діяльності вдаються лише окремі ВНЗ. Але вони так і не стали конкурентоспроможними на світовому освітньому ринку. У найбільш широкому списку (рейтингу) університетів CSIC

згадуються тільки два українські університети — Київський національний університет імені Тараса Шевченка на 1346 позиції та Національний університет «Києво-Могилянська академія» — на 2055 позиції. Натомість, за різними оцінками, за кордоном на приватній, державній основі та за грантами навчаються від 6 тис. до 35 тис. українських студентів. Зрозуміло, що міжнародна мобільність студентів є об'єктивним процесом. Однак виїзд на навчання за кордон перспективної української молоді за нинішніх умов означає формування наукового потенціалу інших країн і втрату його Україною. Навчальна міграція виступає і як додатковий демографічний ресурс для країн, що переживають демографічну кризу: вони одержують високоосвічених і адаптованих молодих громадян.

Крім того, в Україні створено «поживний ґрунт» для появи великих освітніх корпорацій інших держав та їх закріплення на внутрішньому ринку освітніх послуг. Поширення сфери платної вищої освіти робить її прибутковою і тому привабливою для міжнародних провайдерів транснаціональної освіти. Відсутні законодавчі бар'єри входження зарубіжних ВНЗ на український ринок освітніх послуг. Водночас за правилами СОТ держави — члени організації не повинні створювати перепони і штучні бар'єри для прийому (імпорту) на своїй території товарів і послуг, у тому числі й освітніх.

За таких умов українською актуальним стає розроблення чіткої державної стратегії формування і розвитку великих національних ВНЗ, які могли б скласти конкуренцію на внутрішньому та зовнішніх ринках зарубіжним провайдерам освітніх послуг. Так, у РФ створено Асоціацію провідних університетів Росії. До неї входять Московський державний університет імені М. В. Ломоносова, Санкт-Петербурзький університет, сім федеральних університетів (Сибірський, Казанський, Південний, Уральський, Північний, Далекосхідний та Північно-Східний) і 22 національних дослідних університетів. Перед ними поставлено завдання забезпечити реальну інтеграцію освіти, науки і бізнесу, а також змінити ставлення до якості освіти. Вони відповідальні за стан та модернізацію національної системи вищої освіти, виведення на світовий рівень своїх освітніх організацій, за стан кадрового потенціалу науки і професійної освіти, розвиток і комерціалізацію в Росії високих технологій.

Особливої уваги потребує хід запровадження в Україні принципів Болонської міжурядової реформи. Її зміст передбачає єдині умови визнання дипломів про освіту, уніфіковану систему вчених ступенів, строків навчання, оцінювання знань і форм навчання. Болонський процес спирається на гармонізацію освітніх систем в Європі, а його основними спонукальними чинниками є посилення конкуренції з університетами США, оптимізація працевлаштування дипломованих фахівців у країнах ЄС.

Нагальними заходами повинні бути насамперед приведення національного освітнього законодавства відповідно до принципів Болонського процесу. Потрібно, нарешті, скасувати практику нострифікації іноземних дипломів. Фахівець, котрий здобув ступінь бакалавра чи магістра за кордоном, повинен мати право без будь-яких спеціальних рішень МОН чи іншого органу працювати або продовжувати навчання на вищому рівні в Україні. Це особливо стосується осіб, які здобули найвищий, визнаний в усьому світі науковий ступінь «доктора філософії» і захистили дисертацію в таких закладах, як Кембриджський та Оксфордський університети, Сорбонна, Стенфорд, Гарвард та ін. В Україні їх уже понад тисячу чоловік.

Важливими є впровадження програм підготовки докторів філософії за європейським зразком; розроблення чітких критеріїв присудження наукового ступеня «доктора філософії» виключно вченою радою ВНЗ і наукових установ; заборона освітньому міністерству скасовувати рішення ради із захисту дисертації. Неприпустимо перекручувати принципи Болонської системи і щодо навчання студентів. Український студент чомусь щосеместрово має робити вибір з декількох навчальних дисциплін на користь однієї. Це фактично заборона на навчання, освіту та науку. Вона неприпустима в умовах переходу до суспільства знань. Студент повинен одержувати ті знання, які йому потрібні для майбутньої фахової діяльності, без будь-яких обмежень, тим більше адміністративних.

Сучасна освіта неможлива і без створення необхідної фінансово-матеріальної бази ВНЗ. Академічні групи чисельністю 25–35 студентів не тільки викривляють ідею Болонської системи, а й свідчать про відсутність коштів на її втілення. Низький рівень комп'ютеризації, брак передплатених зарубіжних і навіть вітчизняних наукових видань, неможливість користування електронними фондами бібліотек зарубіжних ВНЗ зайвий раз це підтверджують. Водночас вища школа позбавлена законодавчої можливості залучати додаткові кошти за рахунок інституту «ендаументу» — благодійних цільових некомерційних фондів; використання грантової підтримки дослідних проектів та освітніх інновацій; розширення списку платних послуг, що надаються навчальними закладами.

Таким чином, основні аспекти відповідальності держави в освітній сфері стосуються рівності, доступності, якості та ефективності управління вищою освітою. Проголошені державою освітні реформи потребують суспільної підтримки, формування «соціального контракту» між суспільством і державою. У більшості ж випадків потрібно посилювати відповідальність й інших інститутів та акторів освітньої сфери. Слід також зрозуміти, що вступ України до ЄС, залучення України до європейського та світового освітнього просторів є найважливішими завданнями на шляху до соціально-економічного розвитку держави.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антонюк, В. П. Оцінка та забезпечення розвитку людського капіталу України : автореф. дис. ... д-ра екон. наук : 08. 00. 07 / В. П. Антонюк ; ДНУ. — Донецьк, 2008. — С. 16–17.
2. Пеер, Э. Ранжирование систем высшего образования: граждане и общество в эру знаний / Э. Пеер, Ф. Шуллер, С. Виллмс // Вопр. образования. — 2009. — № 3. — С. 169–202.
3. Смит, У. Связь между равенством и качеством в образовании / У. Смит, Ч. Лустхаус // Вопр. образования. — 2006. — № 2. — С. 74–88.
4. Аникина, Е. А. Доступность высшего образования как институциональная основа современного общества [Электронный ресурс] / Е. А. Аникина, Ю. С. Нехорошев. — Режим доступа : http://www.lib.tpu.ru/fulltext/v/Bulletin_TPU/2010/v317/i6/12.pdf
5. Градосельская, Г. В. Образовательно-экономические стратегии населения / Г. В. Градосельская // Вестн. РУДН. — 2003. — № 4–5. — С. 236–257.
6. Канаева, О. А. Социальная ответственность субъектов хозяйственной деятельности в посткризисный период [Электронный ресурс] / О. А. Канаева // Вестн. СПбГУ. — 2010. Вып. 4. — Сер. 5. — С. 25–34. — Режим доступа : http://www.econ.spb.ru/faculty/vestnik_st.../2010_4_025_034.pdf
7. Социальное государство и его основные критерии [Электронный ресурс]. — Режим доступа : http://www.science.ncstu.ru/articles/law/f06/04.pdf/fil_download.
8. Європейська соціальна хартія (Переглянута) (ETS № 1630). Страсбург, 3 трав. 1996 р. [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://www.zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nred=994_062.
9. Шевченко, Л. С. Доступність вищої освіти в системі національних економічних інтересів України / Л. С. Шевченко // Україна: аспекти праці. — 2010. — № 6. — С. 9–15.
10. Безпека людського розвитку: економіко-теоретичний аналіз : монографія / Л. С. Шевченко, О. А. Гриценко, Т. М. Камінська та ін. ; за ред. Л. С. Шевченко. — Х. : Право, 2010. — 448 с.
11. Шевченко, Л. С. Вища освіта: політика «розподілу витрат» та її ризики в Україні / Л. С. Шевченко // Вісн. Нац. юрид. акад. України ім. Ярослава Мудрого. Сер. : Економічна теорія та право. — 2011. — № 2(5). — С. 5–19.
12. Василенко, Н. В. Теоретические модели современных систем образования [Электронный ресурс] / Н. В. Власенко. — Режим доступа : http://www.lib.herzen.spb.ru/text/vasilenko_11_71_244_252.pdf
13. Институциональная экономика: новая институциональная экономическая теория : учебник / под общ. ред. А. А. Аузана. — М. : ИНФРА-М, 2005. — 416 с.
14. Українці вважають необхідність удосконалення якості вищої освіти пріоритетним питанням [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://www.myreferat.in.ua/forum/35-200-1>.
15. Экономический анализ провалов государства [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <http://www.50.economicus.ru/index.php?ch=5&le=50&r=18z=1>.

16. Голос UA. — 2011. — 20 лип.
17. Уніан Освіта. — 2011. — 22 лип.
18. Акулов, А. О. Правящая партия как субъект системного управления экономикой России [Электронный ресурс] / А. О. Акулов // Теория и практика общественного развития. — 2011. — № 2. — Режим доступа : <http://www.teoria-practica.ru/2-2011/economika/akulov.pdf>
19. Архипова, О. В. Анализ провалов государства и провалов рынка в сравнительной форме / О. В. Архипова // Вестн. Челяб. гос. ун-та. — 2010. — № 27(208). — Экономика. Вып. 29. — С. 12-16.
20. Ясиневич, Я. Держзамовлення як інструмент тиску на демократичні університети [Електрон. ресурс] / Я. Ясиневич. — Режим доступу : <http://www.education.unian.net/ukr/detail/191072>
21. В провалах госзаказа в вузах обвиняют ведомства Табачника и Ключева [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <http://www.delo.ua/ukraine/v-provale-goszakaza-v-vuzah-obvinjajut-vedomstva-tabachnika-i-kljueva-171532>.
22. Онищенко, О. Коли до наших університетів повернеться наука? [Електронний ресурс] / О. Онищенко // Дзеркало тижня. Україна. — 2012. — 13-20 січня. — № 1. — Режим доступу : http://dt.ua/EDUCATION/koli_do_nashih_universitetiv_povernetsya_nauka-95507.html.
23. Барсукова, С. Ю. Коррупция: научные дебаты и российская реальность / С. Ю. Барсукова // Обществ. науки и современность. — 2008. — № 5. — С. 36-47.
24. Галицкий, Е. Б. Взяткообучение и его социальные последствия / Е. Б. Галицкий, М. И. Левин // Вопр. образования. — 2008. — № 3. — С. 105-118.
25. Корупція у ВНЗ: соопитування [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://www.dyvensit.org/novyny/36-education/3156-korupcija-u-vnz-socopytuvannja>.
26. Винницький, М. У Європу — через МОНМС, або Суперечності законопроектів «Про вищу освіту» [Електронний ресурс] / М. Винницький // Дзеркало тижня. Україна. — 2012. — 13-20 січ. — № 1. — Режим доступу : http://dt.ua/EDUCATION/u_evropu_cherez_monms_abo_superechnosti_zakonoproektiv_pro_vishu_osvitu-95505.html
27. Томилин, О. Б. Образовательные технологии формирования компетенций в системе высшего профессионального образования [Электронный ресурс] / О. Б. Томилин, А. В. Бриттов, С. И. Демкина. — Режим доступа : <http://www.elar.usu.ru/bitstream/1234.56789/782/1/UM-2005-01-14/pdf>.
28. Панькова, Н. М. Идея университета в современной образовательной парадигме [Электрон. ресурс] / Н. М. Панькова. — Режим доступа : http://www.lib.tpu.ru/fulltextiv/Bulletin_TPU/2007/v311/17/36.pdf.
29. Розов, Н. О моделях университета в современной России [Электронный ресурс] / Н. Розов. — Режим доступа : http://www.socpolitika.ru/rus/social_policy_research/applied_research/document.10603.shtml.
30. «Обучение в течение жизни»: политика стран ОЭСР в области непрерывного образования [Электронный ресурс] / Центр ОЭСР — ВШЭ, 2005. — Режим доступа : http://oecdcentr.hse.ru/material/opublic/app_OECD_1_2005.pdf.